

разного типа, представления о родном городе стали ярче и богаче, они более используют различный материал и средства художественной выразительности.

Таким образом, при организации работы по воспитанию любви к родному городу дошкольного возраста необходимо учитывать следующее:

- материал о родном городе должен подбираться по принципу от простого к сложному;
- знания о родном городе дети должны получать в первую очередь в непосредственном восприятии значимых исторических и архитектурных объектов, то есть во время экскурсий;
- для закрепления полученных во время экскурсий и бесед знаний о родном городе необходимо использовать такие специфические виды деятельности, как художественное конструирование, изобразительная и игровая.

Литература

1. Горуневич Л.Б., Братская Т.Б. Пути развития детского изобразительного творчества. Методические рекомендации к программе "Пралеска" – Минск: Изд. Скакун, 1996. – 64 с.
2. Кильпе Т.Д. Основы архитектуры. – М.: Высшая школа, 1984. – 104с.
3. Комарова, Н. Пантелеева. Искусство как фактор воспитания любви к родному городу // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 2. – С. 3-8.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГА

ФОРМИРОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ О СВОЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. А. Белокурская, БГПУ г. Минск

Одним из механизмов профессионального становления будущего педагога является развитие его профессиональной ментальности. Понятие «ментальность» или «менталитет» было введено в психологию для изучения проблемы социализации субъекта профессиональной деятельности сравнительно недавно. В отличие от «образа мира» понятие «менталитет» включает неосознаваемые аспекты субъективных профессиональных представлений. Это понятие является новым для отечественной психологии, поэтому необходимо теоретическое осмысление данной категории, а также эмпирическое изучение отдельных аспектов профессионального менталитета педагогов, динамики его становления на этапе обучения в вузе.

В настоящее время в русле психологического изучения феномена ментальности существуют определения, делающие акцент на познавательной, эмоциональной, процессуальной и других составляющих изучаемого явления. Так, ментальность интерпретируют как «совокупность готовности, установок и предрасположенностей индивида или социальной группы действовать, мыслить, чувствовать и воспринимать мир определенным образом» (Сазонова, 1993), как «эмоционально окрашенную систему миропонимания, присущую некоторой общности людей» (М. В. Межиева, 2001). Ментальность обозначает интегративную характеристику сознательного и бессознательного, эмоционального и логического, другими словами глубинный и потому трудно фиксируемый источник мышления, веры, чувств и идеологии (М. Рожанский, 1989).

Ментальность можно определить как своеобразную «картину мира», которая формируется в результате мыслительно-познавательной деятельности человека, это мировоззренческий срез духовности человека, позволяющий на основании сложившихся ценностей оценивать окружающий мир и свое место в этом мире. В то же время, необходимо отметить, что менталитет как система знаний и норм обладает определенной гностической автономностью, самостоятельностью и имеет свою логику формирования и органическую взаимосвязанность со многими социально-психологическими феноменами.

Поскольку изучение профессиональной ментальности в целом и профессионально-педагогической ментальности в частности имеет в психологии недавние традиции (Д.В. Оборина, 1992; Е. Е. Сапогова, 1998; В. А. Сонин, 1999; Н. В. Толстошеина, 2001 и др.), то понятийный и методологический аппарат находится еще на стадии разработки. Исследователи в определении профессиональной ментальности как социально-психологического феномена раскрывают различные его стороны. Основываясь на определении Ф. М. Кремень, будем понимать профессионально-педагогическую ментальность как «интегральное системное образование, характеризующее профессиональное сообщество: особенности его восприятия мира, профессиональной деятельности, межгруппового взаимодействия и т.д., что составляет групповой уровень профессиональной ментальности, который находится в единстве с индивидуальным уровнем, раскрывающим особенности профессионально-личностного становления субъекта деятельности, его профессионального сознания, когнитивно-перцептивных и мотивационных составляющих» [4,20].

Анализ проблемы педагогической ментальности позволил Н.В. Толстошеиной сделать ряд выводов о том, что ментальное, как на индивидуальном, так и на групповом уровнях, обладает рядом общих признаков: 1) усваивается и транслируется на бессознательном или осознаваемом уровнях; 2) выступает частью системы деятельности; 3) на индивидуальном и групповом уровнях взаимодетерминирует друг друга; 4) задает относительно стабильную систему профессиональных представлений индивида (группы), выступает фундаментом для усвоения и продуцирования индивидуального или группового опыта; 5) обладает адаптационно-гомеостатическим и социализирующим влиянием на личность [3,20].

Сущность профессиональной ментальности раскрывается через рассмотрение системы паттернов личностных свойств, способствующих освоению и осуществлению профессиональной деятельности, которые Е. Е. Сапогова (1998) определяет как следствие особой системы «настройки» сознания на восприятие действительности. Данные свойства выступают системообразующими элементами для становления и развития профессиональной ментальности педагога. Их описание необходимо для выявления психологически целостного образа педагога как субъекта профессионально-педагогической деятельности

Проблема профессионального менталитета актуальна в плане улучшения системы профессиональной подготовки специалиста и последующим становлении личности профессионала. Педагогу особенно важно осознавать свои представления о профессиональной деятельности, о себе как субъекте профессиональной деятельности и о ребенке. Его способы воздействия на детей, используемые им методы воспитания зависят от «картины мира», специфики ментальных представлений, которая может быть неосознаваемой. Для того, чтобы эти процессы стали целенаправленными, необходимо выявить механизмы формирования ментальных представлений будущих педагогов в процессе обучения.

С целью выяснения отношения студентов к педагогической профессии, знания ее функций и требований к ней предъявляемых мы провели анализ сочинений на тему «Профессия – педагог». В написании сочинений приняли участие студенты факультета дошкольного образования. Проанализированы следующие параметры: отношение к профессии, знание о функциях педагога, знание о требованиях, предъявляемых педагогической профессией к подготовке профессионала и его личностных свойствах.

В результате анализа общего отношения будущих педагогов к профессии можно отметить, что 37,2% опрошенных отмечают важность профессии педагога, 21,4% считают педагогическую профессию незаменимой, хотя ее значение недооценивается в современном обществе (26,1% считают профессию педагога не престижной, 32,3% – малооплачиваемой. 36,0% студентов обращают внимание на сложность и ответственность педагогического труда, причем 1 расценивают этот труд как неблагодарный, а 8,3% – как благодарный. «К большому моему сожалению, она (профессия) неблагодарная, т.к. дети из-за своего небольшого жизненного опыта не могут оценить по достоинству ее истинную важность и необходимость» (Ольга М.). 1 опрошенных рассматривают профессию педагога как нервную, требующую определенных знаний и психологического здоровья. Однако, отдельные студенты отмечают, что педагог – это призвание образа жизни, героическая профессия, Человек с большой буквы (29,5%). 25% опрошенных заявляют, что не собираются после окончания вуза работать педагогами, 9% – намерены связать свою дальнейшую жизнь именно с этой профессией, остальные характеризуют ее отнесения к себе.

Рассматривая основные профессиональные функции педагога, 41,8% опрошенных считают, что педагог должен в первую очередь давать знания умения и навыки ребенку, 4 рассматривают педагога как человека, развивающего, прежде всего личность ребенка. Т педагог, по мнению студентов должен воспитывать патриотизм (6,3%) и служить примером ребенку (5,5%).

Обращаясь к профессиональным качествам личности педагога, 46,3% опрошенных считают, что для того, чтобы выполнять свои функции педагог должен обладать высоким уровнем профессионализма. 22,6% под профессионализмом понимают владение знаниями по предмету, 23,3% – психолого-педагогическими знаниями, 22,4% особо отмечают владение методами обучения и воспитания. Также многие студенты (36,7%) считают, что профессия педагога должна носить творческий характер и предполагает постоянное самосовершенствование. «Педагоги – это люди постоянно стремящиеся к совершенствованию своего «Я» (Светлана Т.).

Большинство студентов (79,5%) отмечают наличие у педагогов тех или иных личностных свойств, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности, таких как любовь к детям и понимание их (41,7%), коммуникативные способности, включая умение общаться тактично в отношениях с детьми (56,4%), морально-этические качества (искренность, порядочность и другие) (36,8%), волевые характеристики (27,3%).

Таким образом, анализ сочинений выявил в осознаваемых представлениях студентов о профессии педагога достаточно обширный блок, характеризующий личностные свойства представителей педагогической профессии.

С целью выявления наиболее важных свойств личности педагога, которые оказывают существенное влияние на развитие и становление личности ребенка проведен опрос студентов 1-го и 3-го курсов факультета дошкольного образования. Всего студентами и абитуриентами названо 157 свойств. Наиболее часто среди названных свойств упоминались следующие: любовь к детям (21,6%); требовательность, твердость, строгость (25,2%); объективность, справедливость (24,0%); эрудированность, широкий кругозор (17,6%); доброта, доброжелательность (18,1%); понимание ребенка (14,9%); творческие способности (12,1%); умение заинтересовать ребенка (11,25%) и др.

По результатам опроса был составлен перечень свойств личности, обусловленных принадлежностью к педагогической профессии. Таким образом, основываясь на общепсихологической структуре личности, теоретических представлениях о содержании профессионально-педагогической ментальности, эмпирических представлениях о специфике собственной профессиональной деятельности студентов – будущих педагогов, мы получили список системообразующих свойств, характеризующих профессиональную ментальность педагога. В него вошли следующие свойства:

- профессиональные: широкий кругозор, психолого-педагогические знания, творческие способности, эрудированность;
- морально-психологические: любовь к детям, доброта, доверие, искренность, отзывчивость, сопереживание, справедливость;
- эмоционально-волевые: оптимизм, самообладание, терпение, уверенность в себе, эмоциональная устойчивость;
- деловые: аккуратность, инициативность, объективность, ответственность, организаторские способности, требовательность;
- коммуникативные: внимательность, общительность, понимание ребенка, открытость, тактичность, чувство юмора;
- внешняя привлекательность.

Группу профессиональных свойств составляют в основном когнитивные характеристики (знания, эрудированность). Деловые свойства можно разделить на характеризующие собственное отношение к деятельности (аккуратность, инициативность, ответственность) и направленные на организацию деятельности других (организаторские способности, требовательность, строгость). Отдельно выделено такое свойство учителя, как внешняя привлекательность, значение которого определяется принадлежностью педагога к профессии типа «человек-человек». Первое впечатление, оставляемое внешним обликом педагога, часто служит основой неосознаваемых установок и стереотипов, влияющих на дальнейшие взаимоотношения с детьми, родителями и коллегами.

Неосознаваемый содержательный компонент профессионального менталитета изучался при помощи метода «мультимодальное проецирование» [1]. Данный метод основан на положениях культурно-исторической теории Л. С. Выготского, работах В. П. Зинченко, посвященных медиаторам (слову, знаку, символу, метафоре) как культурным посредникам психической жизни человека. В качестве конструкторов использовались символы и метафоры. В рамках методики «мультимодальное проецирование» испытуемым предлагалось поставить себя на позицию субъекта профессиональной деятельности и, находясь на ней, попытаться представить, выразить, спроецировать свои представления о ней в виде знака, символа, метафоры, а затем подобрать к ее традиционному названию синоним. После совершения многоаспектной (мультимодальной) проекции индивиду необходимо совершить некоторую селекцию, т.е. остановиться и выбрать ту из проекций, которая для него в наибольшей степени или с наибольшей адекватностью отражает содержание его представлений о профессиональной модели.

Респондентам было предложено актуализировать свои представления о педагоге, ребенке и педагогическом взаимодействии через медиаторы, т.е. выразить их в виде символа, метафоры, а к их вербальному определению подобрать синонимы. Поскольку студенты испытывали затруднения в разделении понятий «символ» и «метафора», то для того, чтобы облегчить работу с медиаторами, им предлагалось подобрать сказку, литературного персонажа и т.п.

Анализ результатов производился на основе их стереотипности, что позволило обосновать положение об архетипичности образов, используемых студентами вне зависимости от продолжительности обучения. Затем, медиаторы были распределены по группам, отражающим наиболее типичные представления о педагоге, ребенке и педагогическом взаимодействии, была подсчитана частота актуализации определенной группы медиаторов в каждой группе респондентов, осуществлен сравнительный анализ с целью выявления динамики профессиональных ментальных представлений в процессе обучения. В исследовании использовались элементы контент-анализа символов массового бессознательного путем раскрытия значения наиболее типичных медиаторов.

Представление о педагоге как о «учителе» характерно для всех курсов, по видимой такой взгляд отражает стереотипы массового сознания. Так считают приблизительно – студентов 1 курса, 35% студентов 3 курса, 15% студентов 5 курса. Таким образом, для ч студентов, педагог – это, прежде всего мудрый человек, способный «поделиться сокровенными знаниями», «указать истинный путь». Подобный взгляд на педагога имеет теневую сторону – искушение ролью всезнающего, Великого учителя, поскольку это излишняя идеализация противопоставление неискушенных, глупых детей умудренным взрослым.

Представления о педагоге, как о практике, человеке, способном оказать практическую помощь представлены в синонимах: доктор, доктор «Айболит». Близка к данной позиции следующая группа представлений о педагоге, как «Учителе», «кнути и прянике». Так представления о педагоге, как о человеке достаточно активном и директивном, стремящемся научить ребенка поведению, встречается на всех курсах. Представления о педагоге, как о руководителе характерны для 21% студентов первого курса, 35% студентов третьего курса, 7% студентов пятого курса.

Взгляд на педагога – как на человека, стремящегося вступить с ребенком в подлинный, искренний эмоциональный контакт характерен в большей степени для студентов первого курса – 47%, третьего курса – 30% и пятого курса – 13%. Данная группа медиаторов отражает представления студентов о педагоге как о человеке, стремящемся создать безопасную дружескую атмосферу, способствующую раскрытию новых граней личности ребенка.

Группа медиаторов «Обычный человек», «партнер» отражает адекватные представления о педагоге, как человеке, отличающемся наличием специальной подготовки и желанием заниматься данным видом деятельности. Такая точка зрения наиболее характерна для студентов пятого курса – 29%, но встречается на третьем – 25% и первом – 22%. Таким образом, в целом по выборке представления о педагоге становятся более соответствующими действительности по ходу обучения, хотя и преследуется некоторая абсолютизация профессии педагога, роли, неадекватном восприятии целей и средств профессиональной деятельности, склонности к манипулированию, переоценке значимости собственной личности: вере в свою непогрешимость, совершенство, вседозволенность.

При помощи методики мультисимволического проецирования был изучен архетипический уровень представлений о ребенке. Были проанализированы архетипические представления о ребенке, о его роли и месте в педагогическом процессе. Представления о ребенке проанализированы с позиций субъект-объектного и субъект-субъектного подходов (функциональный и личностный подход). Представления о ребенке, как об объекте педагогического воздействия, были отражены в метафорах «материал» (глина, камень, пластилин), «пустой сосуд» (кубок, чаша), «растение» (увядающий цветок, чахлое дерево, подопытный кролик). Во всех случаях ребенок-объект – «предмет», на который так или иначе оказывает воздействие педагог, чья роль активна. Подобный взгляд на ребенка встречается на всех курсах (1 – 87%, 3 – 57%, 5 – 41%). Велика частота выбора подобных ответов студентами пятого курса, значительная часть которых относится к ребенку как к объекту манипуляций, а не целостному самостоятельному человеку. Такие представления педагогов, неизменно присутствующие в ответах студентов всех курсов, свидетельствуют о недостаточной степени осознания опасности функционального отношения к ребенку.

Представления о ребенке, как субъекте педагогического взаимодействия были отражены в синонимах: личность, человек, участник, партнер. Символы – схематическое изображение человека. Представление о ребенке как о полноправном, равном участнике педагогического процесса наиболее часто встречается у студентов пятого курса – 49% (на первом курсе – 13%, третьем курсе – 43%). Таким образом, к концу обучения представления становятся более адекватными. К окончанию обучения студенты осознают, что основная задача педагога состоит в том, чтобы помочь ребенку в выявлении своих внутренних способностей и возможностей и

развитии. Так, например, часть студентов 5 курса выбрали для описания ребенка следующие медиаторы: кубок, сосуд, чаша, закрытая книга, дверь, замок, дневник. Использовались символы «знак вопроса», синонимы «тайна», «загадка». Данные символы связаны с содержанием в себе закрытого и спрятанного, место, где обнаруживаются сокровища (бессознательное). Представления о ребенке, как о тайне, которую не возможно до конца разгадать, имеют место главным образом на пятом курсе, что свидетельствует об осознании будущими педагогами ограниченности и относительности любого знания. Тайна охватывает знание, в ней скрыта информация. Таким образом, к окончанию профессиональной подготовки студенты выходят на новый уровень познания мира.

Представления о процессе и результате профессионального взаимодействия представлены в виде «трансформации»: превращение из гадкого утенка в прекрасного лебедя, химическая реакция, процесс роста растения /цветка, дерева/, наполнение сосуда, энергетический кругооборот (обмен), поливка. Представленные образы свидетельствуют о вере студентов всех курсов в возможность с помощью психолого-педагогических знаний и умений способствовать росту и изменениям в ребенке.

Представления студентов о процессе профессионального педагогического взаимодействия подразделяются на следующие группы. В первой группе взаимодействие строится на основе партнерства (равенства). Символы – рукопожатие, схематическое изображение людей. Я+Я, ты мне – я тебе. Синонимы – взаимодействие, сотрудничество, взаимное изменение, партнерство. Используются метафоры энергетический кругооборот, химическая реакция (в результате меняются оба). Отношения между педагогом и ребенком понимается как контакт «человек-человек», идентичный встрече двух равноценных людей. Во второй группе взаимодействие строится на основе доминирования и подчинения, где педагог отводится доминирующая роль, ребенок пассивен. Присутствуют такие метафоры, как огранка камня, наполнение сосуда (сосуд – это ребенок), процесс поливки (лейка – это педагог) и т.д. В третьей группе педагог нейтрален, ребенок активен. Использована метафора «превращение из гадкого утенка в прекрасного лебедя».

Точка зрения на роли педагога и ребенка в ходе профессионального педагогического взаимодействия несколько меняется, хотя все варианты ответов так или иначе присутствуют на всех курсах: первая группа представлений характерна для студентов пятого курса, третья – для третьего, а вторая – для первого. Таким образом, к окончанию обучения, представления о процессе профессионального взаимодействия становятся наиболее адекватными.

При исследовании эмоциональной близости – отдаленности оказалось, что нейтральный тип взаимоотношений в рамках данного метода исследования выявить достаточно сложно. Возможно, о нем косвенно свидетельствуют представления студентов о сущности педагогического контакта как о работе, обучении, тогда этот стиль общения наиболее характерен для студентов третьего курса. Вместо подлинно личных отношений между педагогом и ребенком устанавливаются индифферентные рабочие отношения для выполнения намеченных целей.

Представления о профессиональном взаимодействии как дружеской встрече, предполагающей искренность, теплоту, эмпатию, уважение, поддержку со стороны педагога и передачу) этих установок ребенку больше свойственны студентам первого курса и пятого курса. Что свидетельствует о низком уровне осознания студентами третьего курса значимости эмоционального компонента взаимодействия. Педагогический контакт скорее эмоционален, эм когнитивен. Также студенты третьего курса недооценивают важность создания безопасной атмосферы профессионального взаимодействия.

Таким образом, анализ символов, синонимов и метафор, выражающих представления студентов всех курсов о педагоге как субъекте профессиональной деятельности, ребенке, профессиональном взаимодействии позволяет заключить, что эти представления подвержены

стереотипизации, о чем свидетельствует высокая степень сходства используемых меди на всех курсах имеют место, наряду с оригинальными, стереотипные ответы. Содержание стереотипных ответов отражает, видимо, образ педагога, ребенка и профессионального педагогического взаимодействия, сложившийся в массовом, обыденном сознании, где предстает, прежде всего, как наставник, старший брат, ребенок как объект.

Понимая профессиональную ментальность как базовое состояние мотивационной готовности педагога к профессиональной деятельности, управление формированием будет эффективным в том случае, если система образования будущих педагогов будет учитывать психолого-педагогические механизмы формирования профессиональной ментальности и многоуровневую систему каналов, через которые реализуются эти механизмы. Управление формированием профессиональной ментальности осуществляется с учетом особенностей достигнутого уровня, проявляющегося в особенностях ценностных ориентаций, предпочтений и связанных с ними профессиональных установок, с требуемым уровнем соответствующим современной концепции образования.

Литература

1. Диагностика и коррекция представлений педагогов о личности ребенка/ Под ред. Коломинского, С.С. Харина – Мн.: НИО, 1999.
2. Сонин В.А. Психолого-педагогический анализ профессиональной ментальности учителя. - Смоленск, 1999.
3. Толстошеина Н.В. Система мотивов как основа формирования профессиональной ментальности будущего специалиста. Автореф. дисс. канд. психол. наук. - М.: 2001. - 20 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ЦЕЛЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. А. Блащинская, БГПУ, г. Минск

Образование является основным фактором развития личности. Для образования конкурентоспособность характеризуется готовностью выполнять образовательные задачи и достигать современных образовательных целей. Основные тенденции развития современного профессионального образования ориентированы именно на становление личности, соответствие природным способностям и интеллектуальному потенциалу. Качественное высшее образование сегодня – это средство социальной защиты, гарант стабильности профессиональной самореализации человека на разных этапах жизни.

Выбранная тема и поставленная цель работы в определении элементов модульной технологии обучения, повышающих эффективность учебной деятельности, а также выявление основных направлений повышения качества образования, безусловно, являются актуальными практически значимыми в профессиональном становлении будущего педагога на современном этапе. Практический интерес представляет определение факторов эффективности управления, влияющих на которые, можно привести в развитие и объекты управления и сущности субъектов учебной деятельности.

Преподаватель должен уметь научить своих студентов приобретению знаний принципиально новым по организации и технологии учебном процессе. Ему самому необходимо научиться воспринимать студентов как активных участников процесса учения и делить с ними ответственность за его результаты.