

С.А. ЕЛАНЦЕВА, доцент

Психологические аспекты профессиональной подготовки будущего учителя

В статье рассматривается деятельность вуза по формированию психологической компетентности как важного аспекта профессиональной деятельности будущего учителя.

Ключевые слова: психологические аспекты профессиональной подготовки, психологическая компетентность учителя, практикоориентированность образовательного процесса, профессионально важные качества, профессионально-педагогическая мотивация студента, психологическая готовность, рефлексивные способности, способности к саморазвитию

Социальный заказ государства на подготовку теоретически грамотных молодых специалистов, умеющих применять свои знания на практике, мобильных, самостоятельных, ответственных за свои профессиональные действия, обладающих навыками целеполагания и рефлексии, способных порождать личностные смыслы, формулировать и отстаивать отношение к происходящему, – обуславливает переход от традиционной знаниевой парадигмы обучения к личностно-ориентированной, компетентностной. В центре ее внимания находится студент, признание его уникальности, неповторимости, что предполагает формирование в вузе соответствующих условий для его ценностно-смыслового, личностного и профессионального развития в процессе приобретения специальности.

В Ишимском государственном педагогическом институте им. П.П. Ершова разработан ряд программ, направленных на качественное изменение деятельности вуза: программа инновационного развития на период до 2015 г.; стратегия развития на период до 2015 г.; программа развития системы педагогического образования в ФГБОУ ВПО «ИГПИ им. П.П. Ершова». Создание данных программ было связано с выявлением комплекса проблем, в том числе связанных с психологическими аспектами профессиональной подготовки учителя [1].

Психологическая компетентность учи-

теля складывается из большого количества слагаемых. Если ориентироваться непосредственно на ФГОС ВПО, то психологическая компетентность будущего учителя состоит из следующих составляющих:

- психологические знания возрастных и индивидуальных особенностей психики и личности обучающихся, психологических закономерностей обучения и воспитания;
- умения и навыки, связанные с применением психологических знаний в профессиональной деятельности;
- личностные качества учителя, необходимые для организации эффективного педагогического общения и успешной педагогической деятельности в общеобразовательной школе.

Рассмотрим каждое из слагаемых подробнее.

Психологические знания возрастных и индивидуальных особенностей психики и



личности обучающихся и психологических закономерностей обучения и воспитания студенты приобретают, изучая ряд дисциплин психологического профиля, относящихся к профессиональному циклу дисциплин учебного плана. Это четыре основные дисциплины (модули): «Введение в психологию с практикумом по самопознанию и саморазвитию», «Педагогическая социальная психология», «Психология развития человека в образовании», «Психологические проблемы в педагогической деятельности и их разрешение» – и курсы по выбору: «Психология стресса», «Психология аддиктивной личности», «Девиантное поведение детей и подростков», «Психология педагогического общения», «Конфликтология» и ряд других. Традиционно дисциплины психологического профиля читаются на первых двух курсах обучения. Контроль за усвоением студентами психологических знаний осуществляется не только непосредственно в процессе и по завершении изучения дисциплины, но и в рамках итоговой государственной аттестации, так как в программы государственных экзаменов включены комплексные вопросы психологического содержания, а в выпускных квалификационных работах студенты затрагивают психологический аспект разрабатываемой ими профессионально-педагогической проблемы.

Если процесс приобретения студентами психологических знаний достаточно хорошо отработан, то проблема формирования других компонентов психологической компетентности будущего учителя остается весьма актуальной. В этом плане вуз находится в состоянии творческого профессионального поиска и опробования различных механизмов, условий, технологий, инноваций.

Очевидно, что введение ФГОС вызвано обнаружившимся разрывом между теоретической профессиональной подготовкой и практической компетентностью студентов. Реализация компетентностного подхода

как раз и направлена на оптимальное согласование фундаментального и прикладного начал в структуре учебного плана. Поэтому одна из задач, поставленных перед вузом, – усиление практикоориентированности образовательного процесса.

В контексте психологической подготовки в вузе данная задача решается поэтапно. На первом этапе в рамках практических и лабораторных занятий, а также при выполнении самостоятельной работы у студентов формируются первоначальные профессиональные умения, связанные с применением диагностических методик, направленных на изучение личностных и познавательных особенностей обучающихся и классного коллектива; с использованием методов активного обучения (тренинговых занятий, ролевых, деловых игр, дискуссий, дебатов, анализа профессиональных ситуаций и т.п.); с моделированием вариантов решения практических профессиональных ситуаций, которые могут встретиться в будущей профессиональной деятельности.

На втором этапе мы вынесли часть учебных занятий по дисциплинам в общеобразовательные школы и различные центры, где осуществляется психологическое сопровождение обучающихся. Здесь приобретенные первичные умения отрабатываются студентами непосредственно в общении с субъектами образовательного процесса – школьниками, учителями, родителями. Данный этап формирования психологических умений и навыков пока что требует отладки и отработки в силу необходимости урегулирования деловых отношений вуза с образовательными учреждениями. На третьем этапе, в рамках педагогических практик, студенты в обязательном порядке выполняют два задания психологического содержания: 1) составление психологической характеристики личности обучающегося и практических рекомендаций по учету его личностных особенностей в образовательном процессе, 2) составление психологической характеристики классного коллек-

тива с рекомендациями по формированию сплоченного учебного коллектива и комфортного психологического климата на уроках. На этом этапе у студентов формируются специфические навыки на основе умений, первоначально сформированных в рамках учебных занятий и самостоятельной работы в вузе и общеобразовательных школах.

Формирование третьего компонента психологической компетентности будущего учителя (его личностных качеств) представляет особую сложность, так как стандартами четко не обозначены основные профессионально важные качества личности педагога. Кроме того, каждый профиль подготовки предполагает свои профессионально важные качества (в зависимости от педагогической области). При этом нужно учитывать, что формирование профессионально важных качеств – процесс одновременно и стихийный, и организованный, т.е. трудно диагностируемый, а его результаты отдалены во времени. Не надо также забывать, что студенты приходят в вуз с уже сложившейся структурой личностных качеств, слабо поддающейся коррекции.

Одна из «болевых точек» рассматриваемого компонента психологической компетентности учителя – низкий уровень мотивации абитуриентов при поступлении на педагогические специальности и недостаточный уровень мотивации выпускников вуза для педагогической работы в общеобразовательных учреждениях. С целью поиска путей для решения обозначенной проблемы в ИППИ поставлена задача проведения мониторинга сформированности профессионально-педагогической мотивации у студентов вуза и создания системы психолого-педагогической диагностики студентов, поступающих в вуз.

Изучение мотивов учебно-

профессиональной деятельности студентов 1-го и 2-го курсов по методике «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А.А. Реан, В.А. Якунин) показало, что доминирующими мотивами студентов являются следующие: «получить диплом», «приобрести глубокие и прочные знания», «стать высококвалифицированным специалистом», «постоянно получать стипендию», «успешно учиться», «сдавать экзамены на “хорошо” и “отлично”». Можно заметить, что среди мотивов учебно-профессиональной деятельности доминируют познавательные, профессионально-практические и мотивы достижения; первое место остается за утилитарным (прагматическим) мотивом («получение диплома»). Мало представлены такие мотивы учебно-профессиональной деятельности, как «быть постоянно готовым к очередным занятиям», «выполнять педагогические требования», «не отставать от сокурсников», «быть примером сокурсникам», «избежать осуждения и наказания за плохую учебу», «успешно продолжить обучение на последующих курсах».

Методика «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (Н.П. Фетискин) применялась для определения того, на какой ступени профессионально-педагогической мотивации находятся студенты: профессиональная потребность, функциональный интерес, развивающая-



ся любознательность, показная заинтересованность, эпизодическое любопытство, равнодушное отношение. Анализ уровней профессионально-педагогической мотивации студентов первых двух курсов показал, что ступень «равнодушное отношение» у студентов младших курсов отсутствует, ступень «эпизодическое любопытство» присутствует у 20% респондентов, «показная заинтересованность» – у 30%, «развивающаяся любознательность» – у 50% (в основном это студенты вторых курсов). Высокие уровни профессионально-педагогической мотивации у студентов младших курсов не наблюдаются. Мы будем продолжать вести мониторинг, чтобы выявить, есть ли положительная динамика в формировании профессионально-педагогической мотивации к выпускным курсам.

В рамках создания системы психолого-педагогической диагностики студентов, поступающих в вуз, было проведено исследование по классической методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), основанной на прямом ранжировании терминальных и инструментальных ценностей. У студентов младших курсов значимость терминальных ценностей выглядит следующим образом (от самой значимой к незначимой): здоровье, счастливая семейная жизнь, наличие хороших и верных друзей, интересная работа, любовь, развитие, свобода, жизненная мудрость, активная деятельная жизнь, материально обеспеченная жизнь, уверенность в себе, продуктивная жизнь, познание, общественное признание, счастье других, творчество, красота природы и искусства, развлечения. Таким образом, опрошенные студенты ставят ценности, связанные с учебой и профессионально-педагогической деятельностью (интересная работа, развитие, активная деятельная жизнь, познание, творчество) на средние и низкие позиции.

Значимость инструментальных ценностей у студентов первых двух курсов пред-

ставлена таким образом (от самой значимой к незначимой): честность; воспитанность; образованность; жизнерадостность (чувство юмора); ответственность; независимость; аккуратность; чуткость; широта взглядов; эффективность в делах; исполнительность (дисциплинированность); самоконтроль; рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, разумные решения); твердая воля (умение настоять на своем, не отступая перед трудностями); терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения); высокие запросы; непримиримость к недостаткам в себе и других.

В целом результаты показывают, что за период обучения в педагогическом вузе необходимо повышать у студентов статус таких ценностей, как «интересная работа», «развитие», «активная деятельная жизнь», «познание», «творчество», «самоконтроль и твердая воля», «терпимость к мнениям других».

Одним из важных современных профессиональных качеств педагога в любой области деятельности выступает психологическая готовность к трудным жизненным ситуациям. В ИГПИ им. П.П. Ершова уже много лет проводится целенаправленная работа по формированию психологической устойчивости молодежи к трудным ситуациям студенческой жизни [2; 3]. Исследования показали, что студенты всех курсов чаще всего встречаются с трудностями, связанными с учебными нагрузками, и с материальными проблемами. Диагностика компонентов психологической готовности (когнитивного, аффективного и конативного) была проведена при помощи пакета методик: самооценка психических состояний Г. Айзенка, опросник агрессивности Баса-Дарки, шкала депрессии Г.И. Балашовой; способность самоуправления Н.М. Пейсхова, методика диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко; опросник SACS С. Хобфолла; анке-

тирование студентов о способах саморегуляции своего психического состояния; «диагностика состояния стресса» (А. Шрайнер); методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда; «анализ стиля жизни» (Бостонский тест на стрессоустойчивость); «копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (вариант методики Н.С. Эндлера, Д.А. Паркера, адаптированный Т.Л. Крюковой); «способы реагирования на конфликтные ситуации» (К.Н. Томас); «методика диагностики стресс-совладающего поведения (копинг-поведение в стрессовых ситуациях)» (Д. Амирхан).

Эмоциональное состояние студентов было оценено как удовлетворительное, однако у большинства диагностика выявила наличие агрессии (враждебности) в сочетании с фрустрацией среднего уровня и угрызениями совести и чувством вины. Присутствие у студентов данных негативных эмоциональных переживаний поставило вопрос: способны ли они управлять ими? Исследование выявило три наиболее часто встречающиеся трудности у студентов: неумение управлять эмоциями, дозировать их; негибкость, невыразительность, неразвитость эмоций; доминирование негативных эмоций. Преобладающими стратегиями и моделями преодолевающего поведения в сложных, эмоционально насыщенных ситуациях у студентов выступают агрессивные действия (асоциальная стратегия); избегание (пассивная стратегия); поиск социальной поддержки (про-социальная стратегия). Первые две из доминирующих стратегий неконструктивны. Количество называемых и применяемых студентами способов саморегуляции позволило сделать вывод о недостаточности у студентов знаний о способах саморегуляции и отсутствии у них умений их применять. Наиболее популярны среди студентов такие способы саморегуляции, как физиологические механизмы разрядки и создание новой доминанты (переключение

на другую деятельность, любимое занятие). В целом уровень психологической готовности студентов к трудным ситуациям был оценен как низкий.

Подготовка студентов к трудным ситуациям жизни осуществляется в вузе в двух направлениях: а) стихийно, то есть в процессе естественной выработки средств и механизмов реагирования на появляющиеся проблемы, и б) целенаправленно, то есть в процессе целенаправленной, организованной работы (самостоятельной и в рамках групп).

Не отрицая важности стихийного получения опыта, отметим, что в рамках вуза профессионально значимые качества должны формироваться целенаправленно. При организации данного процесса решались три задачи: формирование психологической готовности к конкретным трудным ситуациям студенческой жизни; формирование психологической готовности к жизненным трудностям в целом; методическая подготовка к возможности транслирования данного опыта обучающимся. При этом использовались все доступные ресурсы вуза: возможности образовательной программы (в рамках как инвариантной, так и вариативной части учебного плана); ресурсы образовательного учреждения в виде психологической службы; дополнительное образование в рамках специализаций.

Нами предложены и реализованы следующие спецкурсы: «Психолого-педагогические основы общения», «Психология стресса», «Личность в трудных жизненных ситуациях», «Психология аддиктивной личности», «Конфликтология». Работа психологической службы организуется по двум направлениям: индивидуальная работа через предоставление консультативной помощи и групповая работа в тренинговых группах. Студенты вуза имеют возможность получить дополнительную специализацию по клинической или по практической психологии.

Важное профессиональное качество



любого учителя – его рефлексивные способности и способности к саморазвитию. Рассматривая формирование этих качеств в аспекте психологической подготовки, отметим значение таких дисциплин, как «Введение в психологию с практикумом по самопознанию и саморазвитию», «Педагогическая социальная психология», содержание которых предполагает изучение студентами своих личностных и познавательных ресурсов, потенциала студенческой группы.

Таким образом, профессиональная подготовка будущего учителя в педагогическом вузе связана с систематической, целенаправленной, гибко изменяющейся в соответствии с запросами работодателей работой по формированию у студента основных компонентов психологической компетентности: психологических знаний о возрастных и индивидуальных особен-

ностях психики и личности обучающихся и о психологических закономерностях обучения и воспитания; умений и навыков применять психологические знания в профессиональной деятельности; личностных качеств, необходимых для организации педагогического общения и педагогической деятельности в общеобразовательной школе.

Литература

1. Шилов С.П. Педагогический вуз как субъект социокультурного развития региона // Педагогическое образование и наука. 2012. № 2. С. 77–80.
2. Еланцева С.А., Карпова Н.В., Кукуев Е.А. Формирование психологической готовности юношества к трудным ситуациям студенческой жизни как здоровьесберегающая деятельность в условиях вуза // Здоровьеформирующая деятельность в процессе профориентации и профессионального образования. Новосибирск: СибАК, 2013. С. 28–55.
3. Еланцева С.А. Особенности готовности юношества к трудным ситуациям студенческой жизни и возможности ее формирования в вузе // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. Серия «Педагогика и психология». 2012. № 1(5). С. 74–82.