

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**Факультет педагогики и психологии БарГУ
Факультет славянских и германских языков БарГУ
Горловский институт иностранных языков**

**СПЕЦИАЛИСТ XXI ВЕКА:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА
И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ**

**Материалы II Международной
научно-практической конференции**

**27—28 ноября 2013 г.
г. Барановичи
Республика Беларусь**

**Барановичи
РИО БарГУ
2014**

УДК 37(063)
ББК 74.58
С71

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом учреждения образования
«Барановичский государственный университет»

Рецензенты:

Ю. А. Коломейцев, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии управления Академии управления при Президенте Республики Беларусь (Минск, Республика Беларусь);
Е. А. Паньков, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой польской филологии учреждения образования «Гродненский государственный университет им. Я. Купалы» (Минск, Республика Беларусь)

Редакционная коллегия:

А. В. Никишова (гл. ред.), *А. В. Прадун*, *А. А. Селезнёв* (отв. ред.), *О. В. Белановская*,
А. В. Демидович, *Н. Г. Дубешко*, *Н. А. Егорова*, *А. В. Земоглядчук*, *В. И. Козел*, *Я. Л. Коломинский*,
З. И. Корзун, *А. В. Литвинский*, *Д. С. Лундышев*, *Ж. Б. Манкевич*, *Н. М. Плескаевич*, *Т. М. Пучинская*,
А. А. Савко, *К. С. Тристень*, *О. М. Шавель*, *А. Н. Яковлев*

С71 **Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность** [Текст] : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 27—28 ноября 2013 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), А. В. Прадун, А. А. Селезнёв (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2014. — 338, [4] с. — 166 экз. — ISBN 978-985-498-559-6.

Включены материалы докладов II Международной научно-практической конференции «Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность» по актуальным проблемам следующих научных дисциплин и направлений: психология, педагогика, филология, лингвистика и методика преподавания иностранного языка, эколого-краеведческое образование, человек в обществе, организация здоровьесбережения, обучение, воспитание и развитие дошкольников. Адресовано преподавателям и студентам учреждений высшего образования, магистрантам, аспирантам.

УДК 37(063)
ББК 74.58

ISBN 978-985-498-559-6

© Коллектив авторов, 2014
© БарГУ, 2014

психологического насилия в педагогическом взаимодействии, поставленных учащимися. Объём выборки исследования составил 202 учащихся в возрасте от 12 до 16 лет. Установлены высокая конструктивная валидность опросника (r равен 0,8) и умеренная валидность его шкал. Значения коэффициента корреляции Пирсона для шкал опросника варьируют от 0,73 до 0,79.

Проведена стандартизация опросника с применением нелинейного преобразования первичных оценок в шкалу стенов для указанных выборок.

Опросник может использоваться как в качестве основного психодиагностического инструмента (в случае экспертной оценки), так и совместно с другими методами (в случае самооценки уровня сформированности компетенций, выставляемых студентами и педагогами). Для получения более достоверных результатов в случае оценивания себя педагогами и студентами рекомендуется использовать шкалу Лжи Д. Кроуна и Д. Марлоу для проверки искренности ответов.

Заключение. Опросник может быть применён для изучения степени согласованности реального и зеркального «Я» педагогов с представлениями о них учащихся. Полученные с помощью опросника оценки уровня сформированности компетенций у педагогов могут учитываться педагогами-психологами при разработке мероприятий для педагогического коллектива в русле психологического просвещения или развивающей работы. В числе респондентов, которым может предлагаться опросник, выступают педагоги, учащиеся подросткового и старшего школьного возраста, администрация учреждений образования, студенты педагогических специальностей, преподаватели высшей школы, осуществляющие профессиональную подготовку специалистов педагогического профиля.

Таким образом, нами разработан новый опросник, направленный на измерение социально-личностных компетенций педагогов в области психологической безопасности образовательной среды. Опросник позволяет получить психологический портрет как отдельного педагога (студента), так и психологический портрет типичного педагога конкретного учреждения образования (студента педагогической специальности).

Список цитируемых источников

1. Андронникова, О. О. Причины виктимизации детей в семье / О. О. Андронникова // Вестн. ТГПУ. — 2009. — № 6. — С. 17—22.
2. Андронникова, О. О. Психологические факторы возникновения виктимного поведения подростков : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О. О. Андронникова. — Новосибирск : [б. и.], 2005. — 213 л.
3. Kark, R. Alive and creating: the mediating role of vitality and aliveness in the relationship between psychological safety and creative work involvement / R. Kark, A. Carmeli // Journal of Organizational Behavior. — 2009. — V. 30. — P. 785—804.
4. Psychological safety and social support in groupware adoption: A multi-level assessment in education / J. Schepers [et al] // Computers & Education. — 2008. — V. 51. — P. 757—775.
5. Edmondson, A. C. Disrupted routines: Team learning and new technology implementation in hospitals / A. C. Edmondson, R. M. Bohmer & G. Pisano // Administrative Science Quarterly. — 2001. — V. 46(4). — P. 685—716.
6. Schein, E. H. Organizational culture and leadership / E. H. Schein. — San Francisco : Jossey-Bass, 2004. — 235 p.
7. Медведев, В. Е. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход / В. Е. Медведев, Ю. Г. Татур // Высш. образование в России. — 2007. — № 11. — С. 46—56.
8. Уиддет, Ст. Руководство по компетенциям / Ст. Уиддет, С. Холлифорд ; пер. Н. Друговойко. — М. : ГИППО, 2008. — 240 с.
9. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. — М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — 536 с.
10. Маркова, А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993. — 157 с.

Материал поступил в редакцию 24.10.2013 г.

УДК 159.99:37.015.3

Т. Е. Яценко, аспирант кафедры возрастной и педагогической психологии

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка», Минск

ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Введение. Психологическая безопасность образовательной среды (ПБОС) — это состояние школьной среды, обеспечиваемое уважением психологических границ личности субъектов взаимодействия и проявляющееся как отсутствие психологической виктимизации и признание субъектами образования своей защищённости от психотравмирующих воздействий.

Важность рассмотрения проблемы обеспечения ПБОС для учащихся связана с тем, что именно школа обладает наибольшими возможностями для раскрытия и развития их личностного потенциала, формирования у них культуры безопасного взаимодействия, освоения ими модели асертивного поведения, альтернативной виктимному поведению. Семья, в отличие от школы, является самым ригидным институтом воспитания,

утрачивающим свой нравственный потенциал [1, с. 49]. В ней часто представлено воспитание, опирающееся на психологическое насилие и закрепляющее у детей виктимные комплексы личности.

Согласно П. Бергер и Т. Лукман, выбор учащимися модели поведения зависит от согласования двух образов социальной реальности: интроецированного в процессе семейной и позиционируемого в процессе институциональной (в учебном заведении) социализации [2, с. 228]. Представления родителей усваиваются личностью некритически на основе эмоционально заряженной идентификации. Учитель осуществляет репрезентацию моделей взаимодействия с учётом определённого социального контекста; эти модели определяются учащимися как имеющие место быть по причине восприятия учителя как носителя институциональных объективных знаний.

Таким образом, под влиянием педагогов возможна радикальная трансформация субъективной реальности учащихся при условии максимального приближения институциональной среды к семейной [2, с. 230]. На наш взгляд, индикатором такого приближения выступает состояние ПБОС, обеспечиваемое учителями, обладающими соответствующими социально-личностными компетенциями (СЛК).

Вместе с тем имеет место противоречие между объективной необходимостью создания образовательной среды, обладающей психологической безопасностью для учащихся, и нежеланием учителей работать в данном направлении в связи с низким уровнем собственной психологической культуры [3, с. 458]. Очевидно, что наиболее благоприятным периодом для формирования СЛК в области обеспечения ПБОС является студенческий возраст. Однако современное высшее образование не нацелено на формирование социально-личностных компетенций в области обеспечения ПБОС у будущих педагогов. Больше количество учебного времени отводится на освоение студентами дисциплин, меньшее — на курсы, ориентированные на формирование психологических компетенций в области педагогического взаимодействия. В результате возникает существенный разрыв между личными и профессиональными качествами современного учителя [3, с. 459].

Преодоление данного противоречия видится нам в реализации специальной программы по формированию СЛК в области обеспечения ПБОС у будущих педагогов на втором-третьем курсах обучения на дополнительных занятиях, что соответствует аддитивному методу формирования компетенций. Преимуществами данного метода, согласно Х. Шэпер, выступают быстрота реализации цели и компетентность руководителей элективных курсов [4].

Основная часть. Нами была разработана и апробирована соответствующая программа среди студентов второго-третьего курсов педагогических специальностей на протяжении 1,5 лет. Получено статистическое подтверждение эффективности созданной нами программы формирования СЛК у будущих педагогов в области обеспечения ПБОС. Разработанная нами программа базируется на идеях психотехнического подхода (Ф. Е. Василюк) и контекстного обучения (А. А. Вербицкий), которые отражают условия и общие принципы формирования СЛК. Программа выстроена в логике опытного обучения компетенциям, предложенной Л. М. Спенсером и С. М. Спенсером и включающей положения теории социального научения А. Бандуры, теории самоуправляемых изменений, теории Д. Мак Клееланда о приобретении мотивации и теории Д. Колб и М. Knowles обучения взрослых на опыте [5, с. 293—295; 6].

При конструировании программы мы учитывали требования Ф. Е. Василюка к разработке психотехнологий, поскольку именно они позволяют формировать качества личности, обладающие признаками компетенций (воспроизводимость в различных ситуациях, ответственность за результаты поведения, осознанность, вариативность):

- 1) ориентированность не на академическое знание, а на знание о практической реальности;
- 2) направленность на формирование не академического сотрудника, а педагога-практика;
- 3) личностная заинтересованность разработчика психотехнологии и учёт интересов участников занятий;
- 4) акцент на эмоциональный контакт руководителя и участников психотехнического проекта;
- 5) приоритет процедурам, содействующим самопознанию и самораскрытию;
- 6) гибкость, уникальность реагирования на ситуации, возникающие в процессе реализации психотехнического проекта;
- 7) использование знаний личностного, диалогического, практико-ориентированного характера;
- 8) конвертирование знаний в «я-сообщения» и «ты-сообщения» вместо неперсонализированных знаний;
- 9) отработка техник взаимодействия с объектом, а не их описание [7].

Учёные солидарны во мнении, что формирование компетенций не может проходить эффективно в отрыве от реальной практики их применения, поэтому, разрабатывая программу, мы учитывали положения контекстного подхода, раскрывающего возможность соблюдения указанного требования в условиях обучения студентов в учреждении высшего образования. Существенным параметром ориентации на контекстный подход в обучении при разработке программы выступило то, что он является одним из направлений развития деятельностной теории усвоения социального опыта [8, с. 41].

Моделирование социального контекста предстоящего студентам профессионального взаимодействия позволило придать учению личностный смысл, породило интерес к «присвоению» содержания программы [8, с. 44]. Максимальная приближённость рассматриваемых ситуаций педагогического взаимодействия к профессиональной практике и отработка навыков поведения в них содействовали осознанию студентами того, что было («старые» образцы теории и практики), что есть (реализуемое ими взаимодействие) и что будет (профессиональное взаимодействие). Указанное обстоятельство содействовало превращению информации в личное знание студентов.

В соответствии с теорией контекстного обучения разработанная нами программа предусматривала последовательное включение студентов в овладение СЛК в ряде последовательно моделируемых типах ситуаций, что позволило обеспечить планомерность и осознанность участниками эксперимента данного процесса: имитационные, социальные обучающие и личностно ориентированные ситуации.

Программа формирования у будущих педагогов компетенций в области обеспечения ПБОС включала в себя шесть этапов (44 занятия):

Этап 1. Мотивационный (второй курс обучения). Цель этапа: формирование убеждённости у участников программы в важности освоения компетенций в области обеспечения ПБОС. Мотивационный этап включал три занятия. Продолжительность каждого занятия — 60 минут. Данный этап был ориентирован на введение будущих педагогов в проблему психологической виктимизации личности в образовательной среде, осознание её негативных последствий и переживаний виктимных учащихся, признание студентами важности построения образовательной среды, обладающей психологической безопасностью. Основные приёмы: анализ личного опыта взаимодействия студентов с учителями, просмотр видеофильмов, социальных реклам, сравнение на контрастах и анализ трудных ситуаций, имитирующих реальность, дискуссия. Занятия включали в себя следующие упражнения: «Один день из школьной жизни», «Ассоциации», «Кто мы — жертвы виктимизации или виктимизаторы?», «Психологическая виктимизация в отношении других», «Воспоминания о прошлом», «Чувствительность к психологическому насилию», «Виктимизация глазами жертвы и виктимизатора», «Психологическая виктимизация: мифы и реальность», «Угадай сюжет», «Сказки о психологической виктимизации», «Кому нужны непрошенные советы», «Тонкая грань» (осознание своего отношения к психологической виктимизации) и другие.

Этап 2. Ознакомительный (II курс). Цель этапа: осознание участниками сущности и признаков ассертивной и неассертивной (виктимной и виктимогенной) стратегий педагогического взаимодействия. Данный этап включал шесть занятий и был ориентирован на формирование целостного представления у будущих педагогов о признаках поведения, специфике социального мышления педагогов, выстраивающих ассертивное и виктимогенное взаимодействие, причинах неассертивного поведения. Внимание студентов акцентировалось на отсутствии у педагога социальных компетенций и низкой психологической грамотности как причинах применения психологической виктимизации (в противовес причинам, затрагивающим психологическую реальность личности). Этап предполагал активное включение студентов в составление психологических портретов указанных типов педагогов, разработку памяток, выделение общих критериев для их различения по вербальному и невербальному поведению. Существенное внимание было уделено отработке навыков идентификации каждого из указанных типов взаимодействия в различных ситуациях, являющихся основным признаком понимания сущности ассертивности и неассертивности личности. Основные методы: беседа, ролевые игры, анализ отрывков художественных произведений, абстрактная концептуализация (по Д. Колбу), работа в творческих группах.

Этап 3. Диагностический (II курс). Цель этапа: формирование у участников адекватного представления об уровне их СЛК в области обеспечения ПБОС. Продолжительность данного этапа составила три занятия. На данном этапе осуществлялось изучение самооценки студентов уровня сформированности у них СЛК в области обеспечения ПБОС с помощью разработанного нами опросника. Происходило ознакомление участников программы с реальным уровнем сформированности у них компетенций, определённым на основе оценки их поведения в предложенных ситуациях. Внимание студентов было обращено на расхождение экспертной оценки и самооценки. Основные методы: обратная связь, ролевые игры, опрос.

Этап 4. Формирующий (III курс). Цель этапа: овладение техниками, позволяющими реализовывать компетенции. Этап представлен 24 занятиями продолжительностью по 90 минут. Данный этап был ориентирован на овладение студентами СЛК и отработку компетентного поведения в типичных ситуациях на уровне имитации. Специфика рассматриваемого этапа состояла в том, что формирование компетенций осуществлялось в выделенных нами группах студентов в зависимости от их принадлежности к одному из четырёх социально-психологических типов (устойчивые виктимизаторы, ситуативные виктимизаторы-жертвы, ситуативные виктимизаторы, ситуативно-отстранённые манипуляторы). Последовательность освоения компетенций студентами всех групп была одинаковой. Отличие состояло в том, что в каждой из групп при рассмотрении компетенций акцентировалось внимание на аспектах поведения студентов, принадлежащих к отмеченным социально-психологическим типам, которые могут выступать фактором риска психологической виктимизации. Овладение каждой компетенцией осуществлялось по следующей схеме (согласно Д. Колбу):

1) абстрактная концептуализация (предоставление информации о том, что собой представляет компетенция, как реализовывать взаимодействие в соответствии с ней, ознакомление с техникой поведения и преимуществами от её применения) с применением методов рассказа, проблемного изложения, мозгового штурма и инструкторования;

2) активное экспериментирование — выполнение студентами упражнений, направленных на апробацию техники (отработка техники наряду с обратной связью участников о трудностях её применения), которой предшествовало выделение ими возможных факторов риска неуспешной реализации взаимодействия;

3) конкретный опыт: применение компетенции в социально обучающих ситуациях, содействующее обобщению способа социального действия (студенты выделяли те элементы техники реализации компетенции, которые могут остаться неизменными, и те, которые могут видоизменяться);

4) креативное моделирование в ролевых играх (применение компетенции в личностно ориентированных ситуациях);

5) рефлексия (обратная связь от руководителя программы, самоанализ участников группы).

Этап 5. Синтезирующий (III курс). Цель: формирование умения самостоятельно определять компетенции, требуемые ситуацией, и в соответствии с ними конструировать педагогическое взаимодействие. Данный этап содержал семь занятий продолжительностью по 80 минут. Этап предполагал постановку студентов в ситуации, требующие построения психологически безопасного педагогического взаимодействия на основе применения одной из групп компетенций («справедливость», «коммуникативная толерантность», «понимающая автономия», «медиативная самопрезентация», «рефлексивное доверие»); решения нескольких сложных коммуникативных задач и конструирования психологически безопасного педагогического взаимодействия на основе применения компетенций из нескольких групп.

Этап 6. Рефлексивный (III курс). Цель: оценка эффективности программы с точки зрения участников, самоанализ участниками изменений в уровне овладения ими компетенциями. На данном этапе, составившем одно занятие, применялись такие упражнения, как «Температурный режим» (оценка эффективности программы), «Счастливые лица» (отношение к программе), «Руль» (оценка темпа курса обучения). Обсуждение проводилось с применением листов флипчарта.

Важное место в разработанной нами программе отведено возникновению у студентов ключевых переживаний как механизма формирования ценностного отношения к психологической безопасности Другого. Значимость данного механизма обусловлена тем, что, по замечанию Л.С. Выготского, одинаковые социальные условия по-разному переживаются личностями, включёнными в них. Как следствие, имеют место различные изменения в психической реальности и поведении [9].

Конструирование программы осуществлялось нами с учётом понимания СЛК как системного психологического образования личности, включающего когнитивный, операциональный и ценностный компоненты. Интегрирующим фактором, требующим сочетания и комплексного применения компонентов компетенции, выступал опыт квазипедагогического взаимодействия студентов в специально моделируемых для этого ситуациях.

Заключение. Таким образом, в основе разработанной нами программы, направленной на формирование у будущих педагогов социально-личностных компетенций в области обеспечения ПБОС, лежит эмпирическое обучение, позволяющее перейти студентам от пассивного потребления информации к активному участию в процессе познания.

Список цитируемых источников

1. *Баева, И. А.* Психологическая безопасность среды: условие активной работы и направление научных исследований / И. А. Баева // *Вестн. практ. психологии образования.* — 2007. — № 4 (13). — С. 47—50.
2. *Бергер, П.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман ; пер. с англ. Е. Руткевич. — М. : Медиум, 1995. — 323 с.
3. *Куликова, Т. И.* Психологическая культура школьного учителя как основа современной психологической безопасности учеников школы / Т. И. Куликова // *Психология в России: современное состояние.* — 2012. — Т. 5. — С. 458—470.
4. *Шэпер, Х.* Компетенции выпускников вузов, профессиональные требования и выводы для реформы высшей школы / Х. Шэпер, К. Бридис ; пер. О. Л. Ворожейкиной // *Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход* (книга-приложение 1); под науч. ред. В. И. Байденко. — М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — С. 237—262.
5. *Спенсер, Л. М.* Компетенции на работе / Л. М. Спенсер, С. М. Спенсер ; пер. с англ. А. Яковенко. — М. : НИППО, 2005. — 384 с.
6. *Kolb, D.* *Experiential Learning*, Englewood Cliffs / D. Kolb. — NY : Prentice-Hall, 1984. — 104 p.
7. *Василюк, Ф. Е.* От психологической практики к психологической теории / Ф. Е. Василюк // *Моск. психотерапевт журн.* — 1992. — № 1. — С. 15—32.
8. *Вербицкий, А. А.* Компетентностный подход и теория контекстного обучения : материалы к четвёртому заседанию методолог. семинара 16 нояб. 2004 г. / А. А. Вербицкий. — М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 84 с.
9. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : В 6 т. / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1982. — Т. 4. — С. 376—385.

Материал поступил в редакцию 24.10.2013 г.