

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ОДНО ИЗ ВАЖНЕЙШИХ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА*

*Н.М. ГОЛУШКОВА, преподаватель Горецкого педколледжа
Могилевского государственного университета им. А.А. Кулешова ©*

Радикальные преобразования в сфере образования предъявляют повышенные требования к психологической компетентности педагога. Осуществляя педагогическую деятельность в современных условиях уже невозможно грамотно, эффективно строить ее без интенсивного внедрения в образовательный процесс психологического знания. В этой связи поднимается проблема психологической компетентности педагога. Анализируется место и роль педагогической психологии в образовании, ее связь с другими психологическими и педагогическими дисциплинами. В научной разработке основ единства психологии и педагогики кроется огромный резерв повышения качества научных исследований и оказания реальной практической помощи школе. Синтезирование и интеграция отдельных научных знаний в целостное, практико-ориентированное знание в настоящее время приобрело форму актуальной проблемы. Автором определяется «психологическая» роль, «психологические особенности» дисциплины «Иностранный язык» для обучения и личностного развития учащихся, подчеркивается необходимость глубокого пересмотра психологических основ процесса обучения иностранным языкам. В статье описан метод обучения, соединивший в себе психологические, педагогические и психотерапевтические цели, реализуемые в процессе научения иноязычной речи.

Ключевые слова: педагогическая психология, психологическая компетентность учителя, психологические основы обучения иностранным языкам, «интегративный лингво-психологический тренинг» (ИЛПТ).

Образовательный процесс становится объектом психологического анализа и осмысления, начиная со второй половины XVIII века. Конец XX – начало XXI века характеризуется глобальными реформами в образовании с позиций постоянно растущего интереса к личностному развитию ребенка в процессе обучения. Приоритетным направлением общеобразовательной школы становится развитие творческой, самостоятельной личности, способной к самообразованию и саморазвитию, к свободному определению себя в профессии, в обществе, способной четко мыслить, полноценно рассуждать и ясно излагать свои мысли. При возрастающей роли гуманистической личностно-развивающей направленности образования потребность психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса, поиск адекватных способов включения психологического знания в педагогическую практику становится все более

зависимой не только от психологической службы школы, школьного психолога, но и от конкретного педагога, осуществляющего процесс обучения.

Современный этап развития педагогической психологии характеризуется значительными достижениями науки в области изучения структуры учебной деятельности, психологии обучающихся, психологии педагога, психологии взаимоотношений между учащимися и педагогом, профессия школьного психолога стала массовой. Однако новое время, новый виток развития системы образования предъявляет и новые требования к педагогической психологии и к деятельности школьного психолога. Следует заметить, что в практике психологической службы школ по-прежнему доминирует диагностическое и консультационно-коррекционное направления деятельности. Психологу в образовательном учреждении недостаточно заниматься изучением, просвещением, консультированием только

* Статья поступила в редакцию 7 апреля 2008 года.

лишь членов образовательного процесса – необходим *целостный* взгляд на образовательный процесс, и, прежде всего, на его такие, казалось бы, непсихологические составляющие: учебные программы, планы, цели, содержание, методы и формы обучения, средства обучения. Психолог должен уметь психологически адаптировать вышеназванные нормативно определяемые «педагогические» составляющие к конкретной образовательной среде, учитывая тип образовательного учреждения, контингент обучающихся и прочее.

Педагогическая психология как фундаментальная наука о природе, закономерностях, механизмах процесса учения в должной мере не обеспечивает профессиональную подготовку и деятельность школьного психолога по целостному многостороннему анализу, проектированию всех составляющих конкретного учебно-воспитательного процесса в кардинально изменившемся социуме. Следует констатировать, что на современном этапе взаимосвязь и взаимозависимость педагогической психологии и педагогики в должной мере не осознается и недооценивается. В решении данной проблемы, в подлинно научной разработке основ единства психологии и педагогики кроется огромный резерв повышения качества научных исследований и оказания реальной практической помощи школе.

Проблема места и роли педагогической психологии в образовании, ее связи с другими психологическими и педагогическими дисциплинами в настоящее время приобрела форму актуальной проблемы – синтезирования отдельных научных знаний в целостное, практико-ориентированное знание. На данном этапе нужно воплотить накопленный столетиями психолого-педагогический опыт, собрав и на качественно новом уровне переосмыслив взгляды различных психологических школ и направлений. В этой связи полностью солидарны со словами И.М. Румянцевой: «... на современном этапе развития науки наибольшую актуальность приобретают не узкоспециализированные отдельные научные исследования, а работы с *междисциплинарным осмыслением явлений и их интеграцией в единые системы* для решения сложных научных и практических задач» [6, с. 13].

К сожалению, идеи, высказанные П.П. Блонским по поводу школьного обучения сто лет назад, остаются актуальными и на сегодняшний

день. В своей статье «Задачи и методы новой народной школы» (конец 1915 г.) он пишет: «Выражаясь резко, мы учителя – дрессировщики, гипнотизеры, а ученик – попугай, загипнотизированный авторитетом автомат. И как ни трагично это для нашей мысли, но часто и для нас, взрослых, мир – то, что внушил нам воспитывающий авторитет и во что мы верим, и каждая попытка усомниться в этом внушении является новой эпохой научного творчества. И до тех пор, пока будем давать ребенку нашу науку, нашу истину, школьное обучение будет внушением, а не развитием собственной мысли ученика. Да и вообще мы слишком далеко отошли от детей» [3, с. 65]. Действительно, в погоне за методами обучения, позволяющими как можно быстрее передать, сформировать, довести до автоматизма необходимые знания, умения, навыки, педагоги слишком далеко отошли от *личности* ученика.

Радикальные преобразования в сфере образования предъявляют повышенные требования к психологической компетентности педагога. Осуществляя педагогическую деятельность, в современных условиях уже невозможно грамотно, эффективно строить ее без интенсивного внедрения психологических знаний. В условиях личностно-развивающего обучения перед педагогом встают качественно новые психологические задачи. Личностно-развивающему образованию необходим высокообразованный в сфере психологии педагог, с высоким уровнем психологической культуры, самодостаточный и стремящийся к самосовершенствованию, личностному росту, саморазвитию.

Следует констатировать, что психологическая подготовка педагога сегодня не отвечает современным задачам образования, сложившейся социокультурной ситуации в системе образования, современному уровню развития психологической науки. Психологическая компетентность учителя ограничивается в основном знанием и учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения, что в современной школе становится явно недостаточным. На наш взгляд, в педколледжах и педвузах статус психологии как учебной дисциплины по-прежнему остается низким. Курс психологии сводится к упрощенным лекциям из области общей и возрастной психологии, очень низкой является профессиональная

направленность курса психологии в учреждениях, готовящих педагогические кадры.

Ориентация обучения только лишь на «знаниевую» парадигму уходит в историю. На смену ей приходит необходимость в процессе обучения не только передать знания, но и побудить учащихся к самообразованию, установить гуманные, «ученик-центрированные» (перефразировав К. Роджерса) взаимоотношения между участниками педагогического процесса. Педагоги «...должны быть людьми доброй души и любить детей такими, какие они есть. ... должны уметь понимать детей. Понимать детей – значит стать на их позицию, ценить их чувства, принимать их заботы и дела и считаться с ними» [1, с. 4]. На наш взгляд, для реализации идей развития именно *личности* учащихся в ходе обучения педагогу необходимы знания основных направлений психотерапии, психокоррекции, особенностей работы в группе, «эффекте группы», основ тренинговой формы работы. Несомненно, для этого понадобится глубокая перестройка профессиональной подготовки педагога, а ее реализация потребует огромных усилий от методистов, психологов и самих учителей-практиков.

Остро встала, на наш взгляд, проблема определения «психологической» роли, «психологических особенностей» каждого учебного предмета для обучения и развития учащихся. Еще Л.С. Выготский отмечал, что «Каждый предмет имеет своеобразное конкретное отношение к ходу детского развития, и это отношение изменяется при переходе ребенка с одной ступени на другую. Это вплотную подводит нас к пересмотру проблемы формальной дисциплины, т.е. роли и значения каждого отдельного предмета с точки зрения общего умственного развития ребенка. Дело не может быть решено с помощью одной какой-либо формулы, здесь открывается простор для широчайших и многообразнейших конкретных исследований. ... Задачей ... исследования в этой области является установление внутренней структуры учебных предметов с точки зрения развития ребенка и изменения структуры вместе с методами школьного обучения» [5, с. 390]. По нашему мнению, психологические механизмы «своеобразного конкретного отношения к ходу детского развития» отдельных школьных предметов остаются все же на сегодняшний день не выясненными и задачи,

определенные еще Л.С. Выготским, представляются весьма актуальными.

Одним из важнейших предметов общеобразовательного обучения исторически является иностранный язык. Однако его развивающие резервы полностью до сих пор не изучены и значение иностранного языка как предмета школьной программы, способствующего всестороннему развитию учащихся, недооценивается на практике. Бытующие представления сводятся к тому, что изучение иностранного языка закладывает основы иноязычной речевой деятельности, является дополнительным средством расширения кругозора учащихся, позволяет углубить знания школьников о структуре родного языка и т.д. И, это, разумеется, так, но названные направления далеко не исчерпывают развивающих возможностей данного учебного предмета. «Обучение иностранному языку сопровождается выработкой у учащихся новых психофизиологических механизмов, с помощью которых они должны несколько иначе отражать объективную действительность. ... преподавателю иностранного языка надо знать и помнить об этом и хорошо понимать психологические особенности ... иностранного языка и иноязычной речи...» [2, с. 42].

На сегодняшний день в преподавании иностранного языка очевидно и неизбежно смещение акцента с лингвистического аспекта на психологический. По-видимому, мы стоим на пороге нового этапа в развитии методики и психологии обучения иностранным языкам, связанного с назревающей острой необходимостью углубления и интеграции *психологической* базы, на которую опирается практика преподавания. Обучение не столько иностранному языку, сколько речи на иностранном языке, обучение иностранным языкам в контексте межкультурной парадигмы – все это требует глубокого пересмотра психологических основ процесса обучения иностранным языкам. Необходимо новое интегративное психологическое освещение различных сторон обучения иноязычной речи, чтобы раскрыть и учитывать при обучении личность обучающегося и, следовательно, личностный характер речи на иностранном языке. Именно теоретически обоснованный *психологический* подход, основанный на «интегративном» (по И.М. Румянцевой) подходе к процессам речевформирования, учете их «сквозного» и «взаимопроникающего» (по Л.М. Веккеру)

характера в ходе обучения иноязычной речи создаст, на наш взгляд, практически неограниченные возможности прогрессивных изменений в личности обучающегося и позволит более эффективно и продуктивно организовать обучение иностранному языку.

В качестве иллюстрации к сказанному отметим, что уже существует метод обучения, удачно соединивший в себе психологические, педагогические и психотерапевтические цели, реализуемые в процессе научения человека (в данном случае это научение иноязычной речи). Метод, разработанный И.М. Румянцевой, называется «ИЛПТ» (интегративный лингво-психологический тренинг). В его основу положены социально-психологический тренинг, приемы психотерапии и психологической коррекции (подробнее о методе см. [6]).

Автором же данной статьи была предпринята попытка адаптации ИЛПТ к условиям классно-урочной системы для овладения иноязычной речью. Нами в структуру урока «Иностранный язык» систематически и целенаправленно вводились специально разработанные (или адаптированные) психокоррекционные и психотерапевтические упражнения, техники и процедуры, направленные на личностное развитие учащихся, которые проводились с учетом конкретного программного языкового и речевого материала, подлежащего усвоению. Все упражнения имели как лингвистическую, так и психологическую направленность. Традиционные уроки проводились в форме, приближенной к тренинговым занятиям (речь идет о модификации тренинговой методологии к условиям низкой психологической безопасности). В соответствии с этим изменялась структура занятий, она приближалась к структуре тренингового занятия: ритуал приветствие, разминка, рефлексия прошлого занятия, упражнения и процедуры, позволяющие освоить основное содержание нового занятия, домашнее задание, ритуал прощания. Работа строилась с учетом динамики развития

группы и со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Для массовой школы представляется достаточно интересным опыт такого обучения, если учесть тот факт, что применение этого метода вполне органично вписывается в классно-урочную систему, не затрагивая содержание обучения, и, вместе с тем, позволяет наиболее эффективно достигнуть прогнозируемых результатов. Урок как основное звено организации обучающегося пространства, в данном случае, из некоей «застывшей» формы (с жесткими правилами, с принуждением к определенным действиям, с неподвижностью, жесткой эмоциональной саморегуляцией, регламентацией контактов и пр.) превращается в действенный и эффективный инструмент развития учащегося.

Таким образом, вхождение общества в новую стадию развития требует незамедлительной перестройки современного образовательного процесса и решения в этой связи проблем, связанных с созданием качественно новой системы психологического образования педагога, а также теоретического пересмотра и переосмысления психологических основ построения учебного процесса в целом и каждой учебной дисциплины в частности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили, Ш. А. В школу – с шести лет. – М., 1986.
2. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев // Психологические основы обучения неродному языку: хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев. – М., 2004. – С. 37–62.
3. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 томах. Т. 1 / П.П. Блонский; под ред. А.В. Петровского. – М., 1970.
4. Веккер, Л.М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов / Л.М. Веккер. – М., 2000.
5. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М., 1991.
6. Румянцева, И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И.М. Румянцева. – М., 2004.