

Важная роль в развитии дидактических инноваций принадлежит экспериментальной педагогике. В ее недрах зародилась идея измерения уровня умственного развития детей. А. Бине ввел понятие «умственный возраст» и «фактический возраст», разработал соответствующие метрические школы. Полагая, что педагогика подобно медицине включает не только диагностику, но и лечение, А. Бине наметил обширные программы коррекции памяти учащихся.

Мейман организовал экспериментальную школу, где отбор детей в классы осуществлялся на основе их предварительной диагностики – по уровню интеллекта, интересам, склонностям.

В прагматической педагогике позитивные перемены в образовании связывались с перемещением центра тяжести в сторону ребенка, который становится «солнцем» и вокруг которого вращаются средства образования. Ее представители выдвинули идею «инструментальной педагогики», согласно которой обучение должно сводиться преимущественно к игровой и трудовой деятельности, где каждое действие ребенка выступает инструментом его познания. В рамках данного течения У. Килпатрик предложил метод проектов, в соответствии с которым обучение осуществляется через организацию целевых актов. Дети в процессе учебной деятельности проектируют выполнение конкретной практической задачи, опираясь на собственный опыт.

Концепцию обучения, разработанную по йенскому плану, следует рассматривать как синтез различных направлений развития международного реформаторского движения. Ее основатель П. Петерсен возглавил руководство опытной «школой труда и совместной жизни» при университете в Йене, важнейшими признаками которой стали: разновозрастные учебные группы (постоянные); ритмичный недельный рабочий план группы; гармоничная организация педагогических ситуаций по основным формам обучения. Благодаря системе постоянных групп, отпадает необходимость в переводе из класса в класс и в экзаменах в общепринятой форме.

Заключение. Таким образом, возникнув и развиваясь в процессе пересмотра традиционных педагогических установок в пользу обновления содержания и активизации учебного процесса, реформаторская педагогика оказала и оказывает огромное влияние на мировую школу и педагогическую мысль, обогащая ее новым дидактическим содержанием. Осмысление ее ценности в контексте развития белорусской национальной системы образования остается за будущим.

МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

*С.В. Понасенкова
Витебск, Гимназия № 4 г. Витебска*

Современной школе необходим теоретически грамотный практический психолог владеющий методикой и методологией профессиональной деятельности, практическим умениям и навыкам самостоятельной работы. Но как считают некоторые ученые, психологическая служба в школе малоэффективна, кроме того в ситуации кризиса, часть психологов – профессионалов ушли из школы. Результаты работы психолога малозаметны в масштабах школы и низко оцениваются учителями. Представление о том, какие качества, знания, умения и навыки необходимы для формирования компетентного психолога, являются необходимым условием для построения учебного процесса.

Поэтому проблема профессиональной компетентности практического психолога является актуальной и до сих пор остается не разрешенной.

Цель нашего исследования: составление модели профессиональной компетентности педагога-психолога.

Материал и методы. Нами было проведено пилотажное исследование, в котором приняли участие психологи, работающие в системе образования, а также педагоги и родители одной из школ г. Витебска. В исследовании приняло участие 42 психолога и 38

клиентов. В результате исследования в каждой группе были выделены качества, знания, умения, навыки, которыми по их мнению должен обладать квалифицированный педагог-психолог. Затем эти качества были проранжированы экспертами.

Результаты и их обсуждение. Психологи выделили ПВК: 1) постоянное саморазвитие; 2) эмпатия; 3) хорошая память; 4) наблюдательность; 5) рефлексия; 6) высокие интеллектуальные способности; 7) коммуникативные способности; 8) чуткость; 9) гибкость поведения; 10) искренность в общении; 11) устойчивость к стрессу; 12) творческие способности; 13) самообладание; 14) сохранение дистанции; 15) интеллигентность; 16) терпеливость; 17) адекватная самооценка; 18) направленность на человека (клиента); 19) прогностические способности; 20) общая культура.

Педагоги и родители: 1) коммуникативные качества; 2) профессионализм; 3) доброта; 4) эмпатия; 5) отзывчивость; 6) интеллигентность; 7) интуиция; 8) самообразование; 9) наблюдательность; 10) высокий интеллектуальный уровень (всестороннее развитие); 11) тактичность; 12) терпеливость; 13) культурный уровень; 14) быть творческой личностью; 15) житейская мудрость; 16) уверенность в себе; 17) честность; 18) мобильность; 19) эмоциональная устойчивость; 20) не навязывание своего мнения.

ЗУН выделенные психологами: 1) знание различных псих. подходов и умение сочетать их 2) знания основ общей, возрастной, педагогической и др. отраслей психологии 3) знания индивидуальных особенностей клиента 4) навыки консультирования, психокоррекционной и развивающей работы 5) знания научных терминов, 6) знание методик и умение выбирать наиболее адекватные из них, 7) умение анализировать свою деятельность, 8) умение выделять главную проблему клиента, 9) творчески подходить к решению психологических задач, 10) навыки позитивного влияния на клиента, 11) умение планирования и организации работы, 12) умение оценивать возможности клиентов, 13) умение убеждать, 14) знание методики обучения, 15) умение выявлять пограничные состояния 16) знание основной документации и умение ее оформлять

ЗУН выделенные педагогами и родителями: 1) общепсихологические и педагогические знания, 2) знание психологии детей разного возраста (психофизиологической и эмоциональной сферы), 3) знание современных психодиагностических методик, 4) знание научной литературы по психологии, 5) знание психологии общения, 6) знание психологии и ее различных отраслей, 7) умение выявлять детей с нарушениями психики на ранних стадиях, 8) владеть собой, 9) видеть проблему, выбрать пути ее решения, 10) устанавливать контакт с разными людьми, завоевывать их доверие, 11) быстро переключаться, 12) планирование работы, 13) навыки снятия стресса и психического напряжения, 14) владение методиками, владение и апробация новых методик, 15) навыки групповой и индивидуальной работы, 16) навыки общения с людьми и воздействие на них.

Затем необходимо было оценить степень выраженности этих ПВК и ЗУН по 10 бальной шкале, (где 10 – очень ярко проявляются и 1- не проявляются) у психолога-профессионала. Оценивание проводили 306 психологов и 308 клиентов.

На основании полученных данных были проведены количественный и качественный анализы.

Количественные различия, выражены в средних значениях исследуемых показателей. Для сравнения средних значений исследуемых показателей у психологов и клиентов применялся t -критерий Стьюдента (для расчетов использовался раздел «Двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями», пакета анализа данных Microsoft Excel)

Вывод о значимости различий средних значений делался если t – статистика меньше –t критического двустороннего или t – статистика больше t критического одностороннего.

Результаты показывают, что средние значения клиентов и психологов по показателям:

клиенты		психологи	
1	1	Коммуникативные способности	7
2	4	Эмпатия	2
3	8	Постоянное саморазвитие	1
4	6	Интеллигентность	15

5	7	Интуиция	19
6	9	Наблюдательность	4
7	10	Высокие интеллектуальные способности	6
8	13	Культурный уровень	20
9	14	Творческие способности	12
10	23	знание методик и умение выбирать наиболее адекватные из них	26
11	32	умение планирования и организации работы	31
12	26	Знание психологии и ее различных отраслей	22

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
клиенты	9.52	8.64	8.87	8.91	8.56	8.97	9.07	8.93	8.53	9.17	8.67
психологи	9.53	9.3	9.63	9.08	9.14	9.53	9.27	9.4	9.14	9.44	9.22

Различаются а) незначимо 1 и 7; 6 и 15; 10 и 6; 23 и 26.

б) значимо для всех остальных. Причем у психологов эти средние значения выше.

Заключение. На основании представлений о психологе-профессионале психологов и клиентов, можно сделать вывод: что как 1-я модель педагогов-психологов, так и 2-я модель педагогов и родителей имеет право на существование. Но ни первая, ни вторая не охватывает полностью сфер деятельности практического психолога в системе образования. Поэтому, используя системный подход, можно объединить эти 2 модели, получив интегративную модель практического психолога, куда войдут и научные психологические теории и житейские (нельзя не учитывать также требований к личности психолога и родителей).

Список литературы

1. Лаак Ян тер. Психодиагностика: проблемы содержания и методов. – М.: Изд-во «Институт практической психологии» – Воронеж: «МОДЭК», 1996.
2. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. – М.: Издат. Центр «Академия», 2001. – 480 с.

АНДРАГОГИЧЕСКАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ: СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Н.А. Ракова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Учение на протяжении всей жизни как единственно возможный в современных условиях способ жизнедеятельности человек – императив нашего времени, необходимая предпосылка и условие для эффективной деятельности во всех сферах общественного и личного бытия, поступательного развития человеческого общества.

Данное обстоятельство актуализирует проблему осмысления организации андрагогического процесса, определения его принципов, закономерностей, целей, задач, содержания, деятельности, технологии реализации.

Целью исследования явилось проведение сопоставительного анализа андрагогической и педагогической моделей обучения. Цель конкретизируется в следующих задачах:

- выявление основных параметров модели обучения;
- характеристика основных параметров педагогической и андрагогической моделей обучения;
- сравнительно-сопоставительный анализ педагогической и андрагогической моделей обучения.

Материал и методы. Для реализации цели исследования использовался широкий круг источников (энциклопедическая литература, труды философов, педагогов, психологов, анрагогов). В исследовании реализованы методы логического подхода, сравнительно-сопоставительного анализа, эмпирические методы.

Результаты и их обсуждение. Построение андрагогической модели процесса обучения требует проведения сравнительно-сопоставительного анализа с педагогической