

трудностей; сформирована устойчивая иерархия мотивов, в которой доминируют познавательные и социальные мотивы учения и нравственные мотивы поведения; ребёнок свободно вербализует мотивы, объясняет смысл учения, т. е. обнаруживает высокую степень осознания мотивационной сферы.

Высокий уровень познавательной активности ещё не гарантирует достаточную мотивацию учения; необходимо, чтобы познавательные интересы ребёнка были связаны с содержанием и условиями школьного обучения [6, с. 145]. Получается, что психологическая готовность к школе — это вся дошкольная жизнь. Но даже за несколько месяцев до школы можно при необходимости что-то скорректировать и помочь будущему первокласснику спокойно и радостно войти в новый мир.

Заключение. Психологическая готовность к школьному обучению определяется, прежде всего, для выявления детей, не готовых к школьному обучению, в целях проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации.

Условия воспитания ребёнка в предшествующий школе период оказывают самое непосредственное влияние на уровень его готовности к школе. Оптимального уровня готовности к школе может достичь ребёнок, посещающий дошкольное учреждение, в котором подготовка его к обучению в школе является одной из важных задач и осуществляется целенаправленно и планомерно. Это объясняется тем, что некоторые дети, не посещавшие дошкольные учреждения, пользуются более пристальным и индивидуализированным вниманием родителей. Они, как правило, обладают определёнными преимуществами в познавательной сфере, но часто не имеют достаточного опыта взаимоотношений и вообще стоят на эгоцентрической личностной позиции.

Список источников

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — М. : Прайм-Еврознак, 2003. — 672 с.
2. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб. : Питер, 2008. — 276 с.
3. Венгер, Л. А. О критериях готовности к школьному обучению / Л. А. Венгер, Э. В. Филиппова // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. — М. : Просвещение, 1980. — 95 с.
4. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология : Полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. Ю. Кулагина. — М. : Сфера, 2001. — 464 с.
5. Шадриков, В. Д. Психолого-педагогическая готовность детей к школе : пособие для практ. психологов, педагогов и родителей / В. Д. Шадриков, Н. В. Нижегородцева. — М. : ВЛАДОС, 2001. — 256 с.

Материал поступил в редакцию 24.12.2013 г.

УДК 378.094.371.388

А. Р. Якобчук
ХГУ, Херсон, Украина

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА КАК АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР ПРОДУКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДЕТСКОГО САДА

Введение. Проблема профессионализма, достижения высоких результатов в педагогической деятельности, в частности, в деятельности воспитателей детских садов, является новой, малоизученной и чрезвычайно актуальной, так как успешность обучения ребёнка в 1-м классе школы зависит от уровня профессионального мастерства педагогического работника детского дошкольного учреждения и определяется его продуктивностью.

Основная часть. Вопрос о профессионализме воспитателя детского сада, о его продуктивности и факторах, влияющих на достижение результативности в работе, является крайне важным и малоизученным. Профессиональная деятельность воспитателя детского сада является педагогической, но имеет некоторые отличия от деятельности учителя начальной школы. В ней преобладает руководство игрой, деятельностью самообслуживания, бытовой, первоначальной трудовой, а также деятельностью общения. Воспитатель работает с детьми раннего и дошкольного возраста, поэтому качество результатов педагогической деятельности зависит от воспитателей в большей мере, чем от учителей. Дети дошкольного возраста не социализированы, и основная задача воспитателя состоит в том, чтобы приобщить их к жизни в обществе и подготовить к будущей учебной деятельности в школе.

Воспитание — процесс многоплановый, целостный и непрерывный. Он включает организацию контакта педагога с детьми, обеспечение целесообразных условий для содержательной жизни детей, деятельностью самообслуживания, руководство детской самостоятельной деятельностью, игрой, воспитание в процессе соблюдения режима дня, формирование у детей навыков жизни в коллективе, интересов, трудолюбия, культуры поведения, первых чувств гражданственности.

Воспитание — кропотливый процесс, требующий от педагога умения понимать детей, их особенности и избирательно использовать методы воздействия на них. Это обязывает его вникать в мотивы детских поступков, изучать своих воспитанников повседневно, во всех видах деятельности на протяжении всего пребывания в детском саду. Дети могут быть заняты различными делами, но задача педагога, состоит в организации детской деятельности, её направленности, способствующей реализации замыслов детей, расширению их интересов. Управляя деятельностью детей, педагог использует её как средство нравственного воспитания: развивает у дошкольников самостоятельность, настойчивость, умение преодолевать посильные трудности, формирует положительное отношение к сверстникам, умение видеть затруднения товарищей и по собственной инициативе приходить на помощь. Вследствие многофункциональности педагогической деятельности воспитателя возникает ряд сложностей и проблем в их работе, вот почему многие исследователи, в частности, Н. В. Кузьмина, отмечают, что среди воспитателей мастеров своего дела гораздо меньше, чем среди учителей и преподавателей. Но так как труд воспитателя является педагогическим, то и достижение высоких образцов мастерства постигается при осуществлении тех же сторон педагогического труда — педагогической деятельности, педагогического общения и развития личности педагога.

Продуктивным является такое педагогическое творчество, в центре внимания которого находятся способы подготовки учащихся к жизни и дальнейшей деятельности, способы обучения самообразованию, самоорганизации и самоконтролю. В связи с этим продуктивность воспитателя детского сада определяется количеством хорошо подготовленных и адаптированных к школе детей, выпускников детского дошкольного учреждения.

К. К. Платонов, характеризуя возможности человека выполнять определённую профессиональную деятельность, отмечает, что его профессиональная дееспособность зависит от качеств его личности, целей деятельности, обучения и воспитания, конкретных условий труда и состояния организма [6, с. 16]. Он даёт определение умениям как способности человека выполнять какую-либо деятельность или действие в новых для него условиях, которая была приобретена человеком на основе ранее полученных знаний и навыков, где знания — это система понятий, усвоенных человеком.

Значимое место в структуре профессиональной деятельности отводится профессиональным способностям. К. К. Платонов определяет специальные профессиональные способности как «совокупность достаточно стойких, хотя, конечно, и изменяющихся под влиянием воспитания, индивидуально-психологических качеств личности человека, которые на основе компенсации одних свойств личности другими, определяют успешность обучения определённой трудовой деятельности, выполнения её и совершенствования в ней». Далее он делает вывод, что для определения профессиональных способностей человека прежде всего необходимо знать психологические особенности той деятельности, способности к которой определяются. Для определения профессиональных способностей не менее хорошо должны быть изучены также и индивидуально-психологические особенности человека, у которого определяются способности к данной деятельности. Необходимо помнить, что личность проявляется в деятельности, и для оценки профессиональных способностей человека его надо изучить в различных видах деятельности.

Интересен вывод учёного о том, что любая профессиональная деятельность стихийно формирует профессионально значимые качества и что личность изменяется в результате профессиональных знаний и навыков, и особенно под воздействием навыков, становящихся умениями и профессиональными привычками.

Е. А. Климовым были выделены конкретные психологические признаки профессиональной деятельности, способствующие достижению реального результата в разных профессиях:

- сознательное предвосхищение социально ценного результата (знание о продукте — результате труда, осознание его социальной значимости; аффективный тон соответствующего знания — отношение к этому знанию);
- сознание обязательности достижения заданного результата (понимание ответственности, переживание ответственности);
- владение внешними и внутренними средствами деятельности (знание средств деятельности, практическое владение средствами деятельности; переживания, связанные с применением средств деятельности);
- ориентировка в межличностных производственных отношениях (понимание — знание вариантов взаимоотношений, переживание взаимоотношений) [3, с. 61—68].

Таким образом, продуктивность деятельности является основной качественной её характеристикой, мерой профессионализма.

Понятия «профессионализм» и «продуктивность» являются базовыми в акмеологической науке и подлежат изучению с точки зрения зависимости от факторов, благоприятствующих и препятствующих достижению высоких образцов профессиональной деятельности.

Профессионализм педагога заключается прежде всего в достижении высоких образцов сформированности нескольких компонентов педагогического труда — педагогической деятельности, педагогического общения, личности педагога, которые выражаются в результатах труда, обученности, развитости и воспитанности обучающихся. Каждый из этих компонентов характеризуется состоянием объективно необходимых знаний и умений, а также состоянием психологических личностных качеств педагога.

Одним из субъективных факторов достижения высокого уровня продуктивности профессиональной педагогической деятельности является совокупность, сплав индивидуальных, личностных, собственно субъективных качеств, адекватность которых требованиям профессии обеспечивает эффективность труда. В этом заключается профессионализм личности педагога.

Проблема профессионализма личности педагога остаётся предметом ещё для многих научных исследований, так как представляет собой необыкновенно сложный и многогранный комплекс профессионально значимых качеств субъекта педагогического труда.

Заключение. Акмеологическими факторами продуктивной профессиональной педагогической деятельности являются особенности профессионализма личности педагога, профессионализма деятельности и педагогического общения. В соответствии с этим выделяют следующие уровни педагогического мастерства: репродуктивный — умеет пересказать другим то, что знает сам; адаптивный — умеет приспособить своё сообщение к особенностям аудитории слушателей; локально-моделирующий — владеет стратегиями формирования у учащихся системы знаний, умений, отношений по отдельным разделам (отдельным задачам, разделам программы, при выполнении отдельных заданий); системно моделирующий знания — владеет стратегиями формирования системы знаний, навыков, умений по курсу в целом; системно моделирующий творчество (деятельность) — владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования творческой деятельности, способной к нравственной устойчивости, самообразованию, самоорганизации, самоконтролю, т. е. к саморазвитию в новых, неконтролируемых условиях.

Исследование зависимости уровней профессиональной педагогической деятельности от факторов и условий, благоприятствующих или препятствующих достижению высоких образцов педагогической деятельности, является важным для оказания помощи специалистам педагогической профессии в творческом овладении ими вершин педагогического мастерства.

Требуется дальнейшее изучение и разработка этого вопроса в целях получения новых знаний и открытий в области педагогической акмеологии, её теории и практики.

Список источников

1. Акмеологические проблемы подготовки преподавателей : сб. науч. тр. / отв. ред. Н. В. Кузьмина, Е. С. Гуртовой. — М. : Шуя, 1999. — Вып. 2. — 191 с.
2. Алябьева, А. О самообразовании воспитателей / А. Алябьева // Дошк. воспитание. — 1979. — № 7.
3. Климов, Е. П. Введение в психологию труда / Е. П. Климов. — М. : МГУ, 1988. — 199 с.
4. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. — М. : Высш. шк., 1990. — 119 с.
5. Кузьмина, Н. В. Оценка профессиональной деятельности учителей : метод. рекомендации : [в ? ч.] / Н. В. Кузьмина, Т. И. Михалевская. — Гомель : ГОСПО БССР, ГОИУУ, 1990. — Ч. 1 : Начальная школа. — 43 с.
6. Платонов, К. К. Вопросы психологии труда / К. К. Платонов. — М. : Медгиз, 1962.

Материал поступил в редакцию 26.12.2013 г.

УДК 159.99:37.015.3

Т. Е. Яценко
БарГУ, Барановичи

ФЕНОМЕН ДЕВИКТИМИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ «ВЗРОСЛЫЙ—РЕБЁНОК»

Введение. В настоящее время в психологии отмечается повышенный интерес к проблеме психологического сопровождения виктимной личности. Термин «виктимная личность» в современном толковании вбирает в себя не только лиц, склонных к девиантному поведению, но и лиц, являющихся жертвами неблагоприятных условий социализации.

Согласно М. П. Долговых, виктимность как виктимный потенциал — это совокупность свойств человека, обусловленных комплексом социальных, индивидуально-психологических и психофизиологических детерминант, способствующих дезадаптивному стилю реагирования субъекта, наносящему ущерб его физическому или психоэмоциональному здоровью [1, с. 4—5]. Учёный обращает внимание на то, что виктимность препятствует эффективному преодолению личностью стрессовых ситуаций, снижает сопротивляемость и устойчивость человека и общества к негативным внутренним и внешним угрозам, повышает степень предрасположенности стать жертвой психологического насилия.

Виктимность сопровождается негативной трансформацией образа-«Я» человека, одним из важных периодов формирования которого выступает дошкольный возраст.

Существует множество типологий виктимных личностей: в зависимости от ситуационно-ориентированных ролей (Д. В. Ривман), степени выраженности виктимных качеств личности (Д. В. Ривман),