

К.М. Ahverdieva, Lecturer, Department of Psychology
Azerbaijan University of Languages, Baku (Azerbaijan)

Annotation: M.F. Akhundov counting people's happiness in the happiness of the greatest educational idea, serving the fatherland - the highest moral ministry has taken an important step towards addressing the correct formation of significant scientific, political, social and psychological qualities.

Keywords: education, science, self-awareness, social responsibility, intellectual education, M.F. Akhundov.

УДК 378. 37.013

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ КАК ВЕДУЩЕЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

© 2014

М.И. Бекоева, кандидат педагогических наук, доцент межфакультетской кафедры
педагогики и психологии

Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Владикавказ (Россия)

Аннотация: В статье отражены основные причины неудовлетворительной подготовки студентов педагогических вузов в современных условиях, представлены результаты эмпирического исследования обозначенной проблемы и пути совершенствования процесса подготовки студентов – будущих учителей к осуществлению полноценной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогическое образование, подготовка студентов – будущих учителей, образовательные программы, педагогическая практика.

В условиях перестройки общеобразовательной школы, а также высшего профессионального образования особое значение приобретает критический анализ состояния подготовки учителей, и прежде всего общепедагогической как основы всей системы профессиональной подготовки специалистов педагогического профиля. Научный анализ основных тенденций развития подготовки студентов – будущих учителей, выявление негативных явлений, которые накапливались в течение ряда лет, изучение объективных и субъективных факторов и причин, обусловивших определенное отставание этой подготовки, ее несоответствие требованиям к общеобразовательной организации на современном этапе развития общества позволяют определить научно обоснованные пути и средства совершенствования общепедагогической подготовки студентов педагогических институтов. Стоит задача критического переосмысления всего накопленного опыта, глубокого анализа многолетней практики преподавания педагогических дисциплин, определения ведущих принципов, форм и технологичной обучения. Необходимо выяснить, что из проверенной многолетней практикой сохраняет свое значение, а что должно быть изменено под влиянием современных тенденций и процессов.

Инновационный подход к формулировке целей деятельности школы, всей системы образования, как отмечает А.А. Коростелев, находит отражение не только в ее демократизации, гуманизации, нацеленности на всемерное развитие личности учащегося, но и в учете выработанных в теории управления требований конкретности, реальности, контролируемости целей. Цели должны быть четкими и конкретными, а прогнозируемый ими результат диагностируемым, соответственно необходимо найти такие критерии и показатели, которые позволяли бы дифференцировать результат от других качеств личности и определить реальный уровень и особенности его достижения [4, с. 88-92; 5].

В современной педагогической теории система общепедагогических знаний учителя рассматривается исходя, во-первых, из функций самой педагогической науки, во-вторых, из структуры профессиональной деятельности учителя. Это значит, что возникла необходимость переосмысления и переоценки взаимосвязи методологических, научно-теоретических и практических знаний (Н.В. Кузьмина, И.Т. Огородников, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.) [6], сочетания научно-теоретических, конструктивно-технических и нормативных знаний, регулирующих деятельность учи-

теля (В.В. Краевский, С.А. Скворцова) [6, с. 151-153], единство содержательных и операциональных знаний (М.Н. Скаткин), фундаментальных и инструментальных знаний (С.И. Архангельский), теоретических и практических знаний (Ю.Н. Кулюткин).

Таким образом, отмечается двойственность в направленности и назначении системы знаний учителя – как методологического фундамента профессиональной деятельности и как непосредственного инструмента практических действий. Структура и содержание общепедагогической подготовки студентов – будущих учителей определяется образовательными программами, учебными планами, учебниками и учебно-методическими пособиями по педагогическим дисциплинам, электронными ресурсами. Следовательно, объективную характеристику состояния общепедагогической подготовки учителя можно дать на основе анализа, с одной стороны, ее структуры, содержания и методов в современной высшей педагогической школе и, с другой – качества работы молодых учителей – выпускников педвузов.

Модернизация общеобразовательного, среднего специального и высшего образования обусловила необходимость коренного преобразования системы подготовки педагогических кадров, в том числе изменения содержания и структуры общепедагогической подготовки учителя. Следует отметить, что до сих пор недостаточно разработана общая теория учебного плана высшей школы, в том числе высшей педагогической школы, научно не обоснована основная направленность профессиональной подготовки современного учителя в соответствии с новыми государственными образовательными стандартами [2, с. 111-116].

Характеристика функционального назначения каждого элемента структуры общепедагогической подготовки свидетельствует об их целевой направленности на обеспечение глубокой теоретической и практической подготовки студентов педвузов.

Личность ребенка, которая фокусирует в себе противоречия окружающей действительности, личность учителя, от которой зависит реализация стратегии воспитания, личность исследователя, ученого-педагога – их деятельность в реальных жизненных условиях, их становление и развитие – все еще не стали объектом особого внимания в учебных пособиях.

Много нерешенных вопросов в постановке спецкурсов и спецсеминаров по педагогике. Анализ программ спецкурсов показывает, что недостаточно обосновано отбирается их содержание, не определено в полной

мере их соотношение с нормативными курсами, четко определены функции каждой педагогической дисциплины в системе подготовки учителя, не установлены междисциплинарные связи между различными курсами (педагогикой и историей педагогики, педагогикой, введением в учительскую специальность и методикой воспитательной работы, нормативными, специальными и факультативными курсами). Наблюдается, с одной стороны, дублирование учебного материала в разных курсах, а с другой – излишняя детализация одних вопросов и свернутый характер других. Одни спецкурсы носят чисто теоретический характер, другие – имеют только практическую направленность. В спецкурсах участвует небольшое число студентов. Недостаточно согласуется содержание теоретических курсов и педагогической практики.

Важнейшее звено системы общепедагогической подготовки учителя – педагогическая практика. Она является связующим звеном между теоретическим обучением будущих учителей и их самостоятельной работой в учебно-воспитательных учреждениях и выполняет ряд ответственных функций: обучающую (актуализация, углубление и применение теоретических знаний по общественно-социальным, политическим, специальным и психолого-педагогическим дисциплинам, формирование педагогических умений и навыков); развивающую (развитие познавательной творческой активности будущих учителей, педагогического мышления); воспитывающую (формирование мировоззрения, мобильности, социальной активности, профессионально-педагогических качеств личности учителя); диагностическую (проверка уровня профессиональной направленности будущих учителей, степени профессиональной подготовленности и пригодности к педагогической деятельности).

Во всех инструкциях и программах формулировались задачи педагогической практики в педвузах, но содержание ее раскрывалось лишь путем перечисления видов работы студентов на различных этапах практики и отдельных видов внеклассной воспитательной работы, рекомендуемых для выполнения. Не раскрывалось, какие конкретные педагогические знания и умения должны быть закреплены или приобретены студентами в период практики, какие дидактические и воспитательные приемы и методы должны быть освоены ими. Неясность научного содержания педагогической практики, в свою очередь, обусловила недостаточную ясность, неразработанность критериев оценки ее результатов.

Таким образом, анализ структуры и содержания общепедагогической подготовки учителя в современной высшей педагогической школе показывает (И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов), что хотя и определено относительно стабильное содержание дисциплин педагогического цикла, однако еще не установлены связи и зависимости между ними, между теоретическими курсами и педагогической практикой. До сих пор не разработаны учебно-методические комплексы по педагогическим дисциплинам, соответствующие требованиям стандартам нового поколения [7].

С целью установления причин недостатков в деятельности молодых учителей, обусловленных содержанием и организацией педагогической подготовки в высшей педагогической школе, было проведено изучение оценки учителями – выпускниками педвузов роли различных педагогических дисциплин в их профессионально-педагогической подготовке. В процессе изучения учитывался фактор определенной субъективности мнений учителей. Однако обобщение оценок большого количества опрошенных, причем выпускников разных вузов, позволило в определенной мере объективно судить об их отношении к общепедагогическим дисциплинам. Анализ полученных данных свидетельствует о том, что ранговый вес педагогических дисциплин незначителен, что педагогика для выпускников педвузов не стала главной наукой. Лишь 27% выпускников считают

педагогические дисциплины интересными. Только 30% признают роль педагогической теории в своей профессиональной деятельности.

Одной из причин неудовлетворенности студентов преподаванием педагогических дисциплин является, по нашему мнению, «отрыв теории от практики». Нами были проанализированы предложения по совершенствованию профессиональной подготовки учителя в вузе (опрошено около 240 молодых учителей и студентов старших курсов). Большинство предложений (около 70% от общего числа опрошенных) касаются усиления связи учебных занятий с практикой.

Анализ ответов студентов на зачетах, экзаменах по педагогике и истории педагогики, их самостоятельных работ показывает, что усвоение теоретических знаний многими студентами сводится нередко лишь к запоминанию разрозненных сведений без достаточного понимания закономерностей процесса обучения и воспитания, причинно-следственных связей между педагогическими явлениями. Эти знания не носят ни систематического, ни системного характера. Уровень общепедагогических знаний у значительной части выпускников педагогического вуза, как показывает анализ их ответов на государственных экзаменах, зачастую не выше того, что они усвоили на 2-3 курсе. Это объясняется в основном тем, что на последующих курсах теоретическая подготовка в области педагогики учебным планом фактически не предусматривается.

Слабая подготовленность учителя к реализации воспитательных функций обучения обусловлена сложностью самого этого процесса. Степень реализации воспитывающего обучения зависит от уровня знаний методологических и методических основ процесса обучения и воспитания, знания психолого-педагогической теории о сущности, закономерностях, принципах, формах и методах организации учебно-воспитательного процесса, знания содержания учебного материала, владения комплексом педагогических умений и навыков, характера взаимоотношений с детьми. Сложность не столько в самом овладении этими знаниями и умениями, сколько в необходимости синтеза теоретических знаний по различным дисциплинам, знаний и практических действий с целью вычленения определенных воспитательных задач в конкретных условиях, определенной переработки содержания программного материала, применения разнообразных методов организации учебно-воспитательного процесса с учетом конкретных учебно-воспитательных задач, особенностей классов и отдельных учащихся.

В период обучения в вузе студенты приобретают определенные знания о сущности и путях реализации воспитывающего обучения в системе психолого-педагогических дисциплин (Вердиева Ч.Г.) [3, с. 49-51]. Вместе с тем, как показывает анализ результатов государственных экзаменов по педагогике и методике в ряде вузов, эти знания не представляют собой целостную систему, разрознены по отдельным вузовским предметам психолого-педагогического цикла, что в значительной мере обусловлено слабостью меж предметных связей психолого-педагогических дисциплин. Потенциальные возможности для практической реализации синтеза знаний учителей студентов, их конкретного применения создаются в период педагогической практики. Однако современный порядок ее организации тормозит эффективную реализацию этих возможностей, так как в период практики существует разделение функций руководителей практики. Как показывает опыт организации педагогической практики в вузах, методисты не уделяют внимания обучению студентов постановке и решению воспитательных задач в процессе обучения, считая это функцией преподавателей педагогики. Преподаватели педагогики в силу условий организации своей работы в период практики не могут обеспечить полноценное обучение.

Исследование степени удовлетворенности педагогами-

ческой профессией и своей работой у студентов и молодых учителей показывает значительное снижение его у молодых учителей. Учителя, отвечая на вопрос – Что в вашей работе вызывает наибольшую неудовлетворенность? – указывали чрезмерно большой объем работы, постоянное увеличение нагрузки учителя и классного руководителя, нехватку времени, невозможность осмысления своей работы. Наряду с объективными причинами (интенсификация педагогического труда, трудности адаптации, недостаточное внимание педагогического коллектива и др.) неудовлетворенность молодых учителей обусловлена и недостатками подготовки в педагогическом вузе. Студенты в период обучения слабо включаются в реальный педагогический процесс.

Важным показателем уровня общепедагогической подготовки выпускников педвузов является их отношение к педагогическому самообразованию. Нами изучался уровень интереса учителей и студентов старших курсов к педагогической литературе. Основными показателями этого интереса были: круг чтения (перечень педагогических и методических журналов, читаемых учителями и студентами), степень регулярности и оперативности чтения (что читается систематически и что эпизодически), использование Интернет-ресурсов, круг проблем, особо интересующих учителей и студентов.

Наблюдается значительное снижение количества учителей, читающих методическую литературу и литературу о передовом педагогическом опыте. У выпускников педвузов намечается тенденция к уменьшению количества, читающих теоретические журналы. А некоторые учителя уже в силу своей занятости обращаются к электронным методическим журналам, без которых невозможно, как они считают, обойтись в работе. Эти тенденции обусловлены как перегрузкой учителей и недостаточно высоким качеством самой общепедагогической литературы, так и низким уровнем сформированности потребности в постоянном педагогическом самообразовании в период обучения в институте.

Задачей общепедагогической подготовки студентов педвузов является вооружение их основами педагогической теории и школьной практики, представляющими собой результат дидактической переработки педагогической науки для ее изложения в вузе («перевод» науки в учебный предмет в вузе).

Владение системой общепедагогических знаний помогает учителю успешно выполнять все свои профессиональные функции воспитателя, преподавателя, пропагандиста, организатора, руководителя и члена педагогического коллектива. Реализуя эти функции, он выполняет различные конкретные виды педагогической деятельности. Для успешного выполнения этих функций и видов деятельности учителю необходимо знание методологических основ педагогической науки, теории образования и обучения (дидактики), теории воспитания, теории управления и руководства школой. Таким образом, система общепедагогических знаний, которыми должен овладеть будущий учитель, может рассматриваться как единство четырех подсистем, самостоятельно существующих и в то же время органически взаимосвязанных и взаимообусловленных: знание основ методологии педагогики, знание основ дидактики, знание основ теории воспитания, знание основ школоведения.

Эта система общепедагогических знаний создает основу для владения учителем механизмами профессиональной деятельности, ее содержательной и операциональной сторонами [8-17]. Отражая эти стороны педагогической деятельности, рассматриваемая система представляет собой единство знаний о сущности и содержании педагогической деятельности, с одной стороны, и о научно обоснованных способах ее организации – с другой. Одни виды знаний непосредственно включаются в практическую деятельность, другие – опосредованно.

Система общепедагогических знаний представляет собой диалектическую взаимосвязь теоретического зна-

ния о закономерностях, сущности, принципах организации обучения и воспитания и эмпирического знания о педагогических фактах как конкретного отражения реальной педагогической практики, эмпирического базиса педагогической теории.

В структуре общепедагогических знаний можно выделить ряд элементов: 1) знание фундаментальных идей, концепций, законов и закономерностей развития педагогических явлений; 2) знание ведущих педагогических теорий, основных категорий и понятий; 3) знание основополагающих педагогических фактов; 4) прикладные знания об общей методике обучения и воспитания школьников.

Таким образом, в содержании и организации общепедагогической подготовки учителя накопился ряд негативных явлений, обусловленных как объективными, так и субъективными факторами. Комплексное изучение уровня общепедагогических знаний и умений студентов показывает, что, хотя система и содержание обучения педагогическим дисциплинам в педвузе и предоставляет определенные возможности для формирования глубоких теоретических знаний и комплекса общепедагогических умений, тем не менее, реальный уровень их усвоения неудовлетворителен.

Все это позволяет, во-первых, сделать вывод о том, что система знаний и умений не формируется спонтанно в процессе обучения, что необходимы специальные условия организации обучения, во-вторых, подтвердить зависимость степени усвоения знаний и умений от содержания, методов, приемов и средств обучения по педагогическим дисциплинам в вузе, личности преподавателя педагогики. Выпускник педагогического института должен быть подготовлен к реализации различных функций учителя в современном социалистическом обществе, к успешному включению во все виды педагогической деятельности. Для этого он должен быть вооружен определенной системой общепедагогических знаний и умений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. Научно-методический сборник. – М., 2002.
2. Бекоева М.И., Сикоева М.Т. Особенности формирования практической готовности будущего учителя в условиях многоуровневого обучения // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова, 2012. – №1. – С. 111-116.
3. Вердиева Ч.Г. Психологическая характеристика педагогической деятельности // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 1(12). С. 49-51.
4. Коростелев А.А. Порядок осуществления аналитической деятельности внутришкольного управления // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 1. С. 88-92.
5. Коростелев А.А. Особенности регламентации аналитической деятельности в управлении образовательным учреждением // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 1. С. 192-195.
6. Скворцова С.А. Педагогические условия формирования компетентности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. №1. С. 151-153.
7. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебное пособие для студ. вузов. – М.: Академия, 2007. – 576 с.
8. Осадченко И.И., Коновалова Е.Ю. Дидактическая система подготовки будущих учителей начальной школы в контексте изменения образовательной парадигмы // Вектор науки Тольяттинского государственного универ-

ситета. 2013. № 4 (26). С. 266-269.

9. Коростелева Е.Ю. Совершенствование профессиональной подготовки педагогов в условиях технологизации образовательного процесса // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2010. № 4. С. 25-27.

10. Савченко Н.В. Профессиональный имидж будущего учителя начальной школы как компонент культуры педагогической деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 1. С. 36-39.

11. Осадченко И.И., Коновалова Е.Ю., Сыротюк С.Д. Классификация ситуационных заданий в контексте изучения курса «Основы педагогического мастерства» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 3 (25). С. 446-450.

12. Коростелев А.А., Пчельников А.А., Ярыгин А.Н. Моделирование системы профессиональной подготовки студентов к инновационной деятельности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2007. № S3. С. 161-166.

13. Коваль В.А. Периодизация становления профессиональной компетентности будущих учителей-филологов (ретроспективный анализ) // Балтийский гуманитар-

ный журнал. 2013. № 3. С. 15-18.

14. Панченко О.В. Формирование условий готовности учителя к самообразованию и осуществлению инновационно-маркетинговой деятельности в общеобразовательной школе // Балтийский гуманитарный журнал. 2012. № 1. С. 23-24.

15. Моделирование инновационно-ориентированной учебно-исследовательской среды, обеспечивающей качество сформированности инновационной готовности будущих специалистов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2006. № S2-2. С. 44-47.

16. Кара А.Н. Качество высшего профессионального образования как основа обеспечения конкурентоспособности специалистов // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2011. № 16. С. 20-25.

17. Богданова А.В., Коновалова Е.Ю. Управление качеством образования в информационном обществе как актуальная социально-педагогическая проблема // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2012. № 1. С. 15-17.

GENERAL PEDAGOGY TRAINING OF STUDENTS AS LEADING DESTINATION IMPROVING THE EDUCATION SYSTEM

© 2014

M.I. Bekoeva, candidate of pedagogical science, associate professor of the department of interdepartmental pedagogy and psychology
North Ossetian State University K.L. Khetagurova, Vladikavkaz (Russia)

Annotation: The paper describes the main causes of poor preparation of students of pedagogical universities in modern conditions, the results of empirical research indicated problems and ways of improving the process of preparation of students - future teachers to implement a full-fledged profession.

Keywords: teacher education, preparing students – future teachers, educational programs, teaching practice.

УДК 159.922

«ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ» КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

© 2014

Л.А. Белозерова, кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии
Н.Н. Сафукова, кандидат психологических наук, ст. преподаватель кафедры психологии
Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, Ульяновск (Россия)

Аннотация: В работе представлены результаты изучения особенностей синдрома «эмоционального выгорания» у педагогов, психологов, социальных и медицинских работников. Установлено, что проявление симптомов «эмоционального выгорания» зависит от специфики профессиональной деятельности специалистов системы «человек-человек». Выявлена тенденция усугубления симптоматики синдрома «выгорания» у педагогов и медицинских работников.

Ключевые слова: синдром «эмоционального выгорания», специалисты профессии «человек-человек», социологические профессии.

Все изменения, происходящие в России на современном этапе (социально-экономическая нестабильность, конкуренция на рынке труда, социальные стрессы, материальная и социальная поляризация, нагнетание социальной и политической напряженности), находят отражение в растущих требованиях со стороны общества, предъявляемых к профессионализму личности. Однако далеко не каждый может адаптироваться, эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность и социальную роль в подобных стрессогенных условиях. Существует целый ряд профессий, в которых человек регулярно подвергается воздействию профессионального стресса, в результате чего может происходить его профессиональная деформация, когда под воздействием ряда внешних и внутренних факторов, происходит изменение качеств и свойств личности, способов общения и поведения [1, 2].

Современные психологические исследования показали высокую подверженность профессиональным деформациям работников социологических профессий (врачи, психологи, педагоги, руководители разных рангов). Одним из частых негативных проявлений у пред-

ставителей названных профессий является синдром «эмоционального выгорания», который рассматривается как одна из форм профессиональной деформации личности [3, 4, 5]. У специалистов системы «человек-человек» проявлением деформации личности является истощение, герметизация и уход от контактов, что является следствием духовного переутомления, эмоционального «выкладывания» в профессиональной деятельности. На этой основе складываются деформации как в мотивационной сфере личности (приглушение эмоций, исчезновение остроты чувств и переживаний, возникновение конфликтов), так и в операционно-исполнительной сфере деятельности (пропадает умение обновлять арсенал своих профессиональных приемов) [7].

Таким образом, вышесказанное позволяет заключить, что признаки «эмоционального выгорания» являются неотъемлемыми атрибутами профессиональной деформации работников сферы «человек-человек», что позволяет рассматривать «выгорание» как главный показатель негативного влияния профессии на личность и как центральное проявление (форму) профессиональной деформации личности. Дополнительным подтверждени-