

учитывающей свойства индивидуальности и личности обучающегося, опирающейся на практический опыт профессиональной деятельности, приобретаемый в ходе производственной (педагогической) практики.

Нам представляется, что необходима значительная коррекция системы практической подготовки педагогов-психологов, в которой особое место нужно отвести психогимнастике, моделированию педагогических ситуаций, ролевым, деловым и эвристическим играм, кейс-методу, что будет способствовать развитию у будущих специалистов представлений о процессе обучения и о будущей профессиональной карьере, интегрированных как ценностные составляющие профессионально-личностного самоопределения студента, а также навыков, позволяющих встраиваться в современную систему профессиональной деятельности, сохраняя при этом свою индивидуальность: самостоятельность, уверенность в себе, способность к целеполаганию, самоорганизации, стремление к саморазвитию.

Развитие артистизма педагога-психолога будет эффективнее, если в процессе профессиональной подготовки в вузе будут активно использоваться методы и приёмы театральной педагогики, разумеется, в определённой интерпретации и с целевой установкой на педагогическую деятельность. С целью активизации у студентов потребности в совершенствовании своего артистизма желательно проводить в педагогических учебных заведениях творческие мастерские, организовывать литературные гостиные, театральные студии и культурно-массовые мероприятия, что стало доброй традицией факультета педагогики и психологии МПГУ.

УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ

*Ирхина И.В.,
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет, г. Белгород*

Построение педагогом собственной дидактической системы становится тенденцией развития современного образования. Стремление совершенствовать работу учителя посредством внедрения в практику новых образовательных технологий, насильственного навязывания методов, приемов и форм обучения школьников без учета профессиональных потребностей и условий, индивидуальных особенностей и возможностей учителя и учащихся является неэффективным. Наиболее распространенным вариантом развития дидактической системы учителя является путь, при котором осуществляется внедрение в практику и модификация известной технологии обучения. Исследование показало, что направленность методической работы в школе только на освоению новых технологий является необоснованной и, как показывают наши исследования, приводит к её недооценке практическими работниками школы,

не даёт возможность учителю воспринимать себя в качестве потенциального или реального создателя педагогического нововведения, не позволяет подняться до уровня теоретического осмысления собственного опыта.

Налицо противоречие между тенденцией современной образовательной практики в разработке учителем индивидуальной дидактической системы и существующей системой методической работы в школе, не способной обеспечить саморазвитие индивидуальной системы работы учителя. Разрешение указанного противоречия возможно на основе самоуправляемого процесса развития индивидуальной дидактической системы учителя, инициируемое внутренними факторами ее развития.

Процесс развития дидактической системы учителя сложен и противоречив. Внешние управленческие воздействия могут оказать на него как положительное, так и отрицательное влияние, вызвать сбой в темпах, траектории и условиях развития всей системы в целом или отдельных ее компонентов. Последнее зачастую происходит в тех случаях, когда в процессе развития дидактической системы учителя не учитываются внутренние факторы, инициирующие активность системы и являющиеся детерминантами ее саморазвития. В этом случае происходит блокировка внутренней активности, снижается потребность в саморазвитии, слабо образуются связи между внешним управляющим воздействием и внутренними факторами развития, проявляется неспособность к развитию и саморазвитию.

Внешние управленческие воздействия, резонансные по отношению к внутренним факторам развития дидактической системы, призваны оптимизировать процесс развития путем создания в «точках бифуркации» проблемных ситуаций. Поэтому интенсифицирующее воздействие руководителя школы должно быть направлено на перевод образовательных ценностей во внутреннюю мотивационную сферу личности; «вписывание» их в профессиональный образ мира учителя; организацию деятельности учителей в условиях школы по усвоению и творческой реализации педагогических знаний и умений в процессе обучения школьников; организацию полисубъектного диалогового взаимодействия педагогов в профессиональном сообществе на межличностном, индивидуальном, групповом и межгрупповом уровнях; формирование, развитие и учет в процессе развития индивидуального стиля педагогической деятельности учителя, отражающего его профессиональный опыт и индивидуальные психофизиологические особенности.

Тенденция соответствующего взаимодействия внешнего управленческого воздействия с внутренними факторами развития дидактической системы учителя требуют перевода управляемого развития в форму самоуправления, когда внешнее управляющее воздействие выступает условием проявления рассматриваемой системой собственной активности в направлении движения на новый качественный уровень развития. Активность внутренних факторов развития, заложенных в самой природе профессионально-педагогической деятельности, проявляется в двух направлениях: первое направление заключается в использовании готовых образовательных технологий, их адаптации к условиям и возможностям школы и учителя; второй путь

состоит в выходе на креативный уровень, построении учителем авторской дидактической системы на основе индивидуального опыта и ресурсов внешней и внутренней среды.

Анализ документации, творческих и исследовательских работ, опрос и наблюдение за деятельностью учителей и руководителей школ свидетельствуют о затруднениях в осмыслении и выстраивании индивидуальной дидактической системы. Установлено, что около 90% педагогов школ в качестве целевых установок своей дидактической системы выбирают ценности «зуновской» образовательной парадигмы.

Центрация учителя на результатах обучения, выраженных в уровне сформированности знаний и умений учащихся, приводит к искажению системы критериев оценки результатов деятельности школьников. В этом случае педагог оценивает не целостность развития заложенных в ребёнке возможностей и способностей, а его успешность в обучении, интерес к предмету и активность на уроке. Сложившиеся ценностные установки, ориентированные на «зуновскую» образовательную парадигму, определяют профессиональный образ мира педагога, стиль отношений учителя с учениками, коллегами, с самим собой. Учитель проявляет «нечувствительность» к возникающим в процессе профессиональной деятельности проблемам и затруднениям, неспособность осознать необходимость профессионально-личностных изменений для решения новых педагогических задач, авторитарность, жёсткость ролевого поведения и т.д.

Наряду с этим, проявляются противоречия, связанные с утвердившимся в школьной практике управлением, ориентированным на результаты, выраженные в сформированности заданного уровня знаний и умений учащихся. Иллюстрацией данных противоречий является часто встречаемое в практике несоответствие между складывающейся системой работы учителя, центрированной на ценности человекоориентированной педагогики, и принятой в профессиональной среде «зуновской» системой оценки педагогической деятельности.

Процесс развития дидактической системы учителя предполагает содержательные, процессуальные и организационно-структурные преобразования методической работы школы. Содержательный аспект преобразований связан с изменением типа управленческого воздействия в логике от управления развитием дидактической системы учителя к самоуправляемому развитию через соуправление (управление — соуправление — самоуправление). Изменения в механизме управления развитием дидактической системы учителя касаются использования методов мотивационного и рефлексивного управления, построения адаптивной организационной структуры внутришкольного управления, разработки взаимосвязанных целевых программ деятельности школы и отдельных подразделений, согласования интересов и ценностей учителей, учащихся, родителей, администрации школы и др.

Подводя итог вышесказанному, подчеркнем, что выявленные противоречия и проблемы позволяют понять своеобразие объективного процесса управления развитием индивидуальной дидактической системы учителя в условиях методической работы школы.

Идея развития индивидуальной дидактической системы учителя не отрицает значимости широко представленных в печати авторских технологий обучения школьников. Более того, именно зрелая дидактическая система учителя выступает одним из ведущих условий осознанного восприятия и применения учителем личностно-ориентированных и развивающих технологий.

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Коряк Н.А.,

*МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14
с углубленным изучением английского языка», г. Рязань*

В настоящее время проблема ценностно-ориентированного образования и воспитания подрастающего поколения становится наиболее острой и злободневной. Резкое падение уровня воспитанности и возникновение социально-педагогических проблем продиктовано самим социумом.

С одной стороны, социальный заказ требует формирование таких качеств, как высокий профессионализм и толерантность, с другой стороны — жёсткость и приспособляемость к жизненным условиям. Молодым людям крайне сложно вписываться в такие жизненные рамки, и в конечном итоге повышенный спрос со стороны снижает спрос с самого себя, отсюда — падение уровня нравственности и воспитанности.

В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» [4, С.3-10] одним из главных направлений реформирования и модернизации всей системы образования является духовно-нравственное воспитание молодёжи, которое немыслимо без формирования определённой системы ценностных ориентаций. Учитель в данном процессе играет очень важную роль, т.к. молодёжь — это та активная социальная группа, которая учится, развивается и формирует свои жизненные ценности и ориентиры, в основном, под влиянием семьи, социума и учебного заведения (школы, колледжа, ВУЗа и др.).

Великий педагог-гуманист В.А. Славенкин считал, что становление личностного в человеке предусматривает осмысление и усвоение им системы гуманистических ценностей, которая является основой его гуманитарной культуры [6].

Изучение проблемы развития ценностно-ориентированного образования даёт представление об изменениях приоритетов и ценностей среди молодёжи. На современном этапе ценностные ориентиры претерпевают значительные изменения по сравнению с ценностями предыдущих поколений.

В период 2008 — 2010 гг., как отмечают социологи [1, с.37-43], первое место занимали такие ценности, как душевное равновесие, гармония с собой и с окружающим миром, и только потом — полноценная работа, дающая возможность творческой реализации.

В условиях отсутствия морально-нравственных ориентиров и представлений о том, какого типа востребована современная личность, «ценност-