

С.И.Каплунович

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ***Институт непрерывного педагогического образования НовГУ*

This article represents the results of an experimental study of interrelation between teacher psychological competence level and the length of their professional experience. The analysis of the psychological component of teacher training program at the university and on advanced training courses is represented. The problems of this training and directions for its improving are also singled out.

Педагогическая наука сделала значительный шаг в развитии концептуальных основ профессионального педагогического образования. В частности, разработана концепция профессионального становления учителя в системе непрерывного образования, базирующаяся на контекстно-биографическом подходе. «Контекстность» означает, что содержание и формы организации педагогического образования конструируются в соответствии с социокультурными условиями, в которых осуществляется профессиональная деятельность. Биографический подход предполагает обеспечение становления профессиональной биографии учителя, начиная с его профессиональной ориентации до прохождения всех этапов профессиональной карьеры [см. лит.].

Контекстно-биографический подход ориентирован на достижение педагогом различных уровней профессиональной компетентности. Одним из ее компонентов является психологическая компетентность, которую можно определить как интегративную характеристику профессионализма и квалификации учителя, представляющую собой динамичное единство психологических ценностей, знаний и умений, обеспечивающих успешное решение психолого-педагогических задач и проблем. По мере приобретения учителем педагогического опыта расширяется его профессиональный методический инструментарий и развивается гибкость в принятии психолого-педагогических решений. С другой стороны, приобретаемый опыт может уменьшать потребность педагога в анализе сходных психолого-педагогических ситуаций, что является одним из критериев его психологической компетентности.

Нами было проведено специальное экспериментальное исследование, в ходе которого анализировалась степень успешности решения психолого-педагогических задач выпускниками вуза в первый год их работы и учителями, имеющими стаж педагогической деятельности больше пяти лет. Кроме того были проанализированы программы высшего и дополнительного профессионально-педагогического образования и уровень освоения студентами и слушателями курсов повышения квалификации блоков этих программ, связанных с психолого-педагогической проблематикой.

Исследование проходило в три этапа. На первом этапе выявлялся перечень основных проблем, возникающих у учителей в процессе их работы с учащимися, которые имеют психологическую приро-

ду. На втором этапе устанавливался уровень психологической компетентности педагогов, обуславливающий, согласно нашему предположению, появление этих проблем и проводился сопоставительный анализ этого уровня у начинающих и опытных учителей. На третьем этапе анализировалась психологическая составляющая программ высшего и дополнительного педагогического образования.

На первом этапе для изучения характера проблем нами была составлена анкета, в которой педагоги должны были назвать педагогические задачи, решение которых требует использования психологических критериев, и указать те из задач, которые решаются ими менее успешно. Наряду с анкетированием проводился также контент-анализ выпускных работ слушателей курсов повышения квалификации, в которых они должны были: выделить и обосновать практическую актуальность творчески решаемой психолого-педагогической проблемы; назвать исходные теоретические положения, с учетом которых разработан свой подход к их решению; раскрыть сущность «творческого опыта», представив его в виде описательной модели; привести критерии, показатели и соответствующие им конкретные результаты, подтверждающие эффективность реализации творческой идеи. Тексты выпускных работ содержали достаточно обширный материал, контент-анализ которого позволял выяснить значимые для нашего исследования аспекты.

Результаты анализа полученных данных выявили следующие наиболее значительные трудности, возникающие у учителей:

- в стимулировании познавательной активности учащихся, особенно при изучении ими «непопулярных» предметов;
- при выборе содержания, форм и методов в обучении детей, имеющих высокий уровень специальных способностей;
- при рефлексивно-критическом самоанализе продуктивности учебной деятельности и взаимодействия;
- при оказании индивидуальной помощи детям, испытывающим психологические трудности в обучении.

На втором этапе была выдвинута гипотеза о том, что выявленные проблемы возникают у педагогов, имеющих недостаточно высокий уровень психологической компетентности, при этом данный уровень различен у учителей, имеющих разный педаго-

гический стаж. Для проверки гипотезы был разработан специальный диагностический инструментарий, включающий «метод экспертов» и методику самооценки профессиональной компетентности. К экспертизе привлекались члены экспертных групп, создаваемых при главной аттестационной комиссии, преподаватели, которые участвовали в проведении аттестационно-экспертных курсов, реализующие на этих курсах «психологический блок» программы (4 человека), и 3 слушателя курсов, имеющие соответствующую квалификацию в области психологии (педагоги-психологи и преподаватели психологии).

В связи с тем, что единицей содержания профессиональной подготовки в логике компетентностного подхода является профессиональная задача, для экспертов были подготовлены несколько вариантов диагностических ситуационных задач, которые различались: контекстом, описывающим исходную проблемно-педагогическую ситуацию; характеристикой имеющихся для решения проблемы условий; перечнем предлагаемых (или актуализируемых самим педагогом) психолого-теоретических оснований, которые могут быть использованы в процессе решения. Объектами анализа и оценки являлись «продукты» решения, а также «рефлексивные комментарии» учителей по поводу самого процесса.

Учитывая то, что на продуктивность любой деятельности значительное влияние оказывает мотивация субъекта к ее выполнению, особое внимание было уделено отбору ситуационного контекста. В частности, поскольку экспериментальное исследование проводилось с педагогами, претендующими или подтверждающими первую и высшую категории, содержание ситуаций определялось с учетом квалификационных требований, предъявляемых к учителям при проведении экспертизы их профессионализма и квалификации во время аттестации.

Наряду с экспертами педагоги сами оценивали уровень своей психологической компетентности по таким умениям, как стимулирование интереса учащихся, помощь им в выработке позитивной самооценки, поддержание включенности в урок на основе использования вопросов обучающихся, организация творческой среды и т.д.

Всего в исследовании приняли участие 58 учителей — слушателей курсов повышения квалификации, 29 из которых имели стаж не более двух лет и 29 — опыт практической деятельности, превышающий 5 лет.

По итогам анализа данных, полученных на первом этапе исследования, были определены различия в характере испытываемых теми и другими педагогами трудностей в процессе решения психолого-педагогических задач. Оказалось, что они мало зависят от их стажа.

В результате обработки результатов оценивания педагогами уровня своей психологической компетентности 6 учителей (10,3%) набрали более 66% — высокий уровень, 34 учителя (59,6%) — от 33% до 66% включительно, что соответствует среднему уровню компетентности, и 18 учителей (31%), оценивая свою деятельность, набрали до 33%, что может

характеризовать уровень их психологической компетентности как низкий. Из них оценили уровень своей компетентности как высокий по 10% учителей из каждой группы, средний — 55% молодых и 62% опытных, а с низким уровнем оказалось 35% молодых и 28% опытных.

Эксперты, оценивавшие уровень психологической компетентности педагогов в целом также подтвердили, что он несущественно различается в двух группах.

Вместе с тем, как показал проведенный нами анализ данных об уровне освоения молодыми учителями психологических дисциплин в процессе их вузовской подготовки, наблюдается прямо пропорциональная связь между этим уровнем и успешностью решения ими психолого-педагогических задач в первый год педагогической практики. Поэтому на третьем этапе экспериментального исследования нами были проанализированы следующие информационные массивы.

1. Содержание и условия психологической подготовки будущих учителей в вузе: психологическая составляющая требований к обязательному минимуму содержания образовательной программы; психологический блок в вопросах, выносимых на государственный экзамен; требования к составлению студентами отчета о прохождении педагогической практики в образовательных учреждениях; данные об участии студентов в проектах, связанных с решением психологических проблем; опыт их участия в проведении специальных психолого-педагогических научных исследований.

2. Опыт и направления повышения квалификации учителей по психологической проблематике в учреждениях дополнительного профессионального образования: программы соответствующих проблемно-тематических курсов и семинаров; руководство опытно-экспериментальной деятельностью учителей по решению психологических проблем.

3. Методическая работа в образовательных учреждениях: содержание психолого-педагогических консилиумов; программы тематических семинаров и педсоветов; материалы диагностических исследований.

По итогам проведенного анализа опыта реализации компетентностного подхода на указанных ступенях непрерывного педагогического образования сделан общий вывод о том, что при формировании психологической компетентности учителей возникают специфические проблемы на каждой ступени. Так, например, при изучении психологических дисциплин в вузе акцент делается на общепсихологических основах педагогической деятельности и недостаточно реализуется опыт профильной интеграции этих дисциплин в моделировании педагогических решений. В учреждении дополнительного профессионального образования в связи с краткосрочностью курсов повышения квалификации учителей актуализируется имеющийся опыт решения типовых психолого-педагогических проблем, но отсутствует возможность систематизации фундаментальных психологических знаний и их использования для рефлексии этого опы-

та. В ходе методической работы, проводимой в образовательных учреждениях, большинство проблем решается за счет общей профессиональной компетентности (педагогической и методической) без достаточного психологического обоснования.

В результате, как показывает практика, у учащихся возникают трудности в учебной деятельности и взаимодействии, для преодоления которых у педагогов недостает психологической компетентности. Этот вывод был подтвержден данными проведенного нами опроса учеников психологического отделения гимназии №1 Великого Новгорода, в ходе которого им было предложено: назвать перечень психологических умений, которыми должен обладать учитель для оказания помощи детям в решении возникающих у них проблем; проранжировать эти умения для «идеального» педагога; оценить (проранжировать) их для

конкретного учителя. Корреляционный анализ полученных данных показал, что реальная оценка психологической компетентности значительно расходится с ожиданиями учащихся (психологической компетентностью «идеального» педагога).

В целом осуществленное нами исследование подтвердило, что ведущим фактором развития психологической компетентности педагогов выступает не столько опыт их практической деятельности (педагогический стаж), сколько ее целенаправленное формирование в процессе непрерывного профессионального образования.

Педагогическое образование в университете: контекстно-биографический подход / Под ред. А.Л.Гаврикова, М.Н.Певзнера. В. Новгород: НовГУ, 2001. 300 с.