

СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА

Соловьева Е. А.,

*к. п. н., доцент кафедры педагогики и андрагогики Тюменского
областного государственного института развития регионального
образования, г. Тюмень*

В современном постиндустриальном обществе сформировался социальный запрос на педагога нового типа, опирающегося на гуманистические ценности, что подразумевает усиление его внимания к личности субъектов образовательного процесса, к проблеме «очеловечивания» отношений с ними в педагогическом общении, основанном на стремлении к пониманию и принятию их личностного своеобразия как ценности. Отражается это в умении создать обстановку заботы, взаимопонимания, сотрудничества, а не формального руководства.

Возникновение отношений взаимопонимания во многом определяется особенностями социальной перцепции человека, так как любое общение начинается с восприятия и оценки партнера по общению. Способность педагога не просто обмениваться информацией во взаимодействии с учеником, но доброжелательно воспринимать и верно его оценивать, осознавать свое и ощущать его состояние, правильно понимать и прогнозировать его поведение, становятся неотъемлемым профессиональным требованием к современному педагогу. Таким образом, одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности педагога, обеспечивающих возникновение взаимопонимания и гуманных отношений между субъектами образовательного процесса, является его социально-перцептивная компетентность.

На наш взгляд социально-перцептивная компетентность педагога – это совокупность взаимосвязанных профессиональных знаний, практических умений и личностных свойств, позволяющих достигать качественных результатов в профессиональной деятельности за счет оптимизации восприятия, понимания и оценки социальных объектов и субъектов (других людей, самих себя, групп, общностей и т. п.) в педагогическом общении.

Проблема понимания учителем ученика занимает особое место в педагогическом взаимодействии. А. К. Маркова отмечает, что постижение скрытых мотивов и целей поведения другого человека, вызывает наибольшие затруднения у специалистов, работающих в профессиональной сфере «человек-человек» и, в первую очередь, у педагогов. Эти зат-

руднения связаны не просто с проблемой понимания и взаимодействия с другим человеком, а с необходимостью перестраивания типа педагогического мышления в условиях быстрых социальных изменений.

В психологическом плане понимание рассматривается как способность постичь смысл и значение конкретного явления и как состояние сознания, в котором присутствует уверенность в том, что представления человека соответствуют воспринимаемому явлению. В этом контексте понимание – необходимая составляющая сознания, общения и взаимодействия, без которой они просто не могут осуществляться.

Н. Б. Крылова трактует взаимопонимание как состояние, готовность человека постигать смыслы, мотивы, индивидуальные особенности других, а также ожидание, что он сам будет адекватно идентифицирован другими. И. И. Сулима подчеркивает, что в образовании понимание раскрывается и проявляется в принципе многоуровневого и разнонаправленного диалога: учитель – ученик; ученик – ученик, учитель – учитель; учитель – родители, ученик – родители и т. д. Взаимопонимание позволяет согласованно достигнуть целей совместной деятельности или общения, максимально способствуя соблюдению доверия и интересов, предоставляя возможность для самораскрытия способностей каждого.

Как показали исследования, вопросы понимания учителями детей оказались очень актуальными, особенно для подростков. Так, в исследованиях выяснилось, что семиклассников больше всего интересует в педагоге умение понять учеников, найти с ними общий язык и наладить отношения. Главным в учителе они считают «понимание ученика», когда «учитель не подавляет детей, а понимает их по жесту и взгляду, как будто знает их мысли», «чувствует школьника душой», «так понятно и доступно объясняет, что материал кажется легким», «сопереживает и понимает боль человека», «видит, когда и как ты понял», «не раздражается, когда дети не понимают его объяснения».

Действительно, если педагоги понимают состояние детей, учитывают его и умеют общаться с ними, не ущемляя их достоинства, то удастся избежать различных негативных эмоциональных и поведенческих реакций, типичных для подросткового возраста. Однако по результатам опроса подростков «непонимание педагогами детей», «неумение общаться с ними», «неумение себя вести» стоят на четвертом месте по частоте встречаемости в реальном общении с педагогами.

Анализ причин недопонимания педагогом учащихся показал, что здесь одним из важных психологических факторов является недостаточное развитие сенсорного восприятия, низкая сенсорная чувствительность педагога. Чтобы понять логику поведения ученика, учителю необходима

социально-психологическая наблюдательность и сформированные перцептивные умения, т. е. умения адекватно оценивать по невербальным сигналам учащихся (выражению лица, жестам, речи, действиям) их эмоциональное состояние. Кроме этого, недооценка собственной телесной экспрессии педагога, неконтролируемость внешнего рисунка поведения также нарушает процесс общения с детьми, провоцирует возникновение конфликтных ситуаций в педагогическом процессе. Еще А. С. Макаренко считал, что такие «пустяки»: «как стоять», «как сидеть», «как повысить голос», «как улыбнуться», «как посмотреть» – являются решающими в педагогической деятельности: «Нас этому никто не учил, а этому можно и нужно учить, и в этом есть и должно быть большое мастерство».

Однако понимание ребенка связано не только с умением «читать по лицу», но и эмпатической чувствительностью к его состоянию. Если постижение предметного мира требует рефлексивной отстраненности и предельной объективности, то познание человека, с которым предстоит найти общий язык, строится на эмоциональной вовлеченности в этот процесс, т. е. эмпатии. Результаты изучения уровня эмпатийности учителей не столь оптимистичны, как можно было бы ожидать. Например, исследования С. И. Хохлова и О. В. Лосавио показали, что умением распознавать психическое состояние учащихся обладают не более 17% обследованных учителей.

Одно из основных значений в развитии ребенка имеют взаимоотношения между ним и учителем, которые основаны на взаимопринятии. Г. С. Батищев видел ценность социальной установки во взаимном принятии позиций человека, что, по его мнению, означает достижение взаимопонимания общающихся. Однако в таких глубинных формах педагогическое общение, к сожалению, проявляется редко, поскольку характер и содержание существующей подготовки учителя ориентирует его на функциональное, а не на экзистенциальное общение с ребенком, что приводит к взаимному отчуждению субъектов педагогического процесса.

Важнейшим фактором позитивного отношения к людям, принятия их личности как ценности является самооценка. Обладая адекватной самооценкой и позитивным отношением, педагог оказывает позитивное воздействие на самооценку и отношение детей, стимулирует у них стремление к успехам в учебной деятельности, содействует развитию у них таких личностных качеств как доброжелательность, отзывчивость, уверенность в себе. К сожалению, у большей части современных педагогов по данным различных исследований преобладает негативная Я-концепция, низкая самооценка, неуверенность в себе. Педагоги с низ-

кой самооценкой могут неадекватно воспринимать себя и окружающих, обладают чувством повышенной тревожности, что негативно сказывается на педагогическом процессе.

В этой связи актуально требование изменить содержание педагогического образования таким образом, чтобы стимулировать у учителей, воспитателей, социальных работников, школьных психологов позитивное самовосприятие и самоотношение, формировать культуру глубинного общения и культуру взаимопонимания.

Одним из эффективных методов развития профессиональной компетентности педагогов является социально-перцептивный тренинг. Решение задач повышения профессионализма педагогов на основе методов активного социального обучения обладает целым рядом преимуществ по сравнению с традиционными формами обучения, поскольку любая новая информация в этих условиях «пропускается» через все личностные фильтры (когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий), получает новые измерения посредством сравнения уровней ее понимания членами группы.

Тренинг на сегодняшний день охватывает широкую область психокоррекционных и обучающих групповых методов. Как правило, они направлены на развитие навыков самопознания и саморегуляции, навыков общения и взаимодействия людей в группе, коммуникативных и профессиональных умений, разрешению психологических проблем или затруднений.

Разрабатываемые нами социально-перцептивные тренинги не ставят перед собой психотерапевтических целей, они имеют скорее психопрофилактическую, развивающую и обучающую направленность. Главная их цель – развитие общих и профессиональных коммуникативных, социально-перцептивных способностей педагогов.

В задачи социально-перцептивного тренинга входит:

1. Развитие психологической наблюдательности, педагогической сенситивности, которая способствует самопониманию и пониманию других людей, позволяет воспринимать информацию о себе, других людях и происходящем в окружающем мире наиболее полно, всеми способами и органами чувств (через развитие сенсорно-перцептивных систем). ;
2. Осознание и преодоление ограничений, накладываемых привычными, стереотипными установками восприятия и способами поведения;
3. Получение навыков и умений налаживать эмоционально положительный контакт, доверительные отношения в процессе педагогического общения;

4. Расширение теоретических и практических знаний об индивидуальном своеобразии мировоззрения каждого человека и самого себя, умение понимать и принимать это своеобразие, а также прогнозировать поведение другого, предвидеть результаты своего воздействия на него.

Основным методическим средством в социально-перцептивном тренинге выступают психогимнастические упражнения, которые позволяют получать обширный и одновременно детализированный материал, необходимый для осознания процесса и результатов социально-перцептивной деятельности.

В процессе активной групповой работы с педагогами происходит актуализация и проработка нескольких аспектов, непосредственно касающихся, на наш взгляд, эффективности социальной перцепции. Так, для того чтобы быть профессиональным коммуникатором, каким в силу специфики своей деятельности должен являться педагог, прежде всего, необходимы доброжелательный настрой и выраженная потребность в общении с другими людьми, интерес к взаимодействию с ними. Большое внимание уделяется активизации работы и развитию сенсорно-перцептивных систем (органов чувств), что способствует наиболее полному и объемному восприятию информации об окружающем мире. Развивается умение осознавать свои чувства, цели, желания, а также привычные способы поведения и общения. Формируются навыки, позволяющие различать реально происходящие события от собственных мыслей и чувств по поводу этих событий. Создаются возможности для расширения теоретических и практических знаний о своеобразии индивидуального мировосприятия, развивается способность к позитивному принятию чужого своеобразия (толерантность). Развивается умение чувствовать и адекватно оценивать состояние другого человека, а также прогнозировать его состояние в зависимости от влияния на него различных факторов.

Кроме этого педагоги обучаются методам самодиагностики и диагностики состояния человека в процессе общения, а также различным коммуникативным технологиям, способствующим возникновению контакта, взаимопонимания и конструктивных диалоговых отношений.

Таким образом, с точки зрения эффективности обучения образования наиболее адекватными мы считаем активные групповые методы, воздействующие как на внешние, так и на внутренние проявления личности педагога, к которым относится метод социально-перцептивного тренинга.

В связи с этим в ходе тренингов нами экспериментально исследовалась динамика развития профессионально значимых качеств личности педагогов: саморефлексия; эмпатия; сенсорная чувствительность; объективность в межличностных отношениях; коммуникативная установка (толерантность); открытость; положительная самооценка; локализация субъективного контроля; эмоциональная устойчивость; креативность. Сравнительные результаты начального и конечного этапов эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Сравнительные результаты уровня развития
профессионально значимых качеств личности педагогов на
начальном и конечном этапах
педагогического эксперимента**

Качества личности	Результаты начального этапа, %	Результаты конечного этапа, %	Достоверность различий (значения t-критерия)
Мотивация профессионального саморазвития	63,8	70,1	1,6
Эмпатия	35,4	47,1	3,4
Саморефлексия	34	45,6	3,2
Сенсорная чувствительность	58	67,8	1,97
Объективность в межличностном восприятии	52,2	70,5	7,4
Положительная коммуникативная установка	31,9	57,4	7,2
Искренность, открытость	22,9	35,3	2,6
Положительная самооценка	59,6	86,9	13,2
Интернальная локализация субъективного контроля	35,6	60	6,4
Эмоциональная устойчивость		18,8	30,9 2,2
Креативность	23,1	36,9	2,6

Из данных таблицы видны положительные изменения всех замеренных нами в начале эксперимента показателей.

Литература

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики: Монография. – Тюмень: изд-во Тюм. ун-та, 1996. – 216с.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учеб. Пособие для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 239 с.
3. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
4. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. – М.: «Ось-89», 2000. – 224 с.
5. Гатальская Г.Н., Крыленко А.В. В школу – с радостью. Практическая психология для учителя. – Мн.: Амалфея, 2000. – С. 83-86.
6. Калита В.С. Повышение психолого-педагогической компетентности учителя средствами методической работы в школе: Дисс....канд. пед. наук – М., 1999. – 172 с.
7. Карапетова М.Н. Формирование педагогической компетентности преподавателя образовательных учреждений: Дисс....канд. пед. наук – М., 2000. – 192 с.
8. Ключева Н.В. Технологии работы психолога с учителем. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 192 с.
9. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. – 272.
10. Крысько В.Г. Социальная психология: Схемы и комментарии. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 208 с.