

И.Г. Харисова

Формирование психологической компетентности будущих учителей на
этапе допрофессиональной педагогической подготовки

Аннотация. Цель статьи - рассмотрение потенциала допрофессионального этапа в подготовке будущих педагогов к решению задач, связанных с созданием безопасной образовательной среды. В рамках формирования психологической компетентности обучающихся психолого-педагогических классов предлагается актуализировать те характеристики, которые необходимы для эффективного бесконфликтного взаимодействия с другими участниками образовательных отношений и оказания помощи школьникам в решении проблем.

Ключевые слова: педагогическая подготовка, психолого-педагогический класс, психологическая компетентность, педагог, допрофессиональный этап.

Abstract. The purpose of the article is to consider the potential of the pre-professional stage in preparing future teachers to solve problems related to the creation of a safe educational environment. As part of the formation of psychological competence of students in psychological and pedagogical classes, it is proposed to update those characteristics that are necessary for effective conflict-free interaction with other participants in educational relations and helping schoolchildren solve problems.

Keywords: pedagogical training, psychological and pedagogical class, psychological competence, teacher, pre-professional stage.

Статья подготовлена в рамках выполнения гос. задания Министерства просвещения по теме «Разработка новых моделей интегрированного психолого-педагогического сопровождения подростков, находящихся в кризисных ситуациях и склонных к социально опасному поведению, с учётом факторов социокультурной трансформации» (№ 073-00036-24-08).

Психологическая компетентность является неотъемлемой составляющей результатов подготовки педагога. Она обуславливает успешность деятельности специалиста в сфере обеспечения психологически комфортных и благоприятных условий для развития каждого обучающегося и продуктивного безконфликтного взаимодействия участников образовательных отношений. Трудовые действия профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н (с изменениями и дополнениями), предусматривают заботу специалиста о безопасности образовательной среды. Для этого необходимо корректировать поведение школьников, сопровождать их в процессе решения возникающих проблем социализации, проводить адресную развивающую работу, используя разнообразные психолого-педагогические технологии [Профессиональный стандарт..., 2013].

Ц. Николов отмечает, что педагоги, опираясь на социально-педагогический подход, смогут управлять проблемным поведением обучающихся на уроках и во внеурочное время, Это возможно при наличии у специалиста характеристик, помогающих ему осуществлять поддержку школьников с эмоциональными и поведенческими трудностями, используя различные стратегии профилактики, коррекции и сопровождения [Николов, 2020].

Вышесказанное обуславливает необходимость целенаправленной работы по формированию у будущих и действующих педагогов компонентов компетенций, отвечающих за качественное решение спектра обозначенных выше задач. Актуальность реализации данного элемента в системе подготовки специалистов для сферы образования подтверждается, в частности, результатами исследования, проведенного И.Н. Поповой. По полученным ею данным в большинстве (60%) своем педагоги испытывают те или иные затруднения во взаимодействии с детьми, которые находятся в кризисной

ситуации, особенно явно проявляющиеся в выстраивании отношений и коммуникации с ними и их родителями (законными представителями) [Попова, 2021].

Обозначенные профессиональные дефициты могут быть обусловлены и недостаточным уровнем проявления специалистами элементов универсальных педагогических компетенций (Е.Н. Казакова, И.Ю. Тарханова, И.Г. Харисова) социальной группы, отвечающих за их готовность к решению проблем социализации обучающихся и создания для их развития и воспитания благоприятных условий. Наличие данных интегративных характеристик важно для каждого педагога, так как обуславливают его способность создавать комфортную и психологически безопасную образовательную среду. Для этого необходимо мотивировать педагогических работников на защиту достоинства и интересов детей, помощь им в трудной жизненной ситуации. Целесообразно подготовить их к оценке степени психологической безопасности среды и к использованию для ее коррекции способов поддержания психологического благополучия участников образовательных отношений в рамках партнерского взаимодействия с ними. Важно также показать педагогам значимость объединения усилий при решении социально-педагогических задач с другими специалистами и социальными партнерами [Харисова, 2021].

По нашему мнению, работу в данном направлении необходимо осуществлять на каждом этапе непрерывной педагогической подготовки, начиная с допрофессионального. Обучающиеся психолого-педагогических классов, так же, как и студенты педагогических колледжей и вузов, и действующие педагоги, должны владеть теми элементами социальных универсальных педагогических компетенций, которые обуславливают их психологическую компетентность с учетом уровня подготовки. В 2003 году нами было проведено исследование для оценки сформированности данных характеристик у выпускников программ предпрофильной подготовки и профильного обучения. Система критериев и показателей, отражающая проявления универсальных педагогических компетенций сопряженных с

метапредметными и личностными результатами, обозначенными в ФГОС СОО, и характеризующая готовность будущего педагога к решению задач, связанных, в первую очередь, с организацией продуктивного бесконфликтного взаимодействия участников образовательных отношений, послужила основой для разработки диагностического инструментария. В исследовании приняло участие 199 школьников с 8 по 11 класс из четырех регионов Российской Федерации. В рамках диагностики мы ориентировались на когнитивный (знание способов организации бесконфликтного продуктивного взаимодействия), личностный (мотивация на уважение и принятие особенностей участников взаимодействия и толерантное отношение к ним) и практический (опыт включения участников образовательных отношений в деятельность на основе сотрудничества) критерии.

Результаты опроса показали, что, не смотря на, в целом, благополучную картину с проявлением элементов универсальных педагогических компетенций социальной группы – 37% респондентов продемонстрировали высокий, а 32% средний уровень, у 30% участников выявлены явные дефициты, что обусловило низкий уровень их готовности. Следует отметить, что лучше всего проявляется у респондентов личностный критерий (у 39% наблюдается высокий, а у 38% средний уровень), что свидетельствует о сформированной у большинства участников исследования ориентации на организацию бесконфликтного толерантного взаимодействия. Однако, характеристики, связанные со знаниями способов его осуществления (когнитивный критерий), демонстрируют на высоком уровне только 19% опрошенных, большинство же (60%) показали их на среднем уровне. Что касается данных по практическому критерию, то они также свидетельствуют, что обучающиеся по программам предпрофильной подготовки и профильного обучения, участники опроса в большинстве (41%) на среднем уровне готовы к организации сотрудничества участников образовательных отношений, а у 30% респондентов такого опыта практически нет. Это, возможно, и обусловило низкий уровень проявления универсальных

педагогических компетенций социальной группы практически каждым седьмым участником исследования.

Таким образом, программы допрофессиональной педагогической подготовки не предоставляют достаточных возможностей для формирования у осваивающих их обучающихся характеристик, составляющих психологическую компетентность и необходимых для решения определенного круга педагогических задач. В первую очередь, связанных с толерантным бесконфликтным включением в деятельность на основе сотрудничества сверстников, старших и младших школьников, педагогов, родителей и социальных партнеров. По мнению А.С. Поздеевой, психологическая компетентность специалиста формируется на протяжении всего процесса его подготовки и представляет собой «комплекс навыков, свойств и психологической грамотности, способствующих эффективному выполнению профессиональной деятельности, разрешению сложностей и проблем, возникающих в ней» [Поздеева, 2017, с. 1]. Также она, вместе с Н.В. Андроновой, Н.В. Кузьминой, выделяет компоненты психологической компетентности (интеллектуальный, коммуникативный, социально-педагогический), которые включают, среди прочего, характеристики, сопряженные с проявлениями социальных универсальных педагогических компетенций, например, умение планировать и организовывать психолого-педагогическое сопровождение обучающихся » [Поздеева, 2017]. Данные элементы психологической компетентности, по мнению Т.Н. Щербаковой формируются у специалиста в разное время и могут быть востребованы в разной степени, в зависимости от особенностей решаемых им задач [Щербакова, 2005].

Предлагаемая нами, модель, результатом реализации которой на разных этапа профессионального развития будет готовность специалистов к решению задач, связанных с формированием психологически комфортной и безопасной образовательной среды и сопровождением обучающихся для обеспечения их психологического и социального благополучия, должна органично

встраиваться в систему подготовки и реализовываться в рамках формирования общей психологической компетентности педагогических работников.

Целевой, содержательный, операционно-деятельностный и аналитико-результативный компоненты на каждом этапе и уровне непрерывной педагогической подготовки реализуются на основе общих подходов, а именно: системном, компетентностном, практико-ориентированном и субъектно-ориентированном. Это не только позволит совершенствовать профессионально значимые качества будущих и действующих педагогов, но и будет способствовать формированию здорового психологического климата в образовательной организации, на базе которой модель реализуется. В качестве основополагающих принципов проектирования содержательного компонента модели, мы считаем целесообразным выделить следующие: инвариантность (основу составляет комплекс сведений об особенностях решения задач психолого-педагогической направленности); динамичность (дополнение и своевременная корректировка содержания подготовки с учетом результатов актуальных исследований); практикоориентированность (освоение теоретических аспектов через анализ, моделирование и проектирование ситуаций, связанных с созданием благоприятных психологически комфортных условий развития для каждого обучающегося); интеграция (включение элементов подготовки в блоки психолого-педагогического цикла основных и дополнительных профессиональных образовательных программ).

Операционно-деятельностный компонент модели может быть реализован в рамках следующих этапов:

- диагностического, ориентированного выявления дефицитов у будущих и действующих педагогов в решении психолого-педагогических задач, с использованием диагностического инструментария, который основывается на выделении наиболее целесообразного варианта действий в определенной педагогической ситуации, например, «Методика для определения готовности педагогов к обеспечению социальной и психологической безопасности подростков» (Сопровождение..., 2022, с. 150 -158);

- проектировочного, предусматривающего формирование программы подготовки с учетом выявленных дефицитов, включая уточнение на основе этого целей и задач подготовки, выбор актуальных элементов содержания, подбор форматов обучения в соответствии с условиями реализации программы;
- организационного, включающего работу по сопровождению процесса реализации программы подготовки с учетом промежуточных результатов «обратной связи» участников;
- оценочного, необходимого для выявления результатов подготовки, проявляющихся в соответствующих элементах универсальных педагогических компетенций социальной группы.

Для мониторинга общих результатов и выявления позитивных и проблемных аспектов в работе по формированию отдельных элементов психологической компетентности будущих и действующих педагогов, целесообразна реализация аналитико-результативного компонента модели. В его рамках определяются критерии и показатели для изучения результатов решения поставленных задач и определения эффективности использованных для их достижения педагогических средств.

Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что формирование психологической компетентности на разных этапах непрерывной педагогической подготовки, начиная с работы в данном направлении с обучающимися психолого-педагогических классов, позволит подготовить будущих педагогов к решению актуальных для современного образования проблем. Которые могут быть обусловлены негативными тенденциями в практике взаимодействия участников образовательных отношений, и недостаточным уровнем готовности педагогических работников к сопровождению обучающихся в целях обеспечения их социального и психологического благополучия.

Библиографический список

1. Поздеева А.С. Структура психологической компетентности педагога. URL: <https://tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2017/13-lprs/2/pozdeeva.pdf> (дата обращения: 20.11.2024).
2. Попова И. Н. Актуальные проблемы педагогов в работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации // Перспективы науки и образования. 2021. № 4(52). С. 64-79. DOI 10.32744/pse.2021.4.4. – EDN UIQIUX.
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения: 20.11.2024).
4. Сопровождение процесса обеспечения социальной и психологической безопасности подростков в образовательной организации: учебно-методическое пособие / под науч. ред. О.А. Беляевой. Ярославль: РИО ЯГПУ. 2022. 175 с.
5. Харисова И.Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 257–264. ISSN 2073-1426. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-257-264>.
6. Щербакова Т. Н. Психологическая компетентность учителя как профессиональный ресурс // Российский психологический журнал. 2005. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-kompetentnost-uchitelya-kak-professionalnyy-resurs> (дата обращения: 20.11.2024).

7. Николов Ц. Справяне с предизвикателното поведение при работа с деца в училищна и извънучилищна среда // Педагогика. 2020. Vol. 92, No. 2. P. 200-210. EDN MNVDEW.

Сведения об авторе:

Харисова Инга Геннадьевна (Kharisova Inga Gennadievna)

ФГБОУ ВО «ЯГПУ им. К.Д. Ушинского»

доцент

кандидат педагогических наук

доцент