

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра « Педагогика и методики преподавания»

(наименование кафедры)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Теория и методика профессионального образования

(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему «**Формирование профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве**»

Студент

А.В. Лященко

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

Г.В. Ахметжанова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

руководитель

Руководитель программы

д-р пед. наук, профессор Г.В. Ахметжанова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 20 _____ Г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой

д-р пед. наук, профессор Г.В. Ахметжанова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 20 _____ Г.

Тольятти 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы исследования проблемы формирования профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве.....	11
1.1. Формирование реабилитационно-воспитательного пространства как социально-педагогическая проблема.....	11
1.2. Профессионально значимые личностные качества педагога в контексте формирования профессиональной культуры.....	18
1.3. Психолого-педагогические подходы к формированию профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве	26
Выводы по главе 1	36
Глава 2. Опытное-экспериментальное исследование формирования профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве.....	38
2.1. Модель формирования профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве.....	38
2.2. Педагогические условия эффективности формирования профессиональной культуры педагога	49
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве приюта для детей и подростков «Дельфин».....	56
Выводы по 2 главе.....	79
Заключение	82
Список используемой литературы	87
Приложение	96

Введение

Актуальность исследования. Современная социальная ситуация общества, связанная с особенностями протекающих процессов в политике и экономике страны, привела к увеличению количества неблагополучных семей с несовершеннолетними детьми, маргинализации, росту детского сиротства. В связи с этим возрастает роль специалистов специализированных учреждений, обладающих профессиональной педагогической культурой, которые могут обеспечить позитивную социализацию детей, находящихся в социально опасном положении.

Актуальность и необходимость психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы с несовершеннолетними также находят подтверждение в ряде Федеральных законов, Указов президента, в постановлениях Правительства и в нормативно-правовых актах на федеральном уровне.

В большинстве субъектов Российской Федерации социальные проблемы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, решаются путем применения межведомственного подхода. Профилактика нарушения взаимодействия несовершеннолетних с социумом осуществляется в реабилитационном пространстве, в которое входит целая система ведомственных структур и общественных организаций. Однако, количество детей, находящихся в социально опасном положении не снижается, что указывает на неэффективность системы реабилитационно-воспитательной работы и недостаточный профессионализм педагогов, работающих в специализированных учреждениях.

Изучением вопроса защиты детей, попавших в социально опасное положение, занимались исследователи разных научных сфер. Так, философ Т.В. Карсавская отмечала, что феномен детства - это специфическое общественное явление, которому необходима социальная защита. Процессы социализации детей рассмотрены в работах Е.Б. Бреевой, О.Л. Зверева. В

психологии проблема защиты детства рассматривается с позиций антропологического, личностно-ориентированного и культурологического подходов (Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская). Ученые-педагоги подчеркивали важность антропологического подхода при обращении к данному вопросу и рассмотрение его с учетом существующих принципов и методов различных наук о детстве как феномене жизни человека и культуры (Е.Н. Шиянов). В социальной педагогике к изучению проблемы защиты детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, обращались П.А. Кропоткин, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий. Все указывали на важность сохранения национальных традиций по социальной защите детства и выступали за государственный характер данной деятельности.

Отметим, что большинство исследователей сходятся в одном: в необходимости организации среды с учетом индивидуальных, возрастных и социально-психологических характеристик ребенка. Ряд ученых отмечают, что ведущая роль в организации такой среды может принадлежать приюту, так как именно там создаются условия для социальной и трудовой реабилитации несовершеннолетних, и особенно важным в этой ситуации является уровень профессиональной культуры педагога.

В связи с этим актуальным вопросом является изучение различных аспектов эффективного формирования профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве.

Общетеоретические основы формирования профессиональной культуры педагога рассмотрены в работах В.А. Сластенина, Н.Д. Никандрова и других. Профессиональная культура изучена в нескольких аспектах: методологическом (В.А. Сластенин), гуманитарном (Е.Н. Шиянов), коммуникативном (В.С. Грехнев), технологическом (М.М. Левина), духовном (Н.Е. Щуркова). Под профессиональной культурой педагога исследователи понимают важную часть общей культуры педагога, которая представляет собой систему профессиональных качеств и особенности педагогической деятельности.

Анализ научной психолого-педагогической литературы по данной проблеме, однако, показал, что **недостаточно** изучены сущность и характеристики профессиональной культуры педагога, не определены подходы к ее формированию.

Налицо **противоречия** между:

- сложившейся упрощенной системой социальной защиты, которая основана на удовлетворении элементарных потребностей детей, и необходимостью формирования условий для создания позитивного социального общения с педагогом, обладающего профессиональной культурой;

- имеющимися в приютах условиями осуществления процесса активного формирования профессиональной культуры и отсутствием научного осмысления потенциальных возможностей ее формирования в условиях реабилитационно-воспитательного пространства (РВП);

- доступными научными знаниями об особенностях развития детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, и недостаточным уровнем профессиональной культуры педагога.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему**: каковы научно-теоретические основы и условия эффективного формирования профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве?

Цель исследования - повышение профессиональной культуры педагога путем овладения знаний и присвоения опыта в условиях РВП на основе спроектированной модели и содержания деятельности.

Объект исследования – профессиональная деятельность педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве.

Предмет исследования – формирование профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства приюта для детей.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что формирование

профессиональной культуры педагога будет эффективным, если:

- формирование профессиональной культуры педагога происходит в условиях РВП и обеспечено комплексным, личностным, деятельностным подходами;

- разработана, научно обоснована и экспериментально проверена модель формирования профессиональной культуры педагога в РВП;

- выявлены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. На основе изучения и анализа научной психолого-педагогической литературы выделить профессионально значимые личностные качества педагога РВП, являющиеся компонентами профессиональной культуры: педагогическая интуиция, педагогическая направленность, педагогическая коммуникация.

2. Определить основные психолого-педагогические подходы организации к формированию профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве.

3. Спроектировать модель формирования профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве приюта.

4. Выявить педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования профессиональной культуры педагога.

5. Провести экспериментальное исследование по повышению профессиональной культуры в реабилитационно-воспитательном процессе приюта для детей и подростков «Дельфин».

Теоретическую основу диссертационного исследования составили:

– работы, раскрывающие особенности влияния личностно-средовых факторов на формирование человека (О.В. Гукаленко);

– исследования по изучению профессиональной культуры социального

педагога (А.В. Гаврилина, А.С. Никончук);

– теоретические основы концепции построения взаимоотношений с детьми на гуманных началах (А. Маслоу);

– система социального воспитания и внедрения практического опыта воспитательных систем в практику (Е.М. Данилин, Т. Т. Щелина и др.);

– исследования, посвященные изучению процесса развития профессиональной культуры педагога в условиях специализированного учреждения для детей-сирот (Е.М. Данилин);

– положения личностно-ориентированного подхода к организации педагогического процесса (Г. В. Ахметжанова, М.И. Берулава, А.В. Мудрик).

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, сравнение, моделирование;

– эмпирические: педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование и тестирование;

– математические: качественный анализ результатов исследования, графическое представление экспериментальных данных.

Экспериментальная база исследования - государственное казенное учреждение «Тольяттинский социальный приют для детей и подростков «Дельфин». В исследовании принял участие педагогический персонал учреждения – 45 человек.

Диссертационное исследование осуществлялось в несколько этапов.

На первом этапе (2016 год) изучалась научная философская, социологическая, психолого-педагогическая литература, публикации по проблеме исследования, нормативные документы; проводилось исследование современного состояния проблемы.

На втором этапе (2017 год) осуществлялся поиск решения проблемы исследования, проводилась экспериментальная работа, разрабатывалась и апробировалась модель формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства приюта для

детей.

На третьем этапе (2017 – 2018 г.г.) продолжалась опытно-экспериментальная работа, реализовалась модель формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства, осуществлялась качественная и количественная обработка экспериментальных данных, оценивались результаты, публиковались научные статьи, формулировались выводы и рекомендации.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем изучены основные характеристики профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении представления о профессиональной культуре педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве и уточнении понятия «профессиональная культура педагога».

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования изложенных теоретических положений и разработанных рекомендаций в реальной практике учреждений социальной защиты. Предложенная модель формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства приюта для детей может использоваться руководителями различных учреждений социальной защиты.

Личный вклад заключается в участии на всех этапах проводимой исследовательской работы, в изучении состояния проблемы, в выступлениях на научно-практических конференциях, в подготовке научных публикаций по исследуемой проблеме.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена использованием положений современной психолого-педагогической науки и практики; взаимодополняющим сочетанием теоретических и эмпирических методов исследования, адекватным подбором

диагностических методик.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования отражены в виде публикаций и выступлений автора на научных конференциях различного уровня: Всероссийская научно-практическая конференция «Педагогическое мастерство: теория и практика» (Тольятти, 2016 год), научно-практическая конференция «Профессионализация в образовательных институтах и практической деятельности: теоретические и прикладные проблемы социологии и психологии труда и профессионального образования» (Тольятти, 2016 год), Международный научно-практический форум «Магистратура-этап профессионального развития педагога» (Тольятти, 2017 год), Всероссийская научно-практическая конференция «Проблемы современного профессионального образования» (Махачкала, 2018 год).

Положения, выносимые на защиту:

1. Профессиональная культура педагога формируется в реабилитационно-воспитательном пространстве, которое представляет собой территориально и содержательно организованную систему педагогических факторов и условий эффективного развития личности педагога и воспитанника посредством сотрудничества социальных, педагогических, законодательных и иных служб и ведомств, построенную на четырех взаимосвязанных компонентах (управление, содержание, организация, общение).

2. Компонентами профессиональной культуры являются профессионально значимые качества педагога: педагогическая направленность, нравственные качества, социально-перцептивные качества, педагогическая наблюдательность, педагогическая интуиция, рефлексия, педагогическое мышление, педагогическое воображение. Наиболее важные из них при работе в РВП: педагогическая интуиция, педагогическая направленность и педагогическая коммуникация.

3. Спроектированная модель позволяет повысить уровень

сформированности профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве. Модель построена на принципе интеграции и состоит из пяти блоков: подготовительного, содержательного, организационного, критериально-оценочного, итогового. В каждый из этих блоков включена содержательная часть, выполняющая определенные функции в воспитательной системе приюта.

4. Экспериментальные данные подтверждают динамику уровня сформированности профессиональной культуры. В результате проведенной работы на 10 % увеличилось количество педагогов, которые испытывают потребность в профессиональном общении с коллегами, на 13% - идущих на уступки в конфликтных ситуациях. Качеством своего самообразования удовлетворены 43 % вместо 24%. В два раза возросло количество педагогов, которые высоко оценивают собственные профессиональные способности. 56 % вместо 43 % опрошенных определяют свое самочувствие в профессии как положительное. Специалисты изменили свое отношение к профессии в лучшую сторону, приобрели положительную мотивацию к работе и начали получать больше удовольствия от профессиональной деятельности.

Структура и объем работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка, приложения, содержит 14 таблиц и 5 рисунков.

Глава 1. Теоретические основы исследования проблемы формирования профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве

1.1. Формирование реабилитационно-воспитательного пространства как социально-педагогическая проблема

Проблема воспитания является актуальной для нашей страны. Экономический кризис и неблагополучные семьи - все это является причинами отказов от детей, лишения родительских прав, ухода ребенка из семьи. Как следствие, возрастает количество детей, оставшихся без попечения родителей.

В научной психолого-педагогической литературе можно выделить разные точки зрения на данную проблему. Так, ряд исследователей [18, 26] негативно настроен против воспитания в приютах, так как это воспитание, по их мнению, не учитывает психологические условия, которые могут обеспечить полноценное развитие детей, а также особенности развития.

Кроме того, приводятся следующие аргументы против:

- общение взрослых с детьми в таких условиях малоэффективно;
- воспитатели зачастую в недостаточной степени психолого-педагогической подготовлены к работе с сиротами;
- однообразная и ограниченная окружающая среда, и, как следствие, бедный конкретно-чувственный опыт;
- дети постоянно прибывают в условиях одного и того же коллектива, недостаточно коммуникации с другими людьми, вследствие чего формируется социальная изоляция и дезадаптация.

Другие исследователи [19, 23] пишут о детях, находящихся на воспитании в государственном учреждении, как обладающих особым типом личности. У них развивается шаблонное мышление, они ориентируются на внешний контроль, не умеют находить выход из трудной ситуации

самостоятельно и вместо этого обижаются или бурно эмоционально реагируют. В.С. Мухина, А.Н. Прихожан отмечают тревогу, враждебность, доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях, чрезмерную агрессию [35, 39].

У воспитанников приютов подросткового возраста формируется особое психологическое мышление, когда они отождествляют себя одним целым, детдомовским «мы». Мир у них делится на «своих» и «чужих». По отношению к «чужим» проявляется агрессия, недоверчивость, жестокость, что в будущем формирует почву для правонарушений. Подобная установка возникает в результате настороженного отношения окружающих к детям из приютов.

Источник отклонений находящихся в приюте детей – дезадаптация. Дезадаптация, согласно М.В. Шакуровой, это «нарушение процессов взаимодействия с социальной средой» [47].

Для нормального развития ребенка необходимо создание комфортных условий. Проблема формирования реабилитационно-воспитательного пространства в интернатных учреждениях - это проблема социально-педагогическая, имеющая важность для социума. В связи с этим необходимо искать решение путем совместных действий педагогов и общества. Для этого необходимо изучить основные характеристики реабилитационно-воспитательного пространства.

А.М. Прихожан отмечает: «Характерная черта воспитательной системы заключается в ориентации на личность ребенка, что представляет собой основную цель, результат и показатель эффективности данной системы. Основой гуманистической воспитательной системы является теоретическая концепция, включающая цели, задачи, ведущие идеи, принципы, педагогические теории, эффективный опыт. В качестве основных идей выступают добровольность деятельности, свобода выбора, личная ответственность» [39]. Содержание системы реализуется посредством

функционирования четырех взаимосвязанных компонентов: управление, содержание, организация, общение (рисунок 1).



Рисунок 1. Модель социально-воспитательной системы

Ягудин З.Г. выделяет следующие функции социально-воспитательной системы, которой и является реабилитационно-воспитательное пространство: «психолого-педагогическая диагностика воспитательного процесса и деятельности его участников; обеспечение целостного учебно-воспитательного процесса (единство целей, содержания, форм и методов); организация совместной, творческой, развивающей деятельности; сотрудничество школы, семьи и общественности; развитие гуманистических отношений между взрослыми и детьми» [54].

Автор также подчеркивает важность связи социально-воспитательной системы с социумом, так как именно во взаимоотношениях с ним проявляется целостность системы. Он пишет: «Испытывая влияние как внешних факторов окружающей среды, так и внутренних саморегуляционных процессов, воспитательная система преодолевает противоречия между ценностными компонентами, культивируемыми данным приютом и складывающимися в окружающей среде, между воспитателями и воспитанниками, а также противоречия, возникающие в

педагогическом коллективе, и противоречия между устоявшимися традициями и предлагаемыми новациями» [54].

Любая система включает как уже существуют традиции (они формируют индивидуальность системы), так и новую деятельность, включение в процесс новых участников. Основные компоненты жизнедеятельности социально-воспитательной системы представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Компоненты жизнедеятельности воспитательной системы

Компоненты	Содержание
Субъектный	Субъекты ВС: <ul style="list-style-type: none"> – индивидуальные (воспитанник, педагог, администратор); – групповые (детские микрогруппы, группы педагогов, представители окружающего социума и другие)
Ценностно-ориентационный	<ul style="list-style-type: none"> – цели воспитания; – ценности сообщества взрослых и детей; – перспективы развития и жизнедеятельности; – принципы и ключевые идеи построения воспитательной системы;
Функционально-деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> – системообразующая деятельность; – основные функции воспитательной системы; – управление и самоуправление воспитательной системы;
Коммуникативный	<ul style="list-style-type: none"> – отношения в сообществе детей и взрослых; – внутренние и внешние связи в воспитательной системе
Пространственно-ресурсный	<ul style="list-style-type: none"> – социально-культурная среда; – пространственно-предметная среда; – эколого-психологическая среда; – информационное пространство;
Диагностико-результативный	<ul style="list-style-type: none"> – критерии и показатели эффективности воспитательной системы; – методы, приемы и формы анализа и оценки эффективности функционирования воспитательной системы.

Реабилитационно-воспитательное пространство понимается учеными следующим образом: «специально организованная педагогами совместно с детьми «среда в среде». Эта среда создает не только дополнительные, но принципиально новые возможности развития личности» [37]. Воспитывающая среда, подчеркивается в исследованиях В.А. Сластенина, должна рассматриваться следующим образом: «...один из важнейших компонентов воспитательной системы, с ее освоением связываются процессы формирования у детей ценностного отношения к миру и культуре, осознания себя в этом мире, развития своего «Я», нахождения своего места среди других людей» [42].

Еще одна важная характеристика реабилитационно-воспитательного пространства – это его единство. Все внутренние и внешние силы должны быть направлены к одной цели. Сластенин В.А. отмечает, что «ребенок в этом процессе – объект воздействия воспитательного пространства и субъект его создания и совершенствования. Педагогической сущностью воспитательного пространства является ориентация на активное включение детей в создание и развитие самого пространства» [42]. Это позволяет выйти на качественный уровень общения детей и взрослых, где воспитанники будут чувствовать себя защищенными, сумеют получать удовольствие от общения.

Другой важной характеристикой воспитательного пространства приюта считается активность: «способность поддерживать достаточный для всех участников взаимодействия уровень эмоциональной и интеллектуальной напряженности, стимулировать вопросительное отношение ребенка к миру и творческий поиск ответов на вопросы, возникающие у него в процессе жизнедеятельности» [24].

По мнению Л.И. Новиковой, «управляя процессом личностного развития детей, нам не уйти от постоянного наличия окружающей их среды, тех внешних сфер, где они находят себе место, тех стихий и соблазнов, которые их подстерегают» [37].

Воспитательное пространство - это «...результат созидательной деятельности; и существенным фактором личностного развития оно станет тогда, когда будут определены его основные компоненты, моделирующие связи и возможности вписать самих детей во всю эту деятельность. Если этого не произойдет, то, как и прежде, отдельные компоненты будут продолжать оказывать влияние на детей в ту или иную сторону; причем эти влияния не обязательно могут быть позитивными и дополнять воспитательную работу. Из этого следует, что если среду надо уметь использовать в воспитательных целях, то единое воспитательное пространство надо уметь создавать» [38].

Таким образом, можно заключить, что реабилитационно-воспитательное пространство является территориально и содержательно организованной системой педагогических факторов и условий эффективного развития личности посредством сотрудничества социальных, педагогических, законодательных и иных служб и ведомств.

Реабилитационно-воспитательное пространство может существовать в любом масштабе, но, в любом случае, главная его задача - добиться от детей его восприятия как собственного, как освоенной ими территории, за которую они несут ответственность. С этой целью, как отмечает А.В. Мудрик, входит «разноуровневая детская кооперация, установление связей и организация взаимодействия детей и взрослых, превращение территории приюта в арену деятельности коллективных творческих дел. Важно, насколько сами дети воспринимают воспитательное пространство таковым, насколько они действительно являются субъектами его созидания и совершенствования. И здесь немаловажен личный пример педагога, умение его воодушевить, направить детей и вовремя одобрить их поведение» [34].

Таким образом, реабилитационно-воспитательное пространство складывается из педагогических факторов и условий эффективного развития личности и состоит из нескольких компонентов: субъектного, ценностно-ориентационного, функционально-деятельностного,

коммуникативного, пространственно-ресурсного, диагностико-результативного. Эффективное функционирование реабилитационно-воспитательного пространства невозможно без педагога, обладающего высоким уровнем профессиональной культуры, в связи с чем формирование реабилитационно-воспитательного пространства является актуальной социально-педагогической проблемой.

1.2. Профессионально значимые личностные качества педагога в контексте формирования профессиональной культуры

Сегодня воспитание предполагает, прежде всего, работу с ценностями человека, его системой отношений, а также с эмоционально-волевой и рефлексивной сферой – с тем, что позволяет человеку осознанно оценивать и усовершенствовать себя. То, насколько будет полноценным психическое и личностное развитие детей, зависит от педагога, его внутренних качеств личности и профессионализма. Это подчеркивает актуальность данной проблемы, при этом усиливается акцент на взаимодействии теории и практики в психологии педагогического труда.

Личность взрослого как профессиональный инструмент способна передать ребенку лишь те ценностные ориентации, которые присущи ей самой, в этом состоит важная аксиома педагогического труда. Следовательно, у педагога должны быть определены значимые ценностные ориентиры, чтобы он был готов и способен полноценно взаимодействовать с детьми. И.Л. Дешкова пишет: «Формирование ценностных ориентаций – процесс достаточно сложный, имеющий временную протяженность, нелинейный по своей сути, внутренний, в какой-то степени интимно-личностный, процесс ценностного становления человека, путь его личностного самоопределения. Личность педагога развивается и формируется в системе общественных отношений, в зависимости от духовных и материальных условий его жизни и деятельности, но прежде всего - в процессе педагогической деятельности и педагогического общения. Каждая из сфер труда педагога социальной сфере предъявляет особые требования к его личностным качествам; успешность педагогической деятельности во многом обусловлена уровнем развития определенных личностных качеств, взаимосвязанных между собой» [16].

С. Л. Рубинштейн определяет источники качественной профессиональной активности через внутренний компонент личности –

сознание, психику человека. Например, под инновационным потенциалом педагогов понимается «способность к самоорганизации изменений в педагогической деятельности и в своей личности, в основе которой лежит рефлексия педагогами собственной деятельности» [40]. А.С. Макаренко писал: «Нужны синтез научных знаний, методического мастерства и личных качеств педагога, умелое владение педагогической техникой и передовыми педагогическими достижениями» [30].

Сфера проявления педагогических качеств личности в среде жизнедеятельности очень широкая, поэтому мы говорим о профессиональной культуре. Исследователи определяют данный термин как «усвоенный и повседневно проявляемый человеком социальный опыт педагогической деятельности в соответствии с возрастом и сферой жизнедеятельности» [2].

Профессиональная культура имеет множество аспектов. А.В. Акопян отмечает, что «в социально-педагогической работе на первый план здесь выходят психо-эмоциональные ингредиенты, а человеческое общение выступает как основа профессиональной деятельности» [2]. Поэтому так важно обращаться к постоянному самосовершенствованию как специалиста, к переосмыслению педагогического опыта.

Следует отметить, что от уровня профессиональной культуры педагога в условиях РВН зависит качество выполнения нескольких видов профессиональной деятельности:

1. Системно-плановая деятельность. Сюда относится планирование, лежащее в основе педагогического функционального процесса. Системно-плановая деятельность делится на ежедневную, ежемесячную и годовую.

2. Мотивационно-творческая деятельность – это творческая составляющая работы преподавателя, которую он вовлекает своих воспитанников.

3. Представительская деятельность. Педагогу необходимо уметь презентовать себя, сформировать свой имидж. К данному виду

деятельности относится участие в различных конкурсах профессионального мастерства.

4. Социально-коммуникативная деятельность. К ней относится коммуникативное взаимодействие в социуме, навыки культуры общения, как с коллективом, так и с воспитанниками [8].

Процесс формирования профессиональной культуры в условиях РВП зависит не только от установленных рамок определенного вида деятельности, но и под влиянием характера выстраиваемых отношений: какие используются методы и приемы, формы организации РПВ, средства педагогического воздействия [12].

Эффективность процесса формирования профессиональной культуры педагога зависит от направленности на создание в учреждении инновационной среды, то есть условий для постоянного поиска, обновления приемов и способов профессиональной деятельности. Инновационная деятельность становится обязательным компонентом личной педагогической системы [7].

Одним из ведущих условий повышения качества подготовки педагогов в условиях РВП является профессиональное самосознание личности специалистов. Под данным термином понимают: «не только профессиональные знания и специальные знания о том, как надо применить профессиональные знания, а прежде всего это субъективный опыт человека, в том числе и в профессиональном плане» [15, 33].

Таким образом, профессиональное самосознание складывается из совокупности психических процессов, в которых педагог выступает субъектом деятельности. Эффективность и качество развития профессиональной культуры педагога в условиях РВП зависит от степени удовлетворения педагога профессиональной деятельностью, от типа личности.

Формирование социально-педагогической культуры происходит благодаря культуре профессионального самообразования педагога: «Она

является высшей формой удовлетворения познавательной потребности личности специалиста, связанной с проявлением значительных волевых усилий, с высокой степенью сознательности и организованности человека, принятием на себя внутренней ответственности за свое самосовершенствование» [22]. Культура профессионального самообразования может быть сформирована еще в процессе обучения в образовательном учреждении. В дальнейшей профессиональной деятельности культура самообразования совершенствуется и развивается.

Наличие и уровень профессиональной культуры у педагога определяет, насколько эффективно он передает знания, навыки и умения, способствует формированию мировоззрения учащихся, развитию их интеллектуальных способностей, сознательного усвоения нравственных принципов, навыков поведения в обществе и многое другое. Таким образом, профессиональная культура складывается из характеристики личности педагога, его поведения в условиях воспитательной и образовательной деятельности, наличие профессионально значимых личностных качеств.

Определение профессионально значимых личностных качеств занимает многих ученых [19,23], которые исследуют личностные характеристики, определяя индивидуально-психологические особенности и специальные способности педагогов. К специальным способностям относят: «Наблюдательность, способность быстро ориентироваться в ситуации, интуиция, эмпатия, рефлексия и самоконтроль. Кроме того, педагог должен обладать такими профессионально важными качествами, как общительность, ориентация на взаимодействие с людьми, доброта, любознательность, интерес к работе с людьми, твердость в отстаивании своей точки зрения, оптимизм, умение найти выход из спорных ситуаций, старательность, нервно-психическая устойчивость» [12].

Специфика профессиональной деятельности педагога определяет перечень его профессионально важных качеств, к которым можно отнести:

«1. Педагогическая направленность, проявляемая в интересах, потребностях, мотивах, целях, идеалах человека – это особенности развития и воспитания личности, характеризующие ее предрасположенность к педагогической деятельности. Исследователи психологии педагогического труда считают основной линией формирования структуры личности педагога именно педагогическую направленность его деятельности, которая как устойчивая система мотивов определяет поведение человека, его отношение к профессии, к своему труду, но прежде всего к ребенку (направленность на него, принятие личности ребенка).

2. Нравственные качества (то, что усвоено человеком и стало его отличительной чертой), к которым относятся: нормы морали, выражающие общечеловеческие ценности в отношении к человеку, общению, социально-педагогической деятельности; нравственные чувства: удовлетворение от повседневного проявления нравственности (уважение к человеку, его достоинству), стремления помочь и поддержать человека в решении его проблем, своей профессиональной деятельности, нравственной по своей сути; неудовлетворение от нерешенных социальных проблем человека, несоблюдения моральных норм как самим, так и другими. Это такие нравственные чувства специалиста, как долг, совесть, честь. Именно они способствуют формированию нравственных привычек.

3. Перцептивные, социально-перцептивные качества (от лат. *perceptio* - восприятие и *socialis* - общественный), определяющие нюансы восприятия, понимания и оценки себя, людей, других социальных объектов» [12].

К примеру, к таким качествам А.В. Акопян относит педагогическую наблюдательность, педагогическую интуицию, педагогическую рефлекссию, мышление, педагогическое воображение.

Педагогическая наблюдательность – это «видение своих особенностей и клиента, динамики их проявления. Важным фактором

является то, что и как специалист способен наблюдать в себе и в другой личности» [2].

На основе практического опыта формируется педагогическая интуиция: «способность видеть взаимосвязь проявления особенностей личности и внутреннего состояния человека, его индивидуальных черт, перспектив их изменения, возможности решения стоящих перед ним социальных проблем» [2]. Так, педагогу социального учреждения необходимо видеть проблемы воспитанников и возможности их решения.

В умении видеть себя глазами другого человека формируется рефлексия. Данное качество помогает осознать обратить внимание на собственные недостатки и самосовершенствоваться.

Под педагогическим мышлением понимается: «способность осознанно использовать психолого-педагогические знания в процессе профессиональной деятельности, осмысливать педагогические ситуации и способы их решения» [2].

Педагогическое воображение - это «способность специалиста в процессе работы представлять поведение свое и клиента, динамику их изменения. Оно помогает определять наиболее целесообразные поведение и способ решения социальной проблемы. Педагогическое мышление и воображение развиваются в процессе получения знаний, их осмысления, накопления опыта наиболее целесообразного решения педагогических задач по отношению к различным категориям клиентов» [2].

Существенное влияние на профессиональную педагогическую деятельность оказывают эмоциональные переживания педагога, душевные качества, которые проявляются в процессе педагогической деятельности. К ним относятся: «Эмоциональная устойчивость (самообладание, способность к саморегуляции, позволяющая владеть собой в различных ситуациях профессиональной деятельности) и эмпатия (способность эмоционально отзываться на переживания клиента, сопереживать в процессе взаимодействия и общения)» [9]. «Специалист работает с человеком, в этих

условиях способность к сопереживанию позволяет ему с большей душевной теплотой относиться к состоянию клиента, его реальным социальным проблемам, лучше понимать его внутренний мир, переживания. Эмпатия помогает подбирать и использовать в данном конкретном случае необходимые средства и приемы взаимодействия» [48].

Еще одна характеристика педагога, работающего в условиях РВП - это «Я-образ», говорящий о высокой адаптивности педагога [41].

Коммуникативные качества также играют важную роль в перечне профессионально-личностных качеств специалиста. Специфика профессиональной деятельности педагога подразумевает активное взаимодействие и общение с воспитанниками. Именно поэтому искусство коммуникативного общения очень важно.

Зарубежные исследователи, обращаясь к проблеме определения индивидуально-психологических особенностей педагога учреждения социальной сферы, особо выделяют следующие качества: «Высокий уровень интеллектуального развития; хорошую саморегуляцию и самодисциплину; настойчивость; способность помогать людям в трудных ситуациях; большую физическую силу, выносливость; способность к перенесению больших моральных нагрузок; здравый смысл; умение четко мыслить; чуткость; чувствительность» [15].

Прихожан А. М. и Толстых Н. Н. подчеркивают факт функционирования деятельности педагога в социальной сфере. Авторы пишут: «Социальная сфера - это зона доверия между людьми, путь к их взаимопониманию, взаимопомощи, взаимответственности. Поэтому к обязательным личностным качествам педагога относится эмпатийность, психологическая грамотность, деликатность. Человек, избирающий эту профессию, должен быть гуманистом, обладать хорошими коммуникативными и организаторскими способностями, высокой духовной и общей культурой, чувством такта, уметь анализировать социальные

явления, видеть свое место и свою активную роль в защите прав человека на достойную жизнь, твердые нравственные принципы» [39].

Еще одним из свойств личности профессионала является также профессиональная направленность. Профессиональная направленность педагога проявляется в сформированном у него положительном отношении к выбранной профессии, положительное отношение к ее целям и задачам, осознание необходимости их достижения и выполнения; важности профессиональной деятельности [2].

Следует отметить и морально-психологическую подготовленность педагога, необходимость которой обусловлена тем, что решение поставленных задач ежедневно касается моральных отношений.

В реабилитационно-воспитательном учреждении под морально-психологической подготовленностью педагога понимается:

- «1. Моральные качества;
2. Навыки, умения и привычки высоконравственного поведения на работе и вне ее;
3. Морально-психологические установки и ценностные ориентации, которые выражают степень внутреннего принятия моральных и этических норм, освоения стиля общения и поведения» [24].

О важности морально-психологических ценностей педагогов писал В. А. Сухомлинский. Он считал: «Идеи делаются святыми и нерушимыми не тогда, когда они запоминаются, а тогда, когда живут в трепете мысли и чувства, в созидании, в поступках» [43].

Таким образом, психическое и личностное развитие детей в воспитательно-реабилитационном пространстве во многом зависит от профессионально значимых личностных качеств педагога, которые являются компонентами его профессиональной культуры: педагогическая направленность, нравственные качества, социально-перцептивные качества, педагогическая наблюдательность, педагогическая интуиция, рефлексия, педагогическое мышление, педагогическое воображение. Для исследования

были выбраны наиболее важные из них для работы в реабилитационно-воспитательном пространстве: педагогическая направленность, педагогическая интуиция, педагогическая коммуникация. В структуру профессиональной культуры педагога входят и его нравственные качества и ценностные ориентации, а также сознание, психика человека.

1.3 Психолого-педагогические подходы к формированию профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве

В связи с актуальностью формирования высокого уровня профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства встает вопрос об эффективности организации данного процесса с позиции психолого-педагогической науки.

Повышение культуры педагога и успешная социализация воспитанников в реабилитационно-воспитательном пространстве требуют использования комплексного подхода, обеспечивающего единство субъектов синхронного взаимодействия.

Ориентация на данный подход требует от педагога определенной позиции. Это выражается в его умении анализировать, научно обосновывать, критически осмысливать, овладевать методологическим аспектом профессиональной культуры. Необходимость применения комплексного подхода также обусловлена актуальностью формирования мировоззрения педагога, а также способности к анализу и рефлексии, детерминирующие личностное становление. Применение комплексного подхода обеспечивает единство психолого-педагогических подходов ко всем субъектам взаимодействия педагогического процесса.

Педагоги имеют ресурсы самостоятельно разрабатывать концепции, программы, воспитательные технологии. Комплексный подход находит свое отражение в диффузной роли воспитателя, зачастую он выступает как методолог, технолог, диагност-аналитик. Деятельность педагога в приюте наполнена творчеством и реализуется в постоянном взаимодействии с воспитанниками и другими сотрудниками, формируя тем самым коррекционное реабилитационно-воспитательное пространство, мотивирующее воспитанников к интериоризации ценностей социального окружения и мирового сообщества.

Связаны исследовательские умения педагога и его профессиональная культура. Реализация поисковых, исследовательских умений в условиях РВП происходит в совместной с детьми проектной деятельности, предоставляющей огромные возможности развития субъектам процесса в когнитивном, эмотивном, коммуникативном и творческом плане. Профессиональная культура педагога приюта для детей – это особый склад мышления, основанный на психолого-педагогических знаниях и умении их применять в условиях реабилитационно-воспитательного пространства для достижения решения конкретных задач.

Комплексный подход формирования профессиональной культуры прослеживается во взаимодействии служб, функционирует через сочетание всех видов реабилитации, организованных в условиях РВП: педагогической, медицинской, психологической, социально-правовой, творческой и трудовой. Функциональная роль педагога - координировать процесс реабилитации, способствовать созданию ситуации успеха воспитанника для повышения эффективности результата. Регулирующим фактором является создание самого реабилитационно-воспитательного пространства, индивидуально для каждого ребенка в соответствии с выявленными дисфункциями, наличием проблем в первичном окружении. Работа с затруднениями подростка, предупреждение вторичных деформаций, профилактика отклонений в поведении – задачи педагогической деятельности на данном этапе. Принципы формирования профессиональной культуры педагога перекликаются и дополняют принципы взаимодействия с детьми приюта.

Деятельность педагога как специалиста, обладающего высоким уровнем профессиональной культуры, на этом этапе многофункциональна: создание позитивного эмоционального климата, конкретизация психологического статуса и степени дезадаптированности воспитанника, планирование дальнейшего индивидуального маршрута реабилитации ребенка. Весь процесс сопровождается взаимодействием со специалистами

учреждения, обменом информации, корректировкой маршрута в ходе психолого-медико-педагогических консилиумов, проведением совместных мероприятий. Коллегиальным сообществом специалисты проводят оценку факторов, влияющих на жизнь ребенка, его состояние и способность к социализации. Оптимальными формами работы являются опрос, интроспекция, диагностическое обследование, результаты, которые отражаются в картах реабилитации воспитанника.

Ведение документации, планирование, работа над программами и индивидуальными маршрутами реабилитации требуют от педагога навыка ведения научно-методической работы, который в полной мере проявляется на этапе реализации и является компонентом профессиональной культуры. Оказывая реабилитационную помощь воспитанникам, находящимся в социально-опасном положении, педагог актуализирует их способность к формированию или перемене жизненных установок и стереотипов поведения, прежде всего опираясь на собственные культурные ценности, гуманистические установки и принципы.

Кроме того, стоит отметить, что для эффективного формирования профессиональной культуры в условиях РВП необходимо:

- «1. Развитие личностного интереса к выбранной профессии;
2. Формирование профессионально-мотивационной установки на будущую деятельность;
3. Формирование профессионально-личностной «Я-концепции»» [39].

Эти задачи возможно решить несколькими способами. К примеру, формирование профессиональной культуры педагога в условиях РВП с позиции личностного подхода. Как отмечают исследователи, он заключается в «признании человека полноценной личностью, обладающей качествами самобытности, уникальности, богатством желаний и возможностей. Это дает возможность осуществлять профессиональную деятельность с позиции личности, субъекта деятельности» [39].

Процесс формирования профессиональной культуры, как и педагогическая деятельность, строится по выделенным направлениям формирования: ценностных установок, гражданской позиции; осознанного отношения к здоровью, овладение антистрессовой защитой; основ социальных отношений и социально-экономического вхождения; этической и эстетической культуры; допрофессионально-трудовых умений и навыков.

Концепция взаимодействия педагога и воспитанника красной нитью пронизана личностно-ориентированным отношением. Постоянное профессиональное, личностное и культурное развитие педагога - необходимое условие для участника субъект - субъектных отношений.

На начальном этапе построения отношений воспитатель проявляет себя как диагност, проводя цикл диагностических исследований с целью сбора информации и составления портрета ребенка, а также выявления проблем и нарушений формирования личности воспитанника. Успешность реализации данного этапа зависит от коммуникативных умений педагога, составляющей его профессиональной культуры, и способности выстраивать доверительные отношения. В период адаптации ребенка педагог должен соблюдать максимальную бдительность и быть готовым оказать экстренную психологическую помощь вновь прибывшему воспитаннику. Контингент, нуждающихся в социальном обслуживании, изначально включает в себя подростков «группы риска», склонных к самовольным уходам, побегам и девиантным поступкам – данная специфика обуславливает максимально высокий уровень квалификации и профессиональной культуры педагогов.

Педагог и специалисты учреждения ориентированы на построение партнерских отношений с подростками. Воспитанник является субъектом отношений с очерченными правами и обязанностями. Данная позиция способствует формированию самоанализа, рефлексии субъектов взаимодействия, отношениях которых наполнены взаимоуважением, доброжелательностью и вниманием.

Формирование у педагога ценностного отношения к ребенку и реализация его с гуманистической позиции служит регулятором реабилитационно-воспитательной работы. Данные процессы должны происходить с использованием основ деятельностного педагогического подхода, который предполагает «организацию и управление целенаправленной деятельности личности в общем контексте ее жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения и воспитания, личностного опыта» [9].

Это связано и с тем, что основа социализации подростков строится на их приобщении к общекультурным ценностям через культурный опыт воспитателей и специалистов. Фантазия, творческий замысел и мастерство педагогов корректируют и предопределяют мировоззрение воспитанников, их психологическую установку на окружающий мир и общество.

У воспитанников, включенных в реабилитационную деятельность, заметно возрастает уверенность в себе, снижается уровень тревожности и агрессии. Приобретая навык ведущих и актеров, дети раскрепощаются, раскрываются внутренне, готовы к диалогу и усвоению социальных ценностей и норм. Педагоги планируют и воплощают богатый спектр мероприятий, применяя современные технологии, с учетом интересов детей.

Выстроенные в систему, взаимосвязанные занятия объединяют в единой реабилитационной задаче усилия всего педагогического персонала. Тематические занятия последовательно переходят из одного вида деятельности в другой, например, от музыкально-ритмического к познавательному и художественно-изобразительному занятиям.

Применение деятельностного подхода варьируется в зависимости от возрастного состава группы детей, к которой они закреплены (семейный тип воспитания в условиях приюта регламентирует постоянный состав воспитателей на группе, таким образом, защищая детей от стрессов и

дополнительных проблем в адаптации к учреждению). Одновременно часть мероприятий проходит в смешанном разновозрастном составе, моделируя семейный уклад и взаимодействие между поколениями членов семьи.

Кроме личностного, деятельного и комплексного, имеет место рассмотрение и других психолого-педагогических подходов. Соблюдение прав и интересов ребенка, через принятие его как личности, с учетом пережитого опыта реализуется педагогом благодаря принципам уважения к личности и приоритетности интересов ребенка. Самодисциплина педагога, его внутренний рост и контроль позволяют сохранить независимую позицию, лишённую оценочного критерия. Принципы системности и командного взаимодействия обуславливают участие в работе всего педагогического персонала и повышают рефлексивность педагога в ходе формирования профессиональной культуры. Доступность, открытость и своевременность информации – необходимое условие для эффективного планирования педагога. Полноценное информирование, как и обмен аспектами между специалистами команды не только способствуют результативности реабилитации воспитанников, но и росту профессиональной культуры самих педагогов. Отдельно можно выделить принцип семейно-центрированности, включающий работу с семьёй в общий цикл работы, направленной на восстановление социального статуса воспитанника и семейных отношений. С учетом современных требований педагог высокой профессиональной культуры обязан соблюдать принцип конфиденциальности, подписав договор о неразглашении и действуя в соответствии с внутренними локальными актами в интересах ребенка. Инструментом повышения профессиональной культуры служит принцип супервизии, как наставничество более опытного педагога над молодым специалистом. Супервизия как локус контроля проявляет зоны затруднений, дает возможность проанализировать их причины и найти способы решения проблем, а также раздвинуть рамки теоретической грамотности в процессе формирования культуры педагога. Спектр

педагогических влияний постоянно совершенствуется одновременно с ростом профессиональной культуры.

Сама оценка профессиональной культуры педагога должна происходить по конкретным критериям. Эти критерии исследователи [12, 15, 16] предлагают выделять, используя системный подход к пониманию культуры, ее структурных и функциональных компонентов.

М.М. Левина предлагает определять уровень сформированности профессиональной культуры педагога на четырех уровнях: адаптивном, репродуктивном, эвристическом, креативном [28].

1. Адаптивный уровень. На данном уровне у педагога наблюдается неустойчивое отношение к педагогической реальности. Кроме того, он видит цели и задачи своей деятельности только в общем виде, знания его не систематизированы, не адаптированы для применения на практике. Творческая деятельность сюда не включается, как и потребность в саморазвитии, самосовершенствовании.

2. Репродуктивный уровень. Здесь педагог демонстрирует устойчивое ценностное отношение к педагогической реальности. Психолого-педагогические знания уже обретают ценность, формируется необходимость построения отношений между субъектами педагогического процесса. На репродуктивном уровне профессиональной культуры педагог способен успешно решать конструктивно-прогностические задачи, которые требуют целеполагания и планирования. Творчество присутствует, однако ограничено производящей деятельностью. Педагог осознает необходимость в повышении квалификации, у него формируется педагогическая направленность потребностей, интересов и склонностей.

3. Эвристический уровень. Педагог здесь проявляет целенаправленность, устойчивость путей и способов профессиональной деятельности, умеет решать оценочно-информационные и коррекционно-регулирующие задачи. В профессиональной деятельности педагог стремится найти новые технологии воспитания, делиться опытом.

4. Креативный уровень. Педагог демонстрирует высокую степень результативности профессиональной деятельности, сотрудничества и сотворчества с воспитанниками и коллегами. Его личности свойственны положительно-эмоциональная направленность, созидательная и самосозидательная активность, аналитико-рефлексивные умения. Также наблюдаются способности к импровизации, педагогическая интуиция, сочетание научных и педагогических интересов и потребностей, стремление учиться и развиваться.

Как уже было описано выше, профессиональная деятельность педагога реабилитационно-воспитательного учреждения имеет некоторую специфику, в связи с чем к критериям оценки эффективности педагогической деятельности могут относиться и другие факторы. Так, результативность педагогической деятельности связана с наличием доброжелательной и психологически комфортной среды, эмоционально-позитивного климата в детских группах. Показателям здесь могут являться, к примеру, количество самовольных уходов воспитанника из учреждения. Кроме того, важную роль играют независимые оценки: качества предоставления социальных услуг, а также эффективности педагогической деятельности в рамках заседания комиссии и присвоения баллов.

Таким образом, в исследуемых специфических условиях роль педагога становится первостепенной, а уровень его профессиональной культуры, гражданская позиция, жизненные принципы и ценностные приоритеты - определяющими. Основными психолого-педагогическими подходами к формированию профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве, от эффективности использования которых зависит результативность формирования профессиональной культуры педагога в условиях РВП, являются: комплексный, личностный и педагогический. Уровень сформированности профессиональной культуры может быть определен по тем же критериям, а также наличия различных факторов, к которым относится, к примеру,

доброжелательная и психологически комфортная среда, эмоционально-позитивный климат, независимая оценка. Стоит отметить, что самостоятельно ни один из описанных психолого-педагогических подходов не в состоянии повлиять на уровень профессиональной культуры педагога в условиях РВП. Только если сам специалист заинтересован в формировании собственной педагогической культуры, а также если все перечисленные подходы используются в комплексе и взаимосвязаны между собой, возможна эффективная работа в данном направлении.

Выводы по 1 главе

1. Профессиональная культура формируется в реабилитационно-воспитательном пространстве - это «территориально и содержательно организованная система педагогических факторов и условий эффективного развития личности посредством сотрудничества социальных, педагогических, законодательных и иных служб и ведомств» [37]. К главным компонентам жизнедеятельности воспитательной системы можно отнести: субъектный, ценностно-ориентационный, функционально-деятельностный, коммуникативный, пространственно-ресурсный, диагностико-результативный.

2. Профессиональная культура складывается из профессионально значимых качеств личности педагога, от которых во многом зависит психическое и личностное развитие детей в воспитательно-реабилитационном пространстве, развитие их мотивов и потребностей, самосознания, социальной активности и нравственной воспитанности. Определение профессионально значимых личностных качеств занимает многих ученых, которые исследуют личностные характеристики, определяя индивидуально-психологические особенности и специальные способности педагогов. Наиболее важными качествами для работы в РВП являются педагогическая направленность, педагогическая интуиция и педагогическая коммуникация.

3. Формирование профессиональной культуры — сложный процесс, складывающийся из множества аспектов. Основными психолого-педагогическими подходами, которые необходимо применять при формировании профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве, являются: комплексный, личностный и деятельностный.

Критериями оценки эффективности педагогической деятельности могут выступать наличие доброжелательной и психологически комфортной

среды, эмоционально-позитивного климата в детских группах. Для эффективного развития профессионализма в условиях РВП необходимо «развитие личностного интереса к выбранной профессии, формирование профессионально-мотивационной установки на будущую деятельность, формирование профессионально-личностной «Я-концепции»» [39].

Глава 2. Опытнo-экспериментальное исследование формирования профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве

2.1. Модель формирования профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве

На основе проведенного теоретического исследования функционирования воспитательного пространства и особенностей формирования профессиональной культуры педагога в условиях РВП для решения поставленной задачи нами был выбран метод моделирования. Данный метод представляется как наиболее эффективный по той причине, что интегрирует в своей структуре практику и науку.

Под моделью, которая закладывается в основу исследования, мы понимаем: «Искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [54].

Определяющим в построении модели является ее структурное изложение, с учетом этапов, принципов, объективной наглядности, соотносением с реальным объектом.

В процессе научного анализа нами выделены базовые характеристики реабилитационно-воспитательного пространства приюта, с учетом изложенного выше аппарата и педагогических приемов в работе с детьми-сиротами. Следовательно, создание РВП в условиях приюта нуждается в структурированной работе в рамках определенной модели.

Моделирование ориентировано на следующие факторы:

1. Исследование условий, способствующих переходу от уровня приобретения педагогических знаний к существенно возрастающему

уровню приобретенного опыта, с последующей включенностью в общественную деятельность гуманистической направленности как полноценного гражданина. Подготовка к изменениям внутреннего образа (андрагогическая функция).

3. Реализация целостной структуры взаимодействия с учетом контекста реабилитационно-воспитательного пространства, как между внутренними подструктурами, так и с системой внешних организаций (в том числе волонтерскими и добровольческими движениями).

4. Поддержание позитивного имиджа приюта, с целью актуализации гуманистической позиции горожан в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

5. Внедрение достижений педагогической деятельности на городском, региональном и областном уровне учреждениям подведомственным министерству социально-демографической семейной политики.

В ходе реализации андрагогической функции на первый план выходит необходимость подготовить педагога к изменениям внутреннего образа, которые происходят по трем направлениям:

1. Изменение потребностей - в сторону их разумности.

2. Изменение информированности – с уклоном в самость (способность самостоятельно добывать информацию).

3. Изменение способностей: мыслетехнических, коммуникативных, рефлексивных.

Эта культура рассматривается нами как обязательный компонент педагогического мастерства. Ее суть в том, что педагог должен уметь самостоятельно выстраивать реабилитационно-воспитательный процесс. В данном случае умения включают в себя такие показатели, как проблемное видение; постановка перспективных целей; критическое мышление.

Ведущая педагогическая задача – реабилитация и социализация ребенка с учетом его личностных особенностей. В поисках ее разрешения уклон в работе делается на:

- формирование ядра личности ребенка, обогащение его внутреннего мира;
- создание условий для его развития, усиление адаптационных способностей и обучение способам реагирования в конфликтных ситуациях;
- успешную социализацию и дальнейшее жизнеустройство.

Формируемая модель профессиональной культуры педагогов тесно связана с комплексом РВП приюта для несовершеннолетних. Исследуемый предмет представляет собой комплекс, объединяющий следующие компоненты: подготовительный, содержательный, организационный, критериально-оценочный, итоговый. Рассмотрим эти блоки подробнее.

Подготовительный блок фиксирует цели и приоритетные задачи создаваемого РВП в условиях учреждения интернатного типа.

Сформулированная цель - повышение профессиональной культуры путем овладения знаний и присвоения опыта в условиях РВП - определила ряд педагогических задач:

1. Формирование активной жизненной позиции через участие в волонтерской деятельности и социально-значимых мероприятиях.
2. Повышение уровня знаний обучением на курсах повышения квалификации и переподготовки, участия в семинарах, вебинарах.
3. Применение творческих подходов в работе с учетом социально-психологических особенностей детей, оставшихся без попечения родителей.
4. Достижение эффективного взаимодействия педагога в коммуникативных системах «взрослый-взрослый» и «взрослый-ребенок».
5. Формирование имиджа педагога через ретрансляцию ценностных установок и передачу педагогического опыта.

Содержательный блок модели содержит виды педагогической деятельности в условиях РВП, а именно: системно-плановый, мотивационно-творческий, представительский, социально-коммуникативный.

Системно-плановая деятельность полноценно реализуется в планировании педагога. Именно планирование лежит в основе педагогического функционального процесса, определяет алгоритм дальнейших действий и структурируя сам процесс. Планирование состоит из ежедневного, еженедельного, ежемесячного и годового, связывая воедино все компоненты и субъектов реабилитационно-воспитательного пространства. Исполнение планового показателя (плана) не менее 80 % является критерием оценки эффективности деятельности педагога и служит основанием для материального поощрения. Именно константа планирования в качестве критерия оценки лишена субъективности и является максимально объективной.

1. Мотивационно-творческий вид деятельности является прежде всего отражением творческого потенциала личности педагога. Технология реализации данного вида - совместная проектная деятельность педагогов и воспитанников в РВП. Мотивируя детей собственной увлеченностью проектом, разжигая их поисковую активность, педагог прокладывает маршрут в пространство идей и творчества. Результативность данного вида имеет одинаково высокий коэффициент для всех субъектов РВП.
2. Представительский – развитие способности к самопрезентации, формирование имиджа педагога. Технология – презентации, мастер-классы, организационно-методическая работа предоставляющая возможность подчеркнуть профессиональные достижения и личностный рост педагога. В контексте данного вида происходит создание условий для участия педагогов в конкурсах профессионально мастерства, творческих конкурсах, проектах,

грантах и обучающих курсах (вебинарах). Арсенал социальных компетенций является ведущим фактором в формировании профессиональной культуры педагога. Сохранение собственной индивидуальности педагога наряду с обретением устойчивости к социальным воздействиям, оказывает влияние на активность его жизненной и гражданской позиции.

3. Социально-коммуникативный вид включает в себя навыки культуры общения по горизонтали (внутри групп) и отношения в социуме, с осознанием себя полноценным его членом. Технология – участие в волонтерских и добровольческих движениях, взаимодействие с социальными партнерами. Реализация данного направления способствует формированию качеств, позволяющих педагогу включиться в общественные отношения с расширением пространства жизнедеятельности. Корпоративный дух возникающих у членов одной организации и чувство себя частью единого организма является ценным социальным опытом, одновременно происходит гуманизация личности, расширение кругозора и усвоение ценностных ориентаций.

Следует обратить внимание, что на формирование профессиональной культуры оказывают влияние не только виды деятельности, а также характер отношений в ходе делового общения осуществляемого процесса.

Субъектами данных видов деятельности мы выделили коллектив педагогов, детский коллектив, социально-значимые связи городского пространства. Для осуществления сотрудничества наиболее значимы субъект-субъектные отношения, благодаря им усваиваются новые функции и роли участников процесса, которые приводят к следующему уровню саморазвития. Переживание субъект-субъектных коммуникаций ведет к гуманизации личности, ориентирует на позитивный настрой и выстраивание диалога.

Педагог в позиции субъекта обретает новые профессиональные и культурные компетенции, в том числе благодаря способности к саморазвитию.

Комплексная реализация выделенных видов деятельности лежит в основе реабилитационно-воспитательного пространства, обеспечивается совместный с воспитанниками поиск духовных и нравственных ориентиров, образцов культуры, с последующей интериоризацией данного опыта.

Таким образом, следуя организационной структуре, мы достигаем поставленной цели через созидательную совместно корпоративную деятельность. Формирование гуманистических взаимоотношений, как в сообществе детей, так и взрослых происходит благодаря сочетанию организации деятельности и наличию межличностных контактов.

В организационный блок нашей модели включены:

- методы и приемы (семинары, мастер-классы, тренинги, проектная деятельность, конкурсы);
- формы организации РВП (коллективно-творческая и самостоятельная деятельность);
- средства педагогического воздействия (профессиональные, личные и материально-технические ресурсы, программное обеспечение реабилитации, организация деятельности, обучение, творчества);
- принципы реализации модели, а именно:

1. Принцип уважения личности, регламентирует поведение субъектов в процессе взаимодействия и обуславливает наличие условий для полноценного становления личности ребенка, а также его творческого развития. Обращение педагогом к способности ребенка к самоорганизации поднимает воспитанника на уровень партнерских отношений, мотивируя его к дальнейшей самоактуализации. Данный принцип закладывает основы человечности, гуманности и равноправия.

2. Принцип актуализации внутреннего потенциала позволяет учитывать индивидуальные особенности личности в построении индивидуального маршрута реабилитации, а также на этапе жизненного становления. Коррекционное воздействие на структуру личности ребенка осуществляется через комплекс творческих актов взаимодействия и мероприятий, посвященных решению жизненных проблем воспитанника.

Педагог является проводником ребенка к осознанию своих сил способностей. В условиях социального приюта, именно воспитатель опосредованно выполняет родительскую функцию, подготавливая ребенка к взрослой жизни и социализации в обществе.

Для этого педагогу необходимы универсальные знания детской и возрастной психологии и постоянное соотнесение с имеющимся у ребенка жизненным опытом и перенесенными переживаниями и травмами.

Следовательно, принцип актуализации внутреннего потенциала воспитанника в условиях РВП обеспечивает формирование его субъектности, креативности и социальности, что задает педагогической деятельности вектор личностной направленности.

3. Принцип интеграции педагогических воздействий в единый реабилитационно-воспитательный процесс. В своей работе мы рассматриваем интеграцию как координацию педагогических усилий внутри РВП. Реабилитационное поле приюта олицетворяет собой симбиоз различных по своему характеру сред, каждая из которых оказывает влияние на процесс становления личности ребенка.

Взаимная дополняемость подпространств важнейшее условие реализации реабилитационно-воспитательного процесса. Из чего мы заключаем, что принцип интеграции является приоритетным в нашем исследовании.

4. Принцип гуманистической направленности ставит «во главу угла» педагогической работы интересы ребенка, признавая его ценность как личности и субъекта прав. Концепция триединства в видении воспитанника

в качестве цели, результата и показателя оценки качества педагогического воздействия в условиях РВП приюта. Соблюдение данного принципа обеспечивает полноценную жизнь ребенка «сегодня» и подготовку к «завтра».

Перекликание приведенных принципов обусловлено их общими характеристиками, одновременно каждый в отдельности отражает специфику педагогической деятельности в условиях приюта. Следовательно, совокупность принципов является методологической базой технологии реабилитационно-воспитательного пространства.

В своем исследовании мы включили в критериально-оценочный блок модели:

- критерии оценки эффективности педагогической деятельности в условиях РВП приюта для детей и подростков, а именно:

- количество самовольных уходов (побегов) подростков из учреждения, как показатель наличия доброжелательной и психологически комфортной среды;

- тенденция всего педагогического персонала к гуманизации профессиональной деятельности и создание эмоционально-позитивного климата в детских группах;

- мероприятия, направленные на фокусирование процесса реабилитации детей по семейному типу воспитания, включающие все виды социальных услуг: бытовые, психологические, педагогические, трудовые, медицинские, правовые;

- независимая оценка качества предоставления социальных услуг, реализуемая силами общественно-попечительского совета учреждения;

- ежемесячная оценка эффективности педагогической деятельности в рамках заседания комиссии и присвоения баллов;

- совместное участие педагогов и воспитанников в социально-значимых мероприятиях города, способствующих социализации воспитанников и культурному росту педагогов.

Педагогические условия реализации модели, среди которых нами определены:

- педагогически целесообразно организованная методическая работа;
- формирование у педагогов гуманистических установок по отношению к окружающим и к самим себе как субъектам собственного развития;
- обеспечение субъектной позиции педагогов в овладении практическим опытом социального взаимодействия посредством использования активных групповых методов;
- накопление педагогического опыта и активное его использование в работе с воспитанниками;
- реализация индивидуальной помощи педагогам в процессе развития их личностной и профессиональной рефлексии.

Итоговый блок модели представлен сформированной профессиональной культурой - как показателем овладения знаний и присвоения опыта в условиях РВП приюта для детей и подростков. Отметим, что целостность РВП приюта является его существенной качественной характеристикой, и представляем модель формирования профессиональной культуры в реабилитационно-воспитательном пространстве приюта (рисунок 2).

При выделении базовых сегментов модели формирования профессиональной культуры педагога, в условиях реабилитационно-воспитательного пространства приюта для несовершеннолетних мы обращаем особое внимание на условие обязательной реализации вертикальных и горизонтальных связей компонентов данной модели.

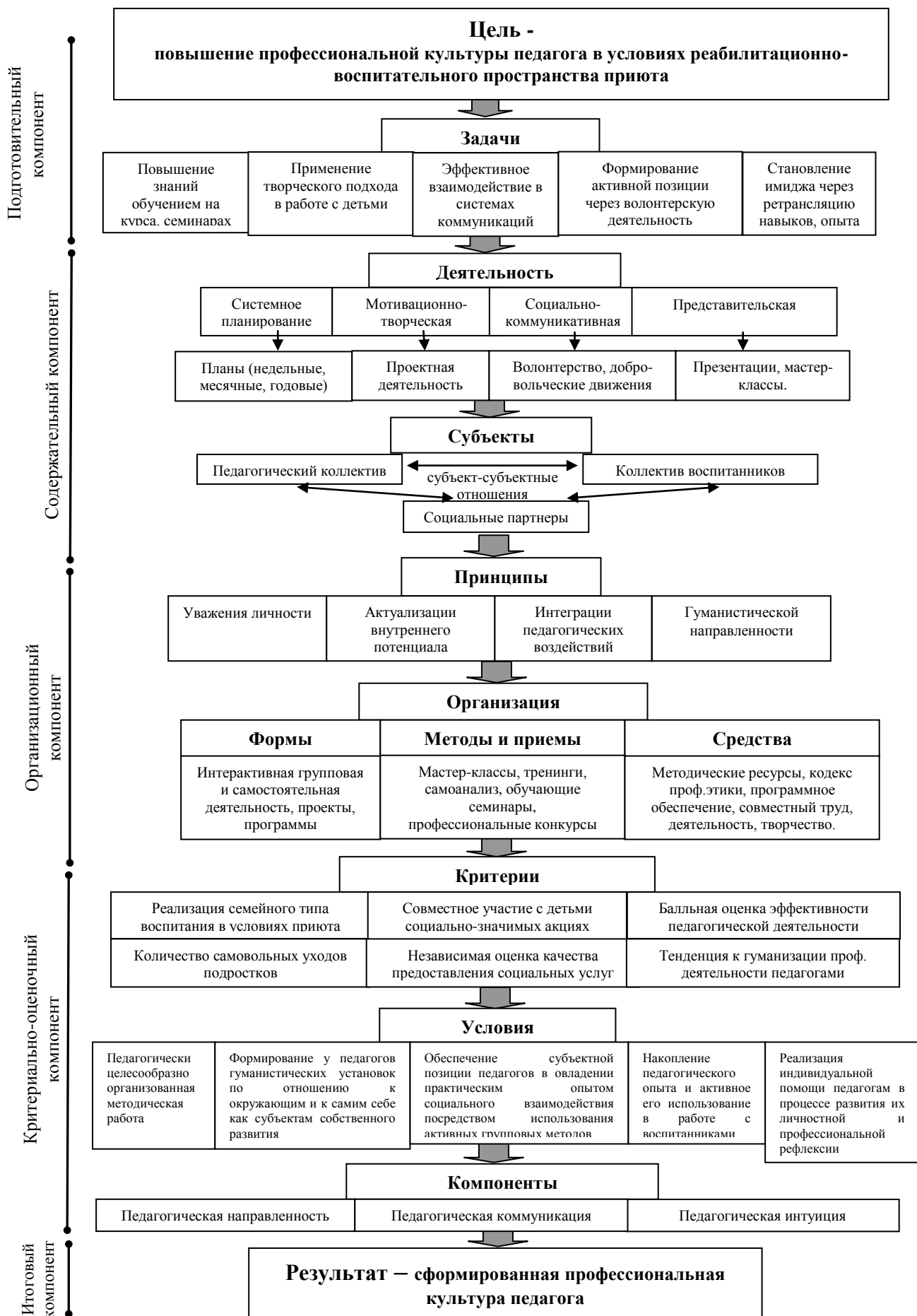


Рисунок 2. Модель формирования профессиональной культуры педагога в условиях РВП приюта для несовершеннолетних

Таким образом, разработанная модель формирования профессиональной культуры педагога в условиях РВП приюта для несовершеннолетних состоит из пяти блоков: подготовительного, содержательного, организационного, критериально-оценочного, итогового. В каждый из этих блоков включена содержательная часть, выполняющая определенные функции в воспитательной системе приюта. Только во взаимосвязи этих блоков при использовании комплексного подхода возможно успешное функционирование спроектированной модели.

2.2. Педагогические условия эффективности формирования профессиональной культуры педагога

Для формирования профессиональной культуры педагога недостаточно только лишь наличия у них профессионально значимых качеств, так как их развитие должно и может происходить только в определенных условиях. Уровень квалификации специалистов – важная проблема приютов на современном этапе развития общества, когда ощущается острое противоречие между реальной подготовкой работников и насущными потребностями учреждения.

Существует множество способов по повышению и формированию профессиональной культуры педагогов.

Первый способ – определяющий, он отвечает за сформированность общей культуры личности, служащей основой последующей кристаллизации профессиональной культуры педагога.

Второй способ – эмпирический, решающее значение в нем является приобретенный ранее опыт и работа, продолжающаяся по его расширению. Здесь мы можем выделить следующие кластеры:

а) расширение теоретической базы в смежных областях: социально-медицинской, социально-педагогической, социально-психологической, социально-трудовой и других, входящий в компетенцию специалистов по работе с детьми-сиротами;

б) практическое использование в педагогической деятельности современных методов и технологий;

в) усовершенствование техники педагогической деятельности, повышающей эффективность реабилитационно-воспитательной работы, в том числе способность к самоорганизации, различные виды коммуникации и воздействия на личность, культура слова и общения;

г) аккумуляция педагогического опыта работы в сфере социальной защиты.

Третий способ предусматривает условия эффективной реализации базовой педагогической подготовки в ходе социальной работы.

Четвертый – обусловлен способностью к самостоятельной деятельности.

Пятый способ – непрерывное образование с последующим применением передового профессионального опыта.

Шестой способ, целеполагающий, предполагающий настойчивое стремление педагога к профессиональному росту и педагогическому мастерству.

На сегодняшний день мы можем говорить о том, что уровень профессионализма специалистов, работающих в приюте «Дельфин» недостаточно соответствует уровню требований социально-экономической реальности, требующей интенсивного и постоянного развития. Это объясняется существующим противоречием в теоретической базе высшей школы и общественным запросом в сфере работы с населением, в первую очередь с социально незащищенным контингентом, детьми, оставшимися без попечения родителей. Можно сделать вывод об отставании воспитателей в научно-теоретической сфере в разрезе формирования профессиональной культуры.

Системное целостное представление о профессиональной культуре педагога, разработка модели, наблюдение за педагогической деятельностью позволили нам выявить следующие условия, способствующие эффективному формированию компонентов профессиональной культуры педагога (педагогической направленности, педагогической коммуникации и педагогической интуиции) в условиях реабилитационно-воспитательного пространства в приюте для детей и подростков:

- педагогически целесообразно организованная методическая работа;
- формирование у педагогов гуманистических установок по отношению к окружающим и к самим себе как субъектам собственного развития;

- обеспечение субъектной позиции педагогов в овладении практическим опытом социального взаимодействия посредством использования активных групповых методов;

- накопление педагогического опыта и активное его использование в работе с воспитанниками;

- реализация индивидуальной помощи педагогам в процессе развития их личностной и профессиональной рефлексии.

Наиболее важным условием эффективного формирования профессиональной культуры педагога в условиях РВП является целесообразно организованная методическая работа, так как это способствует как налаживанию педагогической коммуникации и изучению способов ее осуществления, так и помогает развить педагогическую интуицию и сформировать педагогическую направленность.

Методическая работа – это: «Целостная система взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации, развитие и совершенствование профессионального мастерства и творчества каждого педагога с целью обеспечения качества реабилитационно-воспитательного процесса, достижения оптимального уровня образования, воспитания и развития личности воспитанника» [25].

Методическая работа является важнейшим компонентом системы работы приюта: «От того, насколько эффективно будет организована её работа, зависит результат работы всего учреждения. Руководить методической работой — значит обеспечивать режим жизнедеятельности педагогического коллектива: становление, стабилизацию, функционирование, развитие (с выходом на качественное обеспечение реабилитационно-воспитательного процесса)» [25].

Процесс формирования профессиональной культуры педагога включает в себя методическое сопровождение воспитателя в продвижении по индивидуальной траектории профессионального роста. Результатом целенаправленного и организованного процесса будет являться способность

педагога осуществлять инновационную деятельность, что не возможно без развития личности.

Реализация функций педагогического процесса соотносится с направлениями методической работы: организационно-методическое - создание условий для профессионального роста воспитателей; информационное – работа с информацией, развитие и пополнение информационного пространства; научно-методическое – сверка практики с достижениями современной науки.

Исходя из вышеперечисленного, основными направлениями методической работы с педагогическим коллективом учреждения являются:

1. Формирование мотивации у педагогов к исследовательской инновационной деятельности.

2. Повышение квалификации педагогов и совершенствование профессионального мастерства педагогического состава учреждения.

3. Использование принципов гуманной педагогики в воспитательном процессе и использование новых видов, средств и приемов коррекционно-реабилитационной работы.

4. Создание и обновление нормативной и научно-методической базы педагогической деятельности.

5. Стимулирование педагогического труда.

6. Методическое сопровождение процесса самообразования.

7. Создание условий для овладения навыками телекоммуникационных технологий.

Согласно разработанной модели формирования реабилитационно-воспитательного пространства в условиях РВП «Дельфин» методическая работа должна проводиться по направлению создания единой педагогической концепции на основе принципа интеграции.

Еще одно условие эффективности формирования профессиональной культуры педагогов - формирование у специалистов гуманистических установок по отношению к окружающим и к самим себе как субъектам

собственного развития. Здесь, главным образом, развивается педагогическая интуиция, построенная на способности педагога к эмпатии.

Профессиональное самосознание личности субъектов социально-педагогической деятельности также играет в том немаловажную роль. Под профессиональным самосознанием подразумевается «совокупность психических процессов, посредством которых специалист осознает себя в качестве субъекта деятельности» [40]. Качество и уровень развития профессионального самосознания зависит от соответствия особенностей профессии требованиям личности и удовлетворением профессиональной деятельностью. Показателем развития профессионального качества, согласно М.В. Маметьевой, являются: «Гуманистическая направленность, понимание значимости профессии, ее ценностных ориентаций, позитивное отношение к себе как к профессионалу, отсутствие личностных деформаций» [31]. Становление специалиста, работающего в условиях реабилитационно-воспитательного пространства, с профессиональной и психологической точки зрения - это сложный, непрерывный процесс. В этом контексте задачей непрерывного образования специалиста является развитие его способностей принимать этически взвешенные решения в нестандартных ситуациях, самосовершенствование.

Деятельность специалиста приюта - это построение доверия между ним и воспитанниками, взаимопонимание, взаимопомощь, взаимоответственность. Поэтому обязательными личностными качествами педагогов и специалистов учреждения должны быть способность к эмпатии, тактичность, знания психологии.

Общая и профессиональная культура педагога главным образом формируется благодаря самостоятельной активности специалиста. Культура у специалиста формируется в ходе его обучения, профессионального становления.

Внедрение подходов гуманистического воспитания требует серьезной методической работы с педагогами и специалистами учреждения, которая

включает: организацию мониторинга профессионального роста педагогов; ведение профессионального портфолио; методическое обеспечение коллективной педагогической деятельности и др.

Наиболее важной является сознательно взятая всеми участниками реабилитационно-воспитательного процесса установка на общение, основанное на принципах недирективного взаимодействия.

Одним из условий разработанной модели формирования профессиональной культуры педагога можно назвать межличностное общение по типу субъект-субъектных отношений. Именно поэтому важно обеспечить субъектную позицию педагогов с помощью использования активных групповых методов. Это условие соответствует принципу уважения личности.

Содержание работы специалистов приюта включает совместный поиск, разработку и освоения таких форм, которые способствовали бы развитию инновационных процессов в приюте, подготовке педагогов исследователей, развитию их профессиональной компетентности.

Специалисты, работающие в приюте, принимают активное участие в инновационных процессах в учреждении, обладают способностью адекватно оценивать происходящие процессы. Это увеличивает многофункциональность педагога. Такой специалист должен участвовать в различных мероприятиях: разработка и апробация дополнительных образовательных программ, сопровождение и консультирование воспитанников, организация взаимодействия со школой и многое другое. Педагогам необходимо дополнительное научно-методическое сопровождение, которое должно быть оптимальным. Таким образом, целенаправленное сопровождение происходит с использованием следующих форм научно-методической работы:

- поиск и исследование (дополнительное обучение, составление и внедрение авторских программ, рецензии, научно-практические конференции, семинары, написание статей);

- разработка методических материалов;
- повышение квалификации;
- накопление и ретрансляция профессионального опыта и другое.

Накопление педагогического опыта и активное его использование в работе с воспитанниками является следующим важным условием эффективности формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства в приюте для детей и подростков.

Реализация индивидуальной помощи педагогам в процессе развития их личностной и профессиональной рефлексии также является важным условием эффективности формирования профессиональной культуры педагога, необходимая для формирования всех компонентов профессиональной культуры.

В качестве из путей решения проблемы психологизации профессионального сознания можно рассматривать участие педагогов в психологических тренингах, группах личностного роста, группах психологической поддержки и в других формах организации приобретения практического опыта самопознания.

Таким образом, условиями эффективности формирования педагогической культуры, педагогической направленности и интуиции у педагогов в условиях реабилитационно-воспитательного пространства приюта для детей являются: педагогически целесообразно организованная методическая работа; формирование у педагогов гуманистических установок по отношению к окружающим и к самим себе как субъектам собственного развития; обеспечение субъектной позиции педагогов в овладении практическим опытом социального взаимодействия посредством использования активных групповых методов; накопление педагогического опыта и активное его использование в работе с воспитанниками; реализация индивидуальной помощи педагогам в процессе развития их личностной и профессиональной рефлексии.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию профессиональной культуры педагога в реабилитационно-воспитательном пространстве приюта для детей и подростков «Дельфин»

С целью оценки выдвинутой нами гипотезы и сформулированной модели был организован педагогический эксперимент, проходивший с 2016 по 2018 год. Опытной площадкой послужило Государственное казенное учреждение Самарской области «Гольяттинский социальный приют для детей и подростков «Дельфин». В эксперименте принял участие весь педагогический персонал, состоящий из 45 человек (29 воспитателей, 1 старший воспитатель, 4 психолога, 5 социальных педагогов, 1 специалист по жизнеустройству, 4 инструктора по труду, 1 инструктор по физической культуре).

В теоретической части исследования на основе изученной психолого-педагогической литературы и, в частности, исследований А.В. Акопяна, были выявлены компоненты профессиональной культуры педагога: педагогическая направленность, нравственные качества, социально-перцептивные качества, педагогическая наблюдательность, педагогическая интуиция, рефлексия, педагогическое мышление, педагогическое воображение. Для экспериментального исследования были выбраны наиболее важные из них для работы в реабилитационно-воспитательном пространстве. Проверяемые компоненты, разработанные и подобранные методики представлены в таблице 2.

При проведении констатирующего эксперимента были сформулированы его цели и задачи.

Таблица 2 – Компоненты профессиональной культуры педагога и методики

Компонент	Методика
Педагогическая интуиция	Диагностика уровня эмпатии (И.М.Юсупов); Рефлексивный опросник склонности к педагогической интуиции (С. А. Гильманов);
Педагогическая направленность	Авторская анкета «Оценка педагогической направленности»; Методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича;
Педагогическая коммуникация	Диагностика эффективности педагогических коммуникаций (модифицированный вариант анкеты А.А. Леонтьева); Сокращённый опросник диагностики компетентности социального взаимодействия (Кодинцева Н.М.)

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Подобрать методики для изучения уровня сформированности профессиональной культуры педагогов в приюте для детей и подростков «Дельфин».

2. Провести исследование в соответствии с подобранными методиками.

3. Проанализировать полученные результаты.

В качестве одной из методик была использована авторская анкета (Приложение 1), состоящая из тринадцати вопросов, каждый из которых имел от двух до четырех вариантов ответов. Рассмотрим результаты подробнее.

В одних случаях такие варианты носили четкий антонимический (полярный) характер («да», «нет»), в других – представляли собой перечень предлагаемых предпочтений, и тогда один из трех-четырёх вариантов ответов формулировался как «другое» или «не знаю».

Вопросы анкеты по исследуемым категориям могут быть условно разделены на следующие блоки.

1. Мотивация педагогической деятельности (1-й и 2-й вопросы).
2. Отношение к организации профессиональной деятельности (наличие/отсутствие дефицита профессионального общения с коллегами – 3-й вопрос, необходимость профессионального самообразования и уровень его организации - 4-й вопрос).
3. Стратегии поведения в проблемных ситуациях (5-й, 6-й и 7-й вопросы).
4. Профессионально значимые способности и умения (способность к распределению внимания – 8-й вопрос, произвольность поведения в профессиональных ситуациях и уровень саморегуляции – 9-й и 10-й вопросы).
5. Удовлетворенность профессиональной деятельностью и ее результатами (11-й, 12-й и 13-й вопросы).

Анкета была предложена воспитателям и специалистам приюта «Дельфин» (всего 45 человек). Инструкция сводилась к предложению внимательно прочесть вопросы и выбрать один из представленных вариантов ответов. Время заполнения не ограничивалось, на практике оно не превышало 15 минут. Обработка результатов носила количественный и качественный характер.

Первый вопрос анкеты «Чем Вас привлекает профессия воспитателя в социальном приюте?» направлен на фиксацию осознанной мотивации профессионального выбора.

В анкете в качестве ответа предлагалось четыре варианта ответа:

А – благородная профессия;

Б – призвание работать с детьми;

В – общение с детьми доставляет радость;

Г – другое.

Результаты ответов на этот вопрос представлены в таблице 3.

39% воспитателей выбрали один из первых трех вариантов ответов. 31% педагогов выбрали вариант Б и 45% педагогов выбрали вариант В - это

позволяет утверждать, что на уровне самооценки мотивации выбора профессии отдается предпочтение направленности на другого человека («призвание работать с детьми») и такой выбор делается с учетом собственного эмоционального отношения к профессии («общение с детьми доставляет радость»). Два других мотива подчеркивают скорее рациональность и оценочность профессионального выбора («благородная профессия», «достойная профессия»).

Таблица 3 – Исследование самооценки привлекательности профессии воспитателя у коллектива специалистов детского приюта «Дельфин»

Варианты ответов	Воспитатели	
	Количество человек	%
А – благородная профессия	5	11
Б – призвание работать с детьми	14	31
В – общение с детьми доставляет радость	20	45
Г – другое	6	13

Для ответа на второй вопрос анкеты («Что стимулирует оставаться в профессии воспитателя приюта?») также было предложено четыре варианта ответа:

- А – сострадание и любовь к детям;
- Б – устраивает режим, условия и зарплата;
- В – признание в коллективе достигнутых педагогических результатов;
- Г – другое.

Результаты представлены в таблице 4.

В целом все воспитатели и специалисты удовлетворились первыми тремя предложенными вариантами А, Б, В. Ответы респондентов распределились следующим образом: наиболее популярным оказался вариант А («сострадание и любовь к детям») – 62%; затем вариант Б

(«устраивает режим, условия и зарплата») – 28% и наименее предпочитаемым был вариант В (признание в коллективе достигнутых педагогических результатов) – его выбрали 9% опрошенных.

Таблица 4 - Исследование самооценки мотивации к выбранной профессии специалистов приюта «Дельфин»

Варианты ответов	Воспитатели	
	Количество человек	%
А – сострадание и любовь к детям	28	62
Б – устраивает режим, условия и зарплата	13	28
В – признание в коллективе достигнутых педагогических результатов	4	9
Г – другое	0	0

На основании результатов полученных на первые два вопроса анкеты можно сделать вывод, что ведущим мотивом у воспитателей и специалистов приюта «Дельфин» является мотив призвания работать с детьми, однако оставаться в профессии их мотивирует, в основном, условия труда и эмоциональная привязанность.

Третий вопрос анкеты «Ощущаете ли Вы недостаток профессионального общения с коллегами?» имел два варианта ответа: А – да, Б – нет.

Этот вопрос обозначен в анкете в связи с тем, что педагоги основную часть рабочего времени не имеют возможности наблюдать профессиональную деятельность своих коллег, но при этом работают преимущественно с общими субъектами (воспитанниками приюта) и решают одну задачу (реабилитационно-воспитательную).

Педагоги работают в достаточной изоляции друг от друга. Такая форма организации профессиональной деятельности имеет и

положительное и отрицательное воздействие на личность педагога, его профессиональное мастерство, качество решения профессиональных задач.

Обратимся к результатам ответов на этот вопрос педагогов приюта, чтобы понять, как они относятся к такой изоляции, испытывают ли потребность в большем взаимодействии с коллегами. Эти данные представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Отношение самооценки специалистов детского приюта «Дельфин» к профессиональной изоляции

Варианты ответов	Воспитатели	
	Количество человек	%
Да	18	40
Нет	27	60

Из таблицы видно, что большинство воспитателей не испытывают дефицита профессионального общения с коллегами. Возможно, это связано с компенсацией недостающего общения с коллегами общением с детьми. Ведь педагог постоянно находится в коммуникативном взаимодействии, более того, общение является для него необходимым средством реализации профессиональных действий по передаче социокультурного опыта.

Четвертый вопрос анкеты был направлен на исследование потребности в самообразовании в области педагогической деятельности и анализа реальных возможностей профессионального самосовершенствования.

Этот вопрос состоял из двух частей:

«Считаете ли Вы, что в педагогической деятельности воспитателя необходимо постоянное повышение профессионального мастерства и использование инновационных технологий в работе?» и «Насколько Вам удастся это делать?»

Для ответов на первую часть этого вопроса предлагалось два варианта ответов: А – да, Б – нет.

В качестве ответа на вторую часть четвертого вопроса были предложены три варианта:

А – регулярно (постоянно);

Б – по возможности;

В – недостаточно.

На первую часть вопроса все воспитатели и специалисты ответили утвердительно, то есть все педагоги, независимо от должности и стажа работы признают динамичность своей профессии, необходимость постоянно учиться и расширять спектр вариантов стратегических и тактических профессиональных умений.

Распределение полученных ответов по второй части четвертого вопроса у педагогов приюта представлено в таблице 6.

Таблица 6 – Исследование самооценки потребности в необходимости повышения профессионального мастерства специалистов детского приюта «Дельфин»

Варианты ответов	Воспитатели	
	Количество человек	%
А – регулярно (постоянно)	11	24
Б – по возможности	25	55
В – недостаточно	9	21

В целом, среди педагогов вариант А, который предполагает удовлетворенность качеством самообразования, предпочли 24% опрошенных, вариант Б – предпочли 55% опрошенных. Для анализа степени удовлетворенности/неудовлетворенности качественными результатами профессионального самообразования можно суммировать

процент выбора вариантов А и Б (те, кто удовлетворен) и сравнить это с процентом выбора варианта В (те, кто не удовлетворен). Показатели удовлетворенности/неудовлетворенности качеством самообразования может быть использована при планировании сроков повышения профессиональной квалификации.

Следующие три вопроса анкеты (5-й,6-й и 7-й) направлены на выявление стратегий поведения педагогов в коммуникативно-проблемных, конфликтных ситуациях.

Вопросы содержали предложение закончить фразу одним из четырех вариантов:

- А – уступаете для поддержания отношений;
- Б – отстаиваете свою точку зрения;
- В – стараетесь решить конфликт конструктивно;
- Г – другое.

Распределение ответов представлено в таблице 7.

Таблица 7 – Выявление самооценки стратегий поведения педагогов детского приюта «Дельфин» в конфликтных и стрессовых ситуациях

Варианты ответов	Педагоги			
	С коллегами		С руководством	
	Количество человек	%	Количество человек	
А – Уступаете, для поддержания отношений	14	31	21	7
Б – отстаиваете свою точку зрения	0	0	2	
В – стараетесь решить конфликт конструктивно	25	56	18	0
Г - другое	6	13	4	

Сравнивая результаты с распределением выборов на 5-й и 6-й вопрос, сделанных педагогами приюта, обращает на себя внимание, что стратегия уступки чаще используется педагогами в «вертикальных» конфликтах для их прекращения. Менее распространенной моделью поведения в «вертикальных» конфликтах является вариант В. Это можно рассматривать, по меньшей мере, как стремление отделять людей от содержания конфликта, руководствоваться в сложных ситуациях рациональными представлениями, а не эмоциональными переживаниями. В отношениях с коллегами распределение ответов показало точную противоположность: наиболее часто был выбран вариант В, и менее распространенной вариант А. По вариантам Б и Г существенных различий в «горизонтальных» и «вертикальных» конфликтах не выявлено.

На седьмой вопрос анкеты, который содержал предложение закончить фразу «В разногласиях с коллегами Вам свойственно...» все педагоги (100%) отметили вариант В («Выбирать стратегию поведения в зависимости от конкретной ситуации»), то есть все педагоги по меньшей мере, стремятся к тому, чтобы иметь определенную стратегию поведения в споре в зависимости от конкретной ситуации.

В восьмом вопросе анкеты предлагалось закончить фразу «Удастся ли Вам равномерно распределять внимание между всеми воспитанниками в группе?» и давались два варианта ответа: А – всегда; Б – иногда.

Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Исследование самооценки способности к позитивному общению специалистов детского приюта «Дельфин»

Варианты ответов	Воспитатели	
	Количество человек	%
А - всегда	14	31
Б - иногда	31	69

Способность к распределению внимания относится к числу наиболее важных профессиональных способностей, необходимых для успешной педагогической деятельности. Стоит отметить, что в определении этого уровня воспитатели могут проявлять низкую самокритичность, особенно те, кто имеет большой опыт работы. Малоопытные чаще признают, что им не всегда удастся распределять внимание между всеми членами группы. Поэтому можно сделать вывод, что уровень самокритичности воспитателей и специалистов в оценке собственных возможностей распределять внимание снижается по мере накопления опыта работы.

Девятый вопрос анкеты направлен на изучение интроспективных представлений педагогов в области саморегуляции и произвольности поведения. Он содержал предложение закончить фразу «Если Ваше эмоциональное состояние изменилось, то ...». Для ответа можно было выбрать один из трех вариантов:

А – это становится заметно и влияет на взаимоотношения с окружающими;

Б – могу взять себя в «руки» и это почти не влияет на результат деятельности;

В – другое.

Результаты представлены в таблице 9.

Из таблицы видно, что подавляющее число педагогов (91%) по результатам самонаблюдения констатируют у себя невысокую произвольность и способность своевременно контролировать изменения своего эмоционального состояния.

Десятый вопрос анкеты тесно связан с девятым и направлен на исследование самооценки уровня контроля, произвольности и возможности проявлять избирательность и предпочтение в отношении других субъектов реабилитационно-воспитательной деятельности.

Педагогам было предложено закончить фразу «Проявляете ли Вы особое отношение (симпатию, антипатию) к другому (ребенку, коллеге)...», выбрав один из вариантов:

А – Вам удастся контролировать и внешне не проявлять;

Б – Вы не считаете нужным сдерживать и проявляете в общении с ним.

Таблица 9 – Изучение интроспективных представлений педагогов в области саморегуляции и произвольности поведения специалистов детского приюта «Дельфин»

Варианты ответов	Воспитатели	
	Количество человек	%
А - это становится заметно и влияет на взаимоотношения с окружающими	4	9
Б - могу взять себя в «руки» и это почти не влияет на результат деятельности	21	47
В - другое	20	44

Результаты представлены в таблице 10.

Почти все педагоги (91%) предпочли вариант А. Ответы, на этот вопрос анкеты следует рассматривать скорее не как отражение реальности, а как желаемый образ собственной объективности. Очевидно, что способность, равно относиться ко всем членам группы, с которой работает педагог, принадлежит к числу социально желательных профессионально важных качеств и большинство педагогов хотели бы им обладать.

Одиннадцатый вопрос анкеты был сформулирован следующим образом: «Получаете ли Вы удовольствие от реабилитационно-воспитательной деятельности в приюте?» и содержал два варианта ответа: А – да, Б – нет.

Результаты представлены в таблице 11.

Из таблицы видно, что почти все педагоги ответили на этот вопрос утвердительно, то есть на уровне самооценки они определяют свое самочувствие в профессии как положительное, связанное с удовольствием.

Таблица 10 – Исследование самооценки уровня контроля, произвольности и умения проявлять избирательность специалистов детского приюта «Дельфин»

Варианты ответов	Воспитатели	
	Количество человек	%
А - Вам удается контролировать и внешне не проявлять	41	91
Б - Вы не считаете нужным сдерживать и проявляете в общении с ним	4	9

Таблица 11 – Исследование удовлетворения качеством реабилитационно-воспитательной деятельности специалистов детского приюта «Дельфин»

Варианты ответов	Воспитатели	
	Количество человек	%
А - да	25	56
Б - нет	20	44

Двенадцатый пункт анкеты содержал предложение закончить фразу «Как вы (Вас) оцениваете(ют) себя как специалиста?» (от 0-5 баллов)

Результаты представлены в таблице 12.

Варианты Б и В содержат внешнюю оценку (коллеги и руководство), вариант А – самооценку. Сравнение сочетания этих двух видов оценки (внешней и внутренней) показывает их неравномерность, «волнообразность» по мере накопления опыта работы. Соотношение самооценки и оценки других выглядит следующим образом: оказывается,

что педагоги приюта оценивают себя как профессионала выше, чем их оценивает руководство учреждения.

Таблица 12 – Исследование самооценки профессионала специалистов детского приюта «Дельфин»

Варианты ответов	Среднее значение
	А - я сама
Б - коллеги	3,8
В - руководство	3,4

Последний, тринадцатый вопрос анкеты направлен на выявление сразу нескольких умений: реалистичности планирования, анализа достигнутого, самокритичности и самоподдержки. Педагогам предлагалось закончить фразу «Подводя итоги рабочего дня, обычно Вы констатируете, что...», выбрав один из двух вариантов:

А- намеченные дела выполнены;

Б – многое из запланированного не удалось сделать.

Результаты представлены в таблице 13.

Данные таблицы показывают, что воспитатели и специалисты преимущественно указывают на то, что все намеченное удалось выполнить (67%).

Таблица 13 – Выявление самооценки способности к самоанализу специалистов детского приюта «Дельфин»

Варианты ответов	Воспитатели	
	Количество человек	%
А - намеченные дела выполнены	30	67
Б - многое из запланированного не удалось сделать	25	33

Как и в случае со всем остальными методиками, результаты анкеты были переведены в баллы и участники опроса распределены по трем уровням: низкому, среднему, высокому.

Проведенное экспериментальное позволяет сделать следующие выводы: ведущим у специалистов является мотив призвания работать с детьми, однако оставаться в профессии их мотивирует, в основном, условия труда и эмоциональная привязанность. Большинство воспитателей не испытывают потребности в профессиональном общении с коллегами, при этом в конфликтных ситуациях идут на уступки только при общении с начальством. Специалисты признают динамичность своей профессии и необходимость постоянно учиться, однако качеством своего самообразования удовлетворены только 24%. Больше половины опрошенных отметили, что им лишь иногда удается равномерно распределять внимание между всеми воспитанниками в группе, что говорит о невысокой оценке собственных профессиональных способностей. И только 44 % определяют свое самочувствие в профессии как положительное. Таким образом, можно сказать, что педагогическая направленность у большинства педагогов сформирована на невысоком уровне, многие специалисты не удовлетворены своим выбором профессии.

Распределение педагогов по уровням в соответствии с проведенной экспериментальной работой на констатирующем этапе эксперимента представлено на рисунке 3.

На следующем этапе работы было осуществлено внедрение модели формирования профессиональной культуры педагога.

Моделирование системы формирования профессиональной культуры педагога происходило на протяжении двух лет, с одновременной модернизацией РВП и расширением траектории совместной деятельности сотрудников и воспитанников в социальной сфере.

За период проведения практического исследования

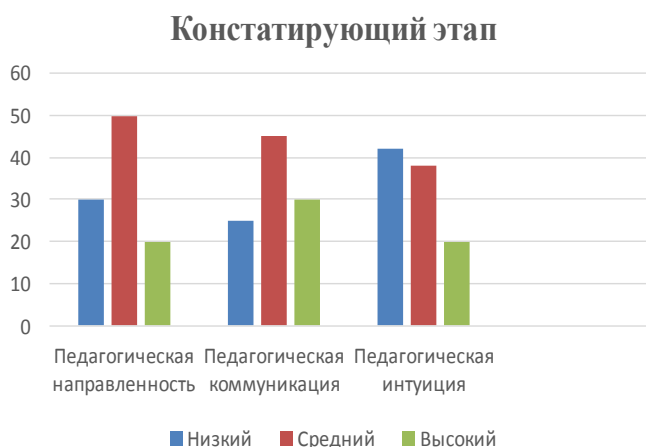


Рисунок 3. Результаты констатирующего эксперимента

в учреждении реализовано свыше 200 мероприятий реабилитационной и досуговой направленности. Данная деятельность реализуется в соответствии с программой «Комплексная программа социальной реабилитации несовершеннолетних, признанных нуждающимися в социальном обслуживании в условиях стационарного пребывания с использованием материально-технической базы: групповых помещений, дифференцированных по возрастному составу воспитанников (дошкольная группа 3-5 лет, средняя 5-7 лет, старшие группы мальчиков и девочек 8-18 лет); помещения допрофессионально-трудовых мастерских (парикмахерского дела «Голубая рапсодия», строительно-плотницкое дело «Папа Карло и К», мини-пекарня «Колосок», теплица «Чипполино», творческая мастерская «Вдохновение»); кабинет гидрокинезотерапии (бассейн и комплекс СПА); спортивный ритм-зал с тренажерами «Олимпик», музыкальный кабинет; кабинет эмоциональной разгрузки педагогов-психологов; актовый зал; оборудованные уличные веранды; летняя сценическая площадка.

Все перечисленные ресурсы являются компонентами реабилитационного пространства приюта, обеспечивающие условия

возвращения воспитанника в социум и предоставляющие неограниченные возможности для роста профессиональной культуры педагогов.

Получение в 2017 году лицензии на осуществление образовательных услуг по программам дополнительного образования дало толчок на активизацию методического ресурса педагогов. Научная работа над программами и пошаговая их реализация позволила повысить уровень профессиональной культуры педагогов и обогатить РВП новыми возможностями на базе реализации дополнительного образования, а также допрофессионального и трудового. Благодаря компетентной работе педагогов сформировалось мотивационное поле, вовлекающее по интересам 100 % воспитанников в сферы таких направленностей, как: изобразительное, спортивно-массовое, экскурсионное, народное, обществоведение, обществознание и многое другое. Педагогом осуществляется не только контроль и рефлексия на этапах реализации предпрофильных программ, но и создаются ситуации успеха для воспитанников, оперируя знаниями основ «Я-концепции».

В рамках повышения профессиональной культуры педагоги разрабатывали и внедряли программы дополнительного образования, в том числе с учетом допрофессиональной подготовки, добиваясь 100% занятости воспитанников.

Общие требования специалистам, повышающим культуру – это проявлять способность к «принятию». Таким образом, профессиональная деятельность педагогов регулируется желанием избежать эмоциональных факторов, приводящих к дискриминации, эксклюзии, нетерпимости. В ходе реализации модели мы ожидаем от педагогов приюта, задействованных в реабилитации, толерантной, антидискриминационной позиции.

Уделяя огромное значение для педагогической деятельности ценностно-нравственного компонента, нами был разработан и внедрен кодекс профессиональной этики специалиста реабилитационной сферы. Он объединил в себе нормы поведения и соответствующий нравственный

характер взаимоотношений в коллективе, включая требования к профессиональной деятельности и компетентности. В него вошли базовые этические принципы.

Особо следует отметить, что осуществляя перенос этических принципов в детский коллектив, в ходе исследовательской деятельности были разработаны правила детского коллектива «Свод законов дельфинов», олицетворяя тем самым постоянное развитие и совершенствование РВП, одновременно с ростом профессиональной культуры педагогов.

Накоплению педагогического опыта и использованию его в работе способствовала разработка авторских программ. Так, педагогами приюта для детей и подростков «Дельфин» накоплен большой опыт по работе с детьми в условиях приюта, который был обобщен каждым специалистом в авторских программах (таблица 14).

Достижению позитивной социализации подростков способствовала авторская реабилитационная форма работы «Социальное экономическое вхождение (СЭВ). С помощью СЭВ реабилитационное пространство приюта обрело оптимальные предметно-воспитательные характеристики. Подросток, участвуя в имитации экономических отношений, обретает навык заработка и расходования личных средств, в данной системе ребенок учиться планированию и, что гораздо важнее социальному поведению. Дети под руководством воспитателя получают возможность реализации себя, «быть нужным», участвовать в коллективной жизни и оказывать посильную помощь, выполняя трудовые поручения по улучшению быта и благоустройства территории.

Задачи педагога в данном проекте решить проблему занятости ребенка и сформировать мотивацию к участию, что осложняется наличием негативного опыта девиантного поведения. Гибкий, компетентный подход педагога в работе не только способствует социализации воспитанников, но и обеспечивает снижение количества самовольных уходов из учреждения.

Особенности коммуникативной деятельности служат воплощением психолого-педагогических подходов к формированию РВП.

Таблица 14 - Перечень программ дополнительного образования воспитателей

№ п/п	Название	Направление программы	Исполнитель	Возраст
1	«Мой выбор»	Профессиональное ориентирование	Почивалова Л.П.	10-18 лет
2	«Истоки»	Художественно-эстетическое	Макарова И.А.	10-18 лет
3	«Школа этикета»	Социально-педагогическое	Лебедева Н.И.	10-18 лет
4	«Путь души»	Духовно-нравственное	Кудряшова А.А.	10-18 лет
5	«Познание-путь к успешной жизни»	Социально-педагогическое	Шестакова Л.А.	8-18 лет
6	«Чудеса своими руками»	Художественно-эстетическое	Гордт Е.А.	5-8 лет
7	«Оригами»	Художественно-эстетическое	Тюргашкина Т.П.	8-18 лет
8	«Волшебный мир дизайна»	Художественно-эстетическое	Жучкина А.А.	10-18 лет
9	«Хочу все знать»	Опытно-экспериментальное	Кангро О.И.	3-5 лет
10	«Молодые расточки»	Экологическое	Залалтдинова Р.А.	5-9 лет
11	«Добрые страницы»	Нравственно-патриотическое	Глущенко О.С.	8-12, 12-18 лет
12	«Вежливое слово»	Нравственно-эстетическое	Муракова О.Н.	5-7 лет
13	«Навстречу друг другу»	Социально-педагогическое	Третьякова М.Н.	10-17 лет
14	«Веселый математик»	Познавательное-игровое	Точильникова О.В.	5-7 лет
15	«С книгой мы растем»	Познавательное-развивающее	Осипова Л.А.	
16	«Психологический театр «Зеркало»	Психолого-педагогическое	Плаксина Н.Е.	8-18 лет

Была разработана психолого-методическая документация, обобщенная в пособие для педагогов «Дневник воспитателя: полезные советы для личностного роста», которое было представлено на семинаре «Предупреждение эмоционального выгорания у педагогов». Основным социально-психологическими механизмами по развитию педагогических навыков в нем являлись: самоанализ профессиональной деятельности педагогом, самоорганизация, самореализация, саморефлексия, самокоррекция, самооценка и др. Другим примером использования принципа «само-» в практической деятельности по внедрению модели является разработка и реализация индивидуального профессионального маршрута педагога, а также создание (совершенствование) и реализация авторской методической системы.

Практическая реализация модели подтвердила гуманистическую основу РВП, обусловленную очерченными ранее принципами. Единый союз взрослых и детей, сплоченных совместной идеей нравственных ценностей, предопределяет не только моральное воспитание детей, но и содействует формированию профессиональной культуры педагогов.

Показателями сложившейся дружественной атмосферы стали закрепившиеся понятия: «Дельфин – наш дом», «мы разные, но мы вместе», «защитим наших детей» и пр.

Процесс внедрения модели происходил под влиянием как внешних, так и внутренних воздействий. Система социального партнерства охватывает общественные, образовательные, коммерческие, государственные и частные структуры городского округа Тольятти. Сотрудники и воспитанники являются активными участниками добровольческих и волонтерских движений. Учреждение неоднократно служило площадкой для проведения научных конференций и обучающих семинаров по обмену опытом областного уровня.

Нами построена коммуникативная схема взаимодействия принята с социальными партнерами (Рисунок 2).

В отдельное направление патриотической направленности выделилось постоянно расширяющееся взаимодействие с ветеранами ВОВ, Афганистана, Чечни, труда в рамках которого воспитанники общаются с членами Совета ветеранов микрорайона и «Боевого братства» в мероприятиях различной формации (встречи, концерты, помощь, акция «Бессмертный полк» и т.д.).

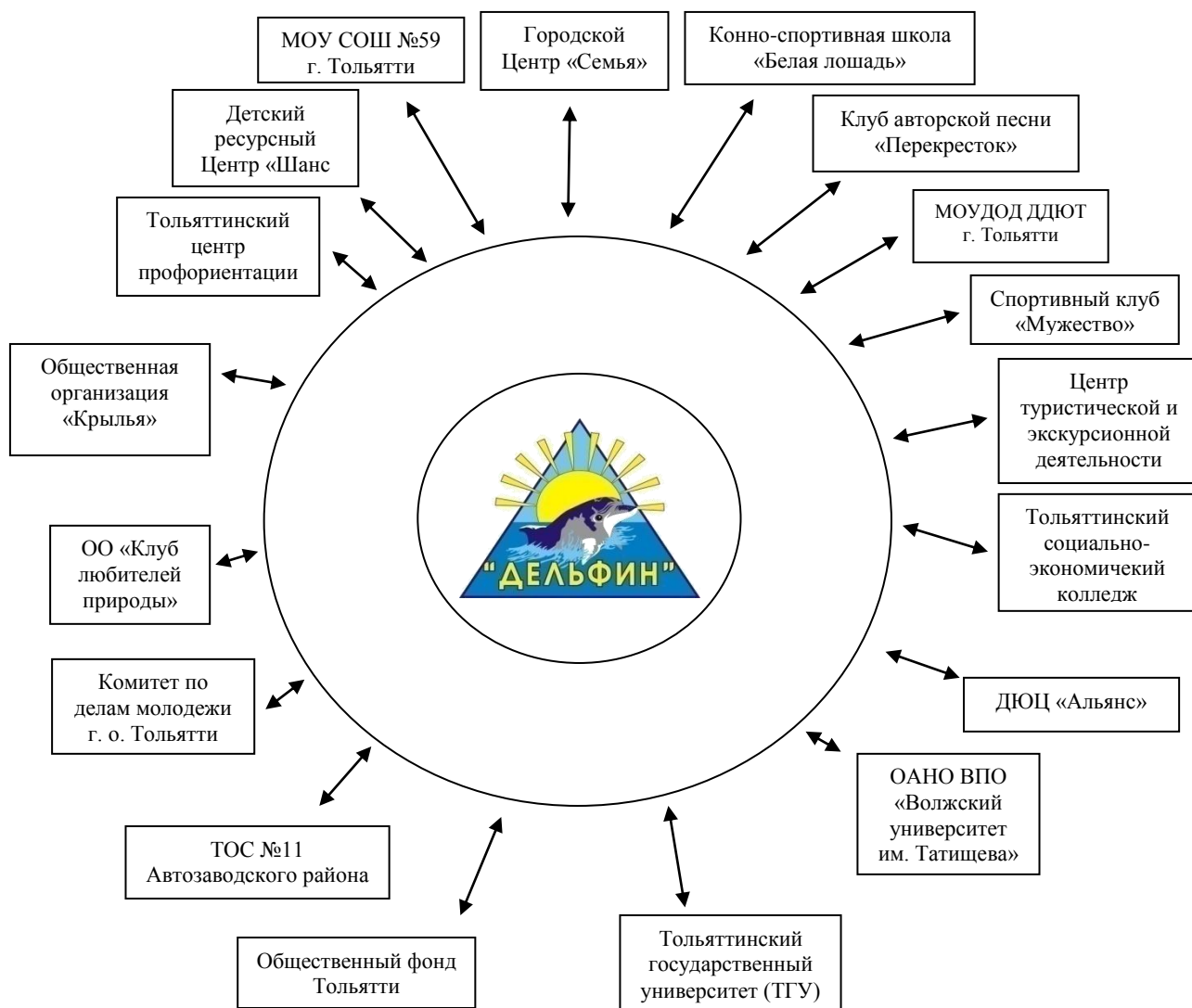


Рисунок 4. Схема взаимодействия приюта «Дельфин» с социальными партнерами

Расширение сферы реабилитационно-воспитательных воздействий и коммуникаций, оказывает влияние на формирование профессиональной культуры педагогов приюта преобразуя их в центральную фигуру РВП.

Прозрачность и открытость реабилитационной системы приюта является залогом изменений как у детей, так и у взрослых. Современный образ приюта рачительно отличается от стереотипных представлений прошлых десятилетий.

Педагог современного приюта занимает активную гражданскую позицию, является примером для воспитанников, благородные гуманистические ориентиры направлены и на микроклимат учреждения и на окружающее социальное пространство. Благодаря этому происходит коррекция формирования потребительского отношения у воспитанников, дети учатся проявлять заботу, оказывать помощь, быть нужными городскому сообществу. Значительный скачок в росте профессиональной культуры произошел во время исследования, в ходе участия в благотворительных акциях «Эко-лидер» (посадка елей, роз и пр.), «Ветеран» (помощь и благотворительный концерт пансиону ветеранов труда), «Горячее сердце» (сбор благотворительных наборов нуждающимся) и другие.

После того, как разработанная модель была внедрена в реабилитационно-воспитательное пространство приюта, был проведен контрольный эксперимент с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе.

На контрольном этапе эксперимента была поставлена цель выявления динамики сформированности профессиональной культуры педагогов приюта для детей и подростков «Дельфин».

Повторное анкетирование «Оценка педагогической направленности» показало, что на 10 % увеличилось количество педагогов, которые испытывают потребность в профессиональном общении с коллегами, и на 13% - идущих на уступки в конфликтных ситуациях при общении с коллегами.

Качеством своего самообразования теперь удовлетворены 43 % вместо 24%. В два раза возросло количество педагогов, которые высоко

оценивают собственные профессиональные способности. 56 % вместо 43 % опрошенных определяют свое самочувствие в профессии как положительное.

Повторное проведенное экспериментальное исследование компонентов профессиональной культуры педагога показало положительную динамику сформированности измеряемых качеств. Сравнительные результаты представлены на рисунке 5.

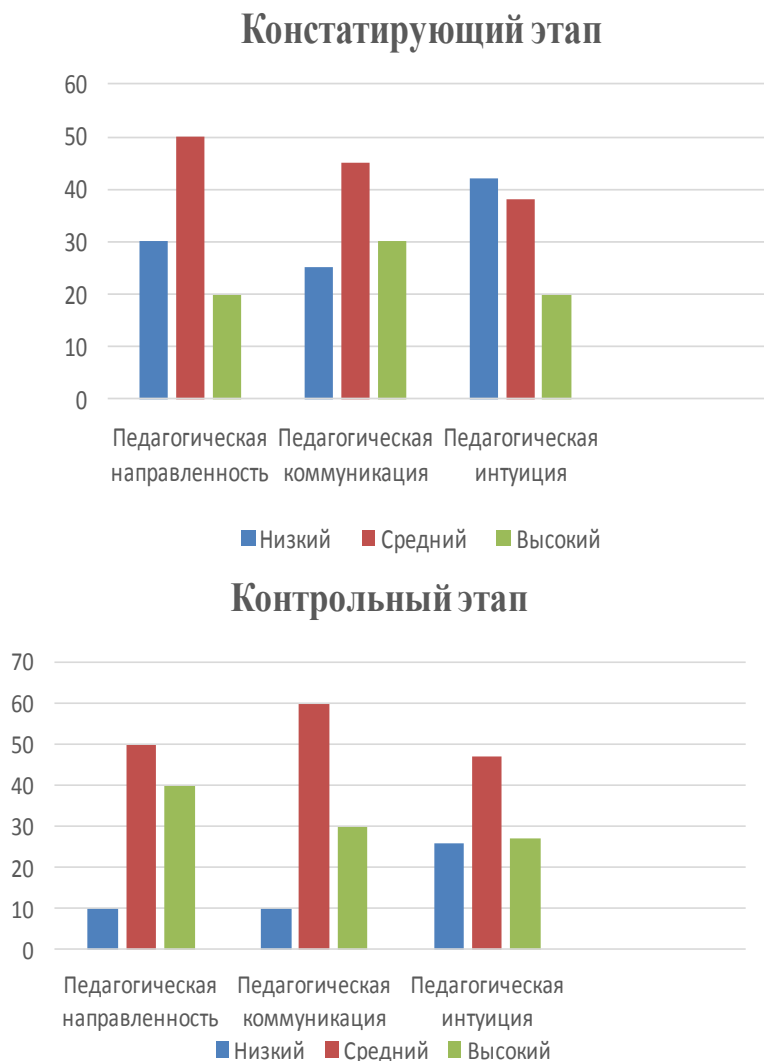


Рисунок 5. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Как видно из диаграмм, сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов показал, что количество педагогов, находящихся на низком уровне сформированности педагогической направленности, уменьшилось на 20 %.

В результате проведенной работы специалисты изменили свое отношение к профессии в лучшую сторону, приобрели положительную мотивацию к работе и начали получать больше удовольствия от профессиональной деятельности. Положительная динамика наблюдается и в уровне сформированности педагогической интуиции: так, на низком уровне теперь находятся 26 % педагогов вместо 42. При этом 9 % из них перешли на средний уровень, и еще 7 % - на высокий. Это значит, что уровень эмпатии у испытуемых повысился, чему способствовали проведенные мероприятия, участие в проектах и занятия по повышению педагогического мастерства.

Положительные результаты наблюдаются и в формировании педагогической коммуникации – важнейшей и неотъемлемой части работы специалиста в РВП. 15 % педагогов, ранее находящихся на низком уровне, перешли на средний уровень сформированности. Для дальнейшего совершенствования коммуникативных способностей до высокого уровня необходимо продолжать организованную работу и развивать уже полученные навыки.

Сравнение полученных результатов позволяет отметить, что у специалистов приюта для детей и подростков «Дельфин» в результате внедрения модели повышения профессиональной культуры и постоянной работы по развитию ее компонентов наблюдается положительная динамика их сформированности.

Таким образом, опыт реализации модели формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства подтвердил эффективность и целесообразность ее внедрения, о чем свидетельствуют полученные результаты проведенной работы.

Выводы по главе 2

1. Спроектирована модель формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства включает следующие компоненты: подготовительный, содержательный, организационный, критериально-оценочный, итоговый. В содержательный блок включены системно-плановая (планирование), мотивационно-творческая (совместная проектная деятельность), представительская (различные презентации и мастер-классы), социально-коммуникативная виды деятельности (волонтерство и добровольчество). К организационному блоку модели отнесены методы, приемы, формы и средства организации. Модель организована на принципах уважения личности, актуализации внутреннего потенциала, интеграции педагогических воздействий, гуманистической направленности. Критериально-оценочный блок модели включает критерии оценки эффективности педагогической деятельности в условиях РВП. К итоговому блоку отнесена сформированная профессиональная культура.

2. На основе проведенного анализа, мониторинга педагогической деятельности выделены условия, способствующие эффективному формированию компонентов профессиональной культуры педагога приюта для детей и подростков «Дельфин»: эффективно организованная методическая работа, гуманистические установки специалистов, наличие практического опыта социального взаимодействия с использованием групповых методов, развитие и накопление педагогического опыта, индивидуальная помощь для педагогов.

Каждое из направлений деятельности включает широкую работу со специалистами. Так, под организацией методической работы понимается: повышение квалификации, внедрение принципов гуманной педагогики, поиск и применение новых видов, средств и приемов коррекционно-реабилитационной работы, мотивирование к исследовательской

деятельности, составление научно-методической и нормативной базы, методическое сопровождение процесса образования и многое другое.

3. Разработанная модель формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства реализована в ГКУ СО «Дельфин».

В качестве компонентов реабилитационного пространства приюта разработаны и реализованы сценарии свыше 200 мероприятий реабилитационной и досуговой направленности.

Комплексный подход к формированию профессиональной культуры обеспечен взаимодействием служб и сочетании всех видов реабилитации, организованных в условиях РВП: педагогической, медицинской, психологической, социально-правовой, творческой и трудовой.

Получена лицензия на осуществление образовательных услуг по программам дополнительного образования, что дало толчок на активизацию методического ресурса педагогов; разработан и внедрен кодекс профессиональной этики специалиста реабилитационной сферы. Достижению позитивной социализации подростков способствовала авторская реабилитационная форма работы «Социальное экономическое вхождение (СЭВ). С помощью СЭВ подросток, участвуя в имитации экономических отношений, обретает навык заработка и расходования личных средств, в данной системе ребенок учиться планированию и, что гораздо важнее социальному поведению. Дети под руководством воспитателя получают возможность реализации себя, участвовать в коллективной жизни и оказывать посильную помощь, выполняя трудовые поручения по улучшению быта и благоустройства территории.

Каждый специалист организовывал обобщение педагогического опыта путем составления авторских программ. Разработана психолого-методическая документация, обобщенная в пособие для педагогов «Дневник воспитателя: полезные советы для личностного роста», которое было представлено на семинаре «Предупреждение эмоционального

выгорания у педагогов». Разработаны рекомендации по решению проблемы психологизации профессионального сознания, составлен план участия специалистов в психологических тренингах, группах личностного роста, группах психологической поддержки и в других формах организации приобретения практического опыта самопознания.

Влияние внешних и внутренних воздействий обеспечено выстроенной системой социального партнерства с включением общественных, образовательных, коммерческих, государственных и частных структур городского округа Тольятти.

Заключение

Полученные результаты подтвердили верность гипотезы исследования и позволили сделать следующие выводы.

Личность педагога способна передать ребенку лишь те качества и ценностные ориентации, которые присущи ей самой. Психическое и личностное развитие детей в воспитательно-реабилитационном пространстве во многом зависит от профессионально значимых личностных качеств педагога. На основе изучения и анализа специальной литературы определены профессионально значимые личностные качества педагога социальной сферы в контексте становления его профессиональной культуры в условиях реабилитационно-воспитательного пространства. К наиболее значимым профессионально важным качествам педагога можно отнести педагогическую направленность, нравственные качества, социально-перцептивные качества и другие, но наиболее важные из них для работы в условиях реабилитационно-воспитательного пространства – это педагогическая направленность, педагогическая интуиция и педагогическая коммуникация.

В научной психолого-педагогической литературе встречаются различные точки зрения на проблему воспитания детей в условиях реабилитационно-воспитательного пространства. Однако большинство исследователей сходятся на важности формирования такого пространства как социально-педагогической проблеме, подчеркивают важность изучения его основных характеристик. Исследователи отмечают, что воспитательное пространство - это специально организованная среда, которая включает субъектный, ценностно-ориентационный, функционально-деятельностный, коммуникативный, пространственно-ресурсный и диагностико-результативный компоненты. К важнейшим характеристикам реабилитационно-воспитательного пространства относится единство и активность. Воспитание при этом должно носить полисубъектный характер,

то есть в воспитательную деятельность включаются различные работники социокультурной сферы.

К основным психолого-педагогическим подходам к формированию высокого уровня профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства относят: личностный, деятельностный и комплексный.

Одним из ведущих условий повышения качества подготовки педагогов в условиях РВП является профессиональное самосознание педагога. Под этим термином понимают: «не только профессиональные знания и специальные знания о том, как надо применить профессиональные знания, а прежде всего это субъективный опыт человека, в том числе и в профессиональном плане».

Уровень сформированности профессиональной культуры может измеряться по конкретным критериям: например, наличие доброжелательной и психологически комфортной среды, эмоционально-позитивный климат, осуществление независимой оценки. Стоит отметить, что использование только одного психолого-педагогического подхода в отдельности не может решить проблему повышения профессиональной культуры в условиях РВП, это возможно только в комплексе, если специалист сам в этом заинтересован.

На основе данных, полученных в процессе анализа психолого-педагогической литературы, проектирования модели повышения профессиональной культуры в условиях РВП, а также же педагогического наблюдения, к условиям, обеспечивающим эффективность формирования профессиональной культуры педагога, отнесены: эффективно организованная методическая работа, гуманистические установки специалистов, наличие практического опыта социального взаимодействия с использованием групповых методов, развитие и накопление педагогического опыта, индивидуальная помощь для педагогов.

В процессе опытно-экспериментального исследования формирования профессиональной культуры педагога была спроектирована модель формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства, которая включает следующие компоненты: подготовительный, содержательный, организационный, критериально-оценочный, итоговый. Содержательный блок модели содержит виды педагогической деятельности в условиях РВП, а именно: системно-плановый, мотивационно-творческий, представительский, социально-коммуникативный. Модель реализуется на основе следующих принципов: уважения личности, актуализации внутреннего потенциала, интеграции педагогических воздействий в единый реабилитационно-воспитательный процесс, гуманистической направленности. Критериями оценки эффективности педагогической деятельности в условиях РВП принята для детей и подростков выбраны:

- количество самовольных уходов (побегов) подростков из учреждения, как показатель наличия доброжелательной и психологически комфортной среды;

- тенденция всего педагогического персонала к гуманизации профессиональной деятельности и создание эмоционально-позитивного климата в детских группах;

- мероприятия, направленные на фокусирование процесса реабилитации детей по семейному типу воспитания, включающие все виды социальных услуг: бытовые, психологические, педагогические, трудовые, медицинские, правовые;

- независимая оценка качества предоставления социальных услуг, реализуемая силами общественно-попечительского совета учреждения;

- ежемесячная оценка эффективности педагогической деятельности в рамках заседания комиссии и присвоения баллов;

- совместное участие педагогов и воспитанников в социально-значимых мероприятиях города, способствующих социализации воспитанников и культурному росту педагогов.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы проведен педагогический эксперимент на базе Государственного казенного учреждения Самарской области «Гольяттинский социальный приют для детей и подростков «Дельфин».

Разработанная модель формирования профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства была реализована в ГКУ СО «Дельфин».

В качестве компонентов реабилитационного пространства приюта, обеспечивающих условия возвращения воспитанника в социум и предоставляющие неограниченные возможности для роста профессиональной культуры педагогов, были разработаны и реализованы сценарии свыше 200 мероприятий реабилитационной и досуговой направленности.

В ходе исследования был применен комплексный подход к формированию профессиональной культуры, что прослеживалось во взаимодействии служб и сочетании всех видов реабилитации, организованных в условиях РВП: педагогической, медицинской, психологической, социально-правовой, творческой и трудовой.

В рамках повышения профессиональной культуры педагогов были организованы разработка и внедрение программ дополнительного образования.

Разработанная психолого-методическая документация, обобщенная в пособие для педагогов «Дневник воспитателя: полезные советы для личностного роста», представлена на семинаре «Предупреждение эмоционального выгорания у педагогов»; подготовлены рекомендации по решению проблемы психологизации профессионального сознания, составлен план участия специалистов в психологических тренингах,

группах личностного роста, группах психологической поддержки и в других формах организации приобретения практического опыта самопознания.

Работа по актуализации ценностно-нравственного компонента проводилась в направлении разработки и внедрения кодекса профессиональной этики специалиста реабилитационной сферы. Он объединил в себе нормы поведения и соответствующий нравственный характер взаимоотношений в коллективе, включая требования к профессиональной деятельности и компетентности. Достижению позитивной социализации подростков способствовала авторская реабилитационная форма работы «Социальное экономическое вхождение (СЭВ). Показателями сложившейся дружественной атмосферы стали закрепившиеся понятия: «Дельфин – наш дом», «мы разные, но мы вместе», «защитим наших детей» и пр.

Внедрение модели происходило под влиянием как внешних, так и внутренних воздействий. Система социального партнерства была организована с включением общественных, образовательных, коммерческих, государственных и частных структуры городского округа Тольятти.

Получена лицензия на осуществление образовательных услуг по программам дополнительного образования, что дало толчок на активизацию методического ресурса педагогов. Научная работа над программами и пошаговая их реализация позволила повысить уровень профессиональной культуры педагогов и обогатить РВП новыми возможностями на базе реализации дополнительного образования.

Результаты, полученные в ходе проведенного исследования, открывают возможности для дальнейшего осмысления и продолжения работы по формированию профессиональной культуры педагога в условиях реабилитационно-воспитательного пространства.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики: учеб. для вузов. М.: Просвещение, 2006. 574 с.

2. Акопян А. В. Профессионально-педагогическая культура в трудах отечественных педагогов // Теория и практика общественного развития. 2013. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnopedagogicheskaya-kultura-v-trudah-otechestvennyh-pedagogov> (дата обращения: 18.04.2018).

3. Ахметжанова Г.В. Понятийный аппарат педагогики и образования : коллективная монография. Екатеринбург, 2016. 483 с.

4. Басов Н. Ф. Из истории педагогики подготовки специалистов для социальной сферы // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. №1-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-pedagogiki-podgotovki-spetsialistov-dlya-sotsialnoy-sfery> (дата обращения: 19.04.2018).

5. Басов Н. Ф. Становление системы подготовки профессиональных кадров социальных работников в России // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-sistemy-podgotovki-professionalnyh-kadrov-sotsialnyh-rabotnikov-v-rossii> (дата обращения: 19.04.2018).

6. Баженов В. Г. Социально-реабилитационный центр и его специфика // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-kompleksnoy-raboty-s-semiey-i-rebenkom-gruppy-riska> (дата обращения: 19.04.2018).

7. Бреева Е. Б. Инновационный потенциал преподавателей разных возрастных групп // Современные гуманитарные исследования. 2013. № 2. С. 75-78.

8. Белкина О. А. Реабилитация социально незащищенного подростка в условиях современного общеобразовательного учреждения на основе комплексного подхода // Инновационные проекты и программы в образовании. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reabilitatsiya-sotsialno-nezaschisshennogo-podrostka-v-usloviyah-sovremennogo-obsheobrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-na-osnove> (дата обращения: 18.04.2018).

9. Берулава М. Н. Интеграция содержания образования. М., Совершенство, 1998. 233 с.

10. Бреева Е. Б. Социальное сиротство. Опыт социологического обследования // Социологические исследования. 2004. N 4. С. 44-56.

11. Брыкалова О. Г. Базовая культура личности в педагогическом осмыслении // Педагогический журнал. 2010. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bazovaya-kultura-lichnosti-v-pedagogicheskom-osmyslenii> (дата обращения: 18.04.2018).

12. Горбунова И. А. Педагогическая культура как феномен социально-педагогической среды // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-kultura-kak-fenomen-sotsialno-pedagogicheskoy-sredy> (дата обращения: 18.04.2018).

13. Грехнёв В. С. Методологические вопросы исследования современных общественных процессов (научное редактирование). Изд-во Московского университета, 1981. С. 152.

14. Гукаленко О.В., Пустовойтов В.Н. Поликультурное образовательное пространство как среда обеспечения социально-педагогической безопасности молодёжи // Современные проблемы науки и

образования. 2017. № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27331> (дата обращения: 18.04.2018).

15. Деркач А. А. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях. М.: Изд-во РАГС, 1998. 225 с.

16. Дешкова И. Л. Деловое общение как социальная и нравственная ценность в процессе формирования профессиональной педагогической культуры // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №113. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/delovoe-obschenie-kak-sotsialnaya-i-nravstvennaya-tsennost-v-protsesse-formirovaniya-professionalnoy-pedagogicheskoy-kultury> (дата обращения: 18.04.2018).

17. Долгушина Н.В. Помощь сиротам - дело государственное // Региональная экономика: теория и практика. 2004. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pomosch-sirotam-delo-gosudarstvennoe> (дата обращения: 19.04.2018).

18. Дони́на О. И., Вагина Е. Е. Характеристика современных технологий социальнопсихологической работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей // СИСП. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-sovremennyh-tehnologiy-sotsialnopsihologicheskoy-raboty-s-detmi-sirotami-i-detmi-ostavshimisya-bez-porecheniya> (дата обращения: 19.04.2018).

19. Зверева О. Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М. : Издательство Юрайт, 2016. 219 с.

20. Карсаевская Т. В., Ермоленко М. Т. Глобальные проблемы современности и необходимость смены парадигмы цивилизационного развития // Философия в мире знания, техники и веры. СПб., 1997. С. 246.

21. Климова М. В. Педагогическое взаимодействие: возможности гуманизации // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2009. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-vzaimodeystvie-vozmozhnosti-gumanizatsii> (дата обращения: 18.04.2018).

22. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.

23. Косинцева Ю. Ф. Организация социально-реабилитационного пространства дезадаптированных детей территориального характера // Известия ЮФУ. Технические науки. 2006. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-sotsialno-reabilitatsionnogo-prostranstva-dezadaptirovannyh-detey-territorialnogo-haraktera> (дата обращения: 18.04.2018).

24. Кропоткин П.А. Этика: избранные труды. М.: Политиздат, 1991. 323 с.

25. Кузнецов В.В. Социально значимые качества педагога // Вестник ОГУ. 2011. №2 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-professionalnogo-obucheniya-kak-faktor-razvitiya-deyatelnosti-i-lichnosti-pedagoga> (дата обращения: 18.04.2018).

26. Лебедева Т. С., Тихомирова Л. Ф. Анализ эффективности формирования реабилитационного пространства для безнадзорных детей // Ярославский педагогический вестник. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-effektivnosti-formirovaniya-reabilitatsionnogo-prostranstva-dlya-beznadzornyh-detey> (дата обращения: 18.04.2018).

27. Лебедева Т. С. Формирование образовательно-реабилитационного пространства для безнадзорных детей в муниципальном районе // Ярославский педагогический вестник. 2012. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-obrazovatelno-reabilitatsionnogo-prostranstva-dlya-beznadzornyh-detey-v-munitsipalnom-rayone> (дата обращения: 18.04.2018).

28. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 272 с.

29. Литвинов Э. П. Личность и её мировоззренческие основы // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. 2013. №1.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-i-eyo-mirovozzrencheskie-osnovy>
(дата обращения: 19.04.2018).

30. Макаренко А. С. Книга для родителей. СПб.: Лениздат, 1981. 320 с.

31. Маметьева М. В. Социальные учреждения и их роль в предупреждении и преодолении девиантного поведения подростков (на примере России и США) // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №94. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-uchrezhdeniya-i-ih-rol-v-preduprezhdenii-i-preodolenii-deviantnogo-povedeniya-podrostkov-na-primere-rossii-i-ssha> (дата обращения: 18.04.2018).

32. Маслоу А. Мотивация и личность. Питер, 2008. 233 с.

33. Москаленко О. В. Акмеология профессиональной карьеры личности. Российская акад. гос. службы при Президенте Российской Федерации, 2007 г. 432 с.

34. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для пед. М.: Академия, 2003. 200 с.

35. Мухина Т.Г. Психология и педагогика: учеб. пособие. Н.Новгород: ННГАСУ, 2015. 227 с.

36. Назаренко Е. В. К вопросу детского сиротства и его профилактики как социально-психологической проблеме // Вестник ОГУ. 2014. №9 (170). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-detskogo-sirotstva-i-ego-profilaktiki-kak-sotsialno-psihologicheskoy-probleme> (дата обращения: 19.04.2018).

37. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды. М., 2009. 342 с.

38. Попова Г. С. Педагогическая культура традиционного социума // Теория и практика общественного развития. 2012. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-kultura-traditsionnogo-sotsiuma> (дата обращения: 18.04.2018).

39. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Психология сиротства. СПб.: Питер, 2005. 400 с.
40. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб, 2000. 712 с.
41. Салманова Д. А. Социально-педагогический тренинг как средство формирования педагогической культуры // ОНВ. 2007. №6 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskiy-trening-kak-sredstvo-formirovaniya-pedagogicheskoy-kultury> (дата обращения: 18.04.2018).
42. Слостенин В.А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. М. : Издательский центр «Академия», 2012. 608 с.
43. Сухомлинский В. А. О воспитании. Таллин : Валгус, 1978. 212 с.
44. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Москва: АПН, 2004. 775 с.
45. Федорова Т. И. Эмоциональная саморегуляция поведения у социально дезадаптированных подростков // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2009. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnaya-samoregulyatsiya-povedeniya-u-sotsialno-dezadaptirovannyh-podrostkov> (дата обращения: 19.04.2018).
46. Чапурко Т. М. Развитие института защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в истории российского государства // Теория и практика общественного развития. 2007. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-instituta-zaschity-detey-sirot-i-detey-ostavshih-sya-bez-popecheniya-roditeley-v-istorii-rossiyskogo-gosudarstva> (дата обращения: 19.04.2018).
47. Шакурова М.В. Социально-педагогические условия становления социокультурной идентичности личности : монография. Воронеж: ВГПУ, 2006. 200 с.
48. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. М.: Просвещение, 1989. 322 с.

49. Шахманова А. Ш. Сиротство как социально-историческое явление // Вестник ТГПУ. 2012. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sirotstvo-kak-sotsialno-istoricheskoe-yavlenie> (дата обращения: 19.04.2018).

50. Шмачилина С. В. Этапы формирования исследовательской культуры социального педагога // Образование и наука. 2005. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-formirovaniya-issledovatel'skoy-kultury-sotsialnogo-pedagoga> (дата обращения: 19.04.2018).

51. Щелина Т. Т., Кузьмина А. А. Психолого-педагогическое обеспечение социальной адаптации подростков «группы риска» в условиях общеобразовательного учреждения // Молодой ученый. 2014. №21. С. 719-721.

52. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России, 2002. 224 с.

53. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

54. Ягудин З. Г. Интегративная модель формирования воспитательно-реабилитационного пространства в работе с трудными подростками // Сибирский педагогический журнал. 2009. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnaya-model-formirovaniya-vospitatelno-reabilitatsionnogo-pro-stranstva-v-rabote-s-trudnymi-podrostkami> (дата обращения: 18.04.2018).

55. Якиманская И.С. Психология и педагогика сегодня: монография. Ставрополь, Логос, 2012. 164 с.

56. Chütte U. Culturally sensitive adaptation of the concept of relational communication therapy as a support to language development: An exploratory study in collaboration with a Tanzanian orphanage // South African Journal of Communication Disorders. v. 63. № 1. p. 13. URL: <https://sajcd.org.za/index.php/sajcd/article/view/16> (date accessed: 18. 04. 2018).

57. Cluver L., Gardner F. The psychological well-being of children orphaned by AIDS in Cape Town, South Africa // *Ann Gen Psychiatry*. 2006. №5. P. 16-21.

58. Gershoff E.: Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: A meta-analytic and theoretical review // *Psychological Bulletin*. 2002. № 128 (4). P. 539-579.

59. Kuehr M.E. Rwanda's Orphans – Care and Integration During Uncertain Times // *Stability: International Journal of Security and Development*. 2015. №4(1). P. 20.

60. Lallimo J., Ryymin E. Teachers' professional development in a community: A study of the central actors, their networks and web-based learning // *E-learning and Education*. 2008. №1(4). P. 45-53.

61. Morales S. Teaching experience on learning to research in social education: design and development of socio-educational research projects // *Enseñanza & Teaching*. 2013. №30(1). P.181-204.

62. Neuner F., Schauer M., Karunakara U., Klaschik C., Robert C., Elbert T. Psychological trauma and evidence for enhanced vulnerability for posttraumatic stress disorder through previous trauma among West Nile refugees // *BMC Psychiatry*. 2004, №4. P. 34-44.

63. Pambid R. C. Pre-Service Teachers Methods of Teaching Science // *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*. 2015. №3(1). P.73-79.

64. Pratap R., Puranik M., Uma S. R. Caries experience and its relationship with oral health related quality of life among orphanage children in Bengaluru City: A cross-sectional study // *J Indian Assoc Public Health Dent*. 2016. №14. P. 397-402.

65. Safitri A. V. Teacher Professional Competency Analysis: Implementation Aspect of Continuous Professional Development (CPD) // *JPBM (Jurnal Pendidikan Bisnis dan Manajemen)*. 2017. №3(2). №131-144. P.326-329.

66. Sarquis E. Review Essay: Talking about Challenges of Being a Teacher // *Qualitative Social Research*. 2004. №5(3). P. 23-29.

67. Sari W. K. Level social self concept and implication in guidance and counseling // *Guidena: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan dan Konseling*. [S.l.]. v. 6. №2. P. 45-49. URL: <http://dx.doi.org/10.24127/gdn.v6i2.518> (date accessed: 18. 04. 2018).

68. Schenk K. Community interventions providing // *AIDS Care*. 2009. № 21 (7). P. 918.

69. Stančić M. Teachers' reflections upon evaluation of their work // *Nastava i Vaspitanje*. 2015/ №65(4). P. 697-713.

70. Skovdal M., Mwasiagi W., Webale A., Tomkins A. Building orphan competent communities: experiences from a community-based capital cash transfer initiative in Kenya // *Health Policy Plan*. 2011. № 26 (3). P. 233-239.

71. Taneja V., Sriram S., Beri R., Sreenivas V., Aggarwal R., Kaur R. «Not by bread alone»: impact of a structured 90-minute play session on development of children in an orphanage // *Child Care Health Dev*. 2002. № 28. P. 95-100.

Tiberiu M. K., Dan L. L., Lucian L., Iacob I. Teacher's Evaluation – a Component of Quality Assessment System // *Anale: Seria Informatică*. 2008. №6(1). P.107-112.

72. Wolff P., Fesseha G. The orphans of Eritrea: a five-year follow-up study // *J Child Psychol Psychiatry*. 1999. № 40 (8). P. 356-370.

73. Wolff P., Fesseha G. The orphans of Eritrea: are orphanages part of the problem or part of the solution? // *Am J Psychiatry*. 1998. №155 (10). P.1319-1324.

Приложение

Приложение 1

Комплексная анкета «Оценка педагогической направленности»

1. Чем Вас привлекает профессия воспитателя в социальном приюте?

- А. Благородная профессия
- Б. Призвание работать с детьми
- В. Общение с детьми доставляет радость
- Г. _____

2. Что стимулирует оставаться в профессии воспитателя приюта?

- А. Сострадание и любовь к детям
- Б. Устраивает режим, условия и зарплата
- В. Признание в коллективе достигнутых педагогических результатов
- Г. _____

3. Ощущаете ли Вы недостаток профессионального общения с коллегами? (да, нет)

4. Считаете ли Вы, что в педагогической деятельности воспитателя необходимо

постоянное повышение профессионального мастерства и использование инновационных технологий в работе? -----

Насколько Вам удастся это делать? -----

5. При возникновении конфликтной ситуации с коллегами Вы:

- А. Уступаете, для поддержания отношений
- Б. Отстаиваете свою точку зрения
- В. Стараетесь решить конфликт конструктивно
- Г. -----

6. При возникновении конфликтной ситуации с руководством приюта Вы:

- А. Уступаете, для поддержания отношений
- Б. Отстаиваете свою точку зрения
- В. Стараетесь решить конфликт конструктивно
- Г. _____

7. В разногласиях с коллегами Вам свойственно:

- А. Изменить свою позицию, поддаваясь давлению
- Б. Отстаивать свою позицию, применяя давление

В. Выбирать стратегию поведения в зависимости от конкретной ситуации

Г. _____

8. Удастся ли Вам равномерно распределять внимание между всеми воспитанниками в группе? (всегда, иногда)

9. Если Ваше эмоциональное состояние (настроение) изменилось то:

А. это становится заметно и влияет на взаимоотношения с окружающими

Б. могу взять себя в «руки» и это почти не влияет на результат деятельности

В. _____

10. Проявляете ли Вы особое отношение (симпатию, антипатию) к другому (ребенку, коллеге):

А. Вам удастся контролировать и внешне не проявлять

Б. Вы не считаете нужным сдерживать и проявляете в общении с ним

11. Получаете ли Вы удовольствие от реабилитационно-воспитательной деятельности в приюте? (да, нет)

12. Как Вы оцените себя как специалиста? (от 0-5 баллов)

А. Я сама;

Б. Коллеги;

В. Руководство

13. Подводя итоги рабочего дня, обычно Вы констатируете, что:

А. Намеченные дела выполнены

Б. Многое из запланированного не удалось сделать

Бланк ответов

ФИО _____ возраст _____ пед.стаж _____

Категория _____

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Вариант ответа А Б В													
Свой вариант Г													

Ответ на 4 вопрос напишите ниже «Насколько Вам удастся это сделать?»

Бланк ответов

ФИО _____ возраст _____ пед.стаж _____

Категория _____

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Вариант ответа А Б В													
Свой вариант Г													

Ответ на 4 вопрос напишите ниже «Насколько Вам удастся это сделать?»
