

Завуч (заведующий кафедрой) английского языка – заранее знакомится с резюме претендентов, в течение интервью задает вопросы, участвует в обсуждении и выборе подходящей кандидатуры, оглашает результаты интервью.

Претенденты на должность учителя английского языка в школе № заранее составляют резюме и отдают завучу, в течение интервью отвечают на вопросы, участвуют в оглашении результатов собеседования.

Ход игры.

1. Распределение ролей и сообщение целей, содержания деятельности.
2. Составление претендентами резюме согласно требованиям, их сдача завучу (за день до игры); завуч знакомится с содержанием резюме, вместе с директором они продумывают вопросы, задания, ситуации для диагностики методической грамотности учителей.
3. Начало интервью (организационный этап): директор и завуч улаиваются о порядке проведения интервью и порядке очередности вызова претендентов, которые находятся в другой аудитории и ожидают интервью.
4. Проведение интервью: завуч вызывает претендентов по одному в кабинет и вместе с директором интервьюируют, используя тестовые задания (вопросы, ситуации и т.п.) для диагностики методической грамотности специалиста.
5. Закрытое обсуждение и выбор кандидатуры (директор и завуч).
6. Объявление результатов в присутствии всех кандидатов и мотивировка выборка (завуч оглашает имя кандидата).
7. Круглый стол: групповое обсуждение результатов деятельности (оценочно-рефлексивная деятельность).

Форма для составления резюме.

1. Ф.И.О.
2. Возраст.
3. Место учебы и специальность.
4. Опыт работы в других учебных заведениях (место, срок работы, специфика деятельности).
5. Заслуги, награды, достижения (разработки и т.д.).
6. Ваши сильные профессиональные качества.
7. Пути повышения методической грамотности (профессиональной компетентности).
8. Направления, проблемы, интересующие в профессиональной деятельности.
9. Хобби, увлечения.

Анализ результатов педагогической игры позволил выявить уровень психологической, теоретической, практической, личностной готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности: были обнаружены значимые различия в уровне сформированности методической грамотности студентов контрольной и экспериментальной групп (показатели средних значений компонентов методической грамотности учащихся экспериментальной группы (от 3,86 до 4,9561) выше, чем у учащихся контрольной группы (от 3,32 до 4,7)).

У учащихся контрольной группы наблюдалась отрицательная динамика в уровне сформированности мотивационно-целевого компонента, что проявилось в среднем уровне заинтересованности к содержанию деятельности, нежелании полностью проявлять свой потенциал (индифферентное, настороженное поведение, ингибация); специально методических знаний (знаний форм, методов, приемов и средств обучения иностранному языку и их выбор в зависимости от специфики ситуации); организаторских, вспомогательных умений; большинства личностных качеств; умений анализа и самоанализа.

У студентов экспериментальной группы были обнаружены значимые положительные изменения в уровне сформированности всех компонентов методической грамотности в процессе исполнения педагогической импровизации: будущие учителя стремились продемонстрировать в полной мере свой уровень методической грамотности и серьезно, ответственно подошли к собеседованию, что проявлялось в здоровой атмосфере конкуренции и стремлении каждого участника стать победителем. Высокий уровень практической, теоретической, личностной и психологической готовности к исполнению деятельности – все эти факторы положительно отразились на количестве интересных, оригинальных идей, которые были генерированы в процессе выполнения тестовых заданий, общения, что вызвало непреднамеренную проблемную ситуацию – выбор организаторами собеседования достойного кандидата. Но и этой проблеме были предложены хорошие решения: жесткие критерии отбора, дополнительное собеседование, организация диалога между выбранными кандидатами и т.д.

Таким образом, педагогическая игра «Собеседование» является средством развития (и диагностики) различных сторон готовности будущего специалиста, тем самым, способствуя организации практико-ориентированного обучения.

Список литературы

1. Столяренко, Л. Д. Педагогика: учебник для учащихся педагогических колледжей / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 448 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Ю. Н. Егорова

Минск, УО «БГПУ им. М. Танка»

В соответствии с государственно-социальным заказом на подготовку кадров с высшим образованием выпускник вуза должен обладать не только грамотностью и образованностью, но и способностью использовать полученные знания, т.е. оперативно находить необходимую информацию, использовать ее для решения своих проблем, результативно действовать в «ситуациях неопределенности» (компетентностью). Удовлетворение потребности общества в высококвалифицированных педагогических кадрах актуализирует проблему формирования профессиональной компетентности будущих педагогов. Этим обусловлена необходимость реализации в процессе профессиональной подготовки специалистов компетентностного подхода.

Профессиональная педагогическая компетентность предполагает наличие у специалиста целого ряда компетентностей: специальной, социальной, личностной, индивидуальной (А. К. Маркова); коммуникативной, информационной, регулятивной, интеллектуально-педагогической (В.Н. Введенский); методологической (Д.Г. Левитес); технологической (М.М. Левина); экологической, эколого-педагогической (С.Н. Глазачев, С.С. Кашлев); валеологической (Л.М. Митина) и др. Научная рефлексия позволяет выде-

литель особый вид профессиональной педагогической компетентности – исследовательскую компетентность, содержанием которой является совокупность компетенций педагога по организации познавательной деятельности (собственной и обучаемых).

Поскольку педагогическая деятельность – это метадеятельность – деятельность по организации деятельности других, то педагог как специалист в организации педагогического процесса (в широком смысле) постоянно выступает в роли специалиста в организации исследовательской деятельности учащихся (в узком смысле). Успешная реализация задачи организации исследовательской деятельности учащихся в первую очередь зависит от уровня исследовательской компетентности педагога. Исследовательская компетентность педагога является базовой в его готовности осуществлять профессиональную педагогическую деятельность, а, следовательно, и базовой характеристикой профессиональной педагогической компетентности.

В педагогическом аспекте в качестве основания решения проблемы формирования исследовательской компетентности будущих педагогов возможно использование системо-исследовательского (СМД) подхода (Н. Г. Алексеев, О. С. Анисимов, Ю. В. Громыко, Г. П. Щедровицкий, П. Г. Щедровицкий и др.). В основе СМД-подхода лежит идея о системной организации мыслительной деятельности. Исследовательская компетентность (по Г. П. Щедровицкому) рассматривается в качестве сложной системы взаимосвязанных компонентов, каждый из которых является реальным процессом, связанным с другими процессами: мышление, действие, коммуникация, «а также связывающие и противопоставляющие их процессы рефлексии и понимания» [1; С. 58]. Решение любой проблемы с точки зрения СМД-подхода заключается в реорганизации и восстановлении системной организации исследовательской деятельности.

В соответствии с идеями СМД-подхода результатом образования (единицами содержания образования, которые должны осваиваться) является уровень освоения способов деятельности, мышления, понимания и рефлексии. В процессе освоения данного содержания образования осуществляется формирование исследовательской компетентности будущих педагогов.

Качественными и количественными характеристиками (показателями) уровня сформированности исследовательской компетентности являются: наличие у педагога знаний о сущности и механизме исследовательской деятельности человека; наличие у педагога знаний о сущности отдельных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, абстрагирование, конкретизация) и алгоритме их выполнения; наличие у педагога умений выполнять отдельные мыслительные операции; стремление педагога к освоению процедуры отдельных мыслительных операций; владение технологией организации исследовательской деятельности учащихся; стремление педагога к созданию интенсивной межличностной коммуникации, в основе которой лежит личный опыт каждого; степень освоения и использования педагогом различных методов визуализации, схематизации и проработки схем, логико-графического структурирования; знание педагогом показателей понимания, освоение способов понимания, использование средств диагностирования непонимания; потребность и готовность педагога фиксировать изменения своего состояния и определять причины этого состояния; степень освоения способов коллективной и индивидуальной рефлексии; использование в педагогическом процессе разнообразных форм организации исследовательской деятельности; продуктивных педагогических технологий.

Обобщая сказанное выше, подчеркнем, что необходима специальная организация педагогического процесса по формированию исследовательской компетентности будущих педагогов, создание условий для формирования у обучаемых исследовательских знаний, умений и навыков. Среди таких условий: организация исследовательского действия с помощью разнообразных мыслительных операций; осуществление исследовательской коммуникации с помощью комплекса активных, деятельностных методов и форм учения-обучения; выход в пояс «чистого мышления»; проверка понимания и фиксирование непонимания обучающихся; организация коллективной и индивидуальной рефлексии. Будущий педагог, осваивая логику организации собственной исследовательской деятельности, сам «находится» в этой логике, имеет возможность проанализировать механизм исследовательской деятельности, наблюдать над осуществляемыми процессами и выполняемыми мыслительными операциями как бы со стороны, и, следовательно, перенести данные компетенции в свою профессиональную деятельность.

Список литературы:

1. Громыко, Ю. В. Исследовательская педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю. В. Громыко. – Минск.: Технопринт, 2000. – 376 с.

ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ К ПРЕВЕНТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. Я. Ермолич

Минск, УО «БГПУ им. М. Танка»

Важным направлением профессиональной деятельности социального работника является социально-педагогическая профилактика девиантного поведения детей и молодежи. Осуществление данного вида работы происходит в условиях модернизации системы оказания социальной помощи населению, развития новых социальных структур в обществе, непосредственно занимающихся проблемами профилактики девиантного поведения (социально-педагогических центров, молодежных общественных объединений, педагогических отрядов общественных воспитателей и т.п.), реализации новой модели социальной профилактики правонарушений и преступлений несовершеннолетних.

Главная миссия высшего образования – подготовка конкурентоспособных специалистов, способных самостоятельно совершенствовать знания и умения в условиях быстро изменяющегося социального пространства, обладающих широким кругом профессиональных компетенций. Компетентность в области превентивной деятельности – комплексная характеристика личностных и профессиональных качеств социального работника, включающая не только уровень теоретических знаний, практических умений и навыков, но и способность к эффективному взаимодействию, реализации креативного подхода в решении профилактических целей и задач.

Формирование компетенций в области превентивной деятельности у социальных работников осуществляется в значительной степени в рамках курса «Социально-педагогическая профилактика правонарушений несовершеннолетних». Программа курса предусматривает изучение проблемы социально-педагогической профилактики с точки зрения междисциплинарного подхода с учетом социального, педагогического, правового, психологического и криминологического аспектов и ориентирована на знания студентов основ теории и методики воспитания, технологий социальной работы с молодежью, возрастной, педагогической психологии, психодиагностики, социальной педагогики и др. Преподавание вышеуказанного