

5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и образования

Ссылка для цитирования:

Агапова Э.И., Мингалиева Л.Э. Сформированность психолого-педагогических и коммуникативных компетенций у педагогов Республики Татарстан на основе анализа результатов диагностики 2023 года // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2024. № 1 (20). URL: http://irortsmi.ru/wp-content/uploads/2024/04/2024_1_agapova.pdf

УДК 373

Элеонора Игоревна Агапова¹, Лейсан Эмитовна Мингалиева²

¹Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан», г. Казань, Россия

²Государственное автономное учреждение «Центр оценки профессионального мастерства работников образования», г. Казань, Россия

Сформированность психолого-педагогических и коммуникативных компетенций у педагогов Республики Татарстан на основе анализа результатов диагностики 2023 года

Аннотация. Статья посвящена анализу результатов проведенной в 2023 году диагностики учителей общеобразовательных организаций Республики Татарстан по блоку вопросов «Психолого-педагогические и коммуникативные компетенции». Результаты диагностики обозначили ряд проблемных зон, требующих внимания при разработке программ дополнительного профессионального образования для педагогических работников. Актуальность исследования обусловлена заинтересованностью как самих учителей в квалифицированной помощи для преодоления затруднений, возникающих в ходе педагогической деятельности, так и организаций, реализующих программы дополнительного профессионального образования, учитывающих потребности современных педагогов при составлении программ повышения квалификации и переподготовки.

Ключевые слова: диагностика, профессиональные дефициты, индивидуальная траектория профессионального развития, психолого-педагогическая компетенция, коммуникативные компетенция

Ehleonora I. Agapova¹, Leisan Eh. Mingalieva²

¹Institute of Education Development of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russia

²State Autonomous Institution «Professional Excellence Evaluation Center of educators», Kazan, Russia

Formation of Psychological and Pedagogical and Communicative Competences for Teachers of the Republic of Tatarstan on the Basis of Analysis of the Results of Diagnostics in 2023

Abstract. The article is devoted to the analysis of the results of diagnostics of teachers of general education organizations in the Republic of Tatarstan based on the questions “Psychological, pedagogical and communicative competences” conducted in 2023. We identified a number of problem areas that require attention when developing programs of additional professional education for teaching staff. The study is relevant to current issues in education because of the interest of both teachers (who need qualified assistance to overcome difficulties arising in the course of pedagogical activity) and organizations implementing programs for additional professional education that take into account the needs of modern teachers when designing programs for professional development and retraining.

Keywords: diagnostics, professional deficiencies, individual trajectory of professional development, “psycho-pedagogical competency”, communicative competencies

Введение

Диагностика как способ получения необходимой информации с целью учета её результатов при создании нового продукта или услуги стала одним из самых распространенных измерительных материалов, в том числе и в сфере образования. Внедрение новых технологий в систему образования ставит перед всеми участниками педагогического процесса задачи, требующие незамедлительного решения. Так, следствием развития цифровых технологий стало появление у педагога новых цифровых инструментов, что привело к планомерной работе над формированием у них цифровых компетенций. Изменения в образовательной среде не только открывают новые возможности, но и ставят перед акторами этой среды вопросы, ответить на которые можно при условии досконального изучения всей возникшей проблематики и осознания самим педагогом необходимости выстраивания индивидуальной траектории профессионального развития для работы над теми дефицитами, которые выявляются в ходе диагностики. Многие исследователи, работающие над проблемами выявления профессиональных дефицитов [1], указывают на важность получения объективной информации о затруднениях учителей по ряду вопросов, связанных как с теорией, так и с практикой преподавания. Модернизация региональной системы повышения профессионального мастерства педагогических работников ещё более актуализировала такие инструменты исследования профессиональных затруднений педагогов, как диагностика и мониторинг, тем самым признав их эффективность [2].

В первую очередь именно образовательные организации, реализующие программы дополнительного профессионального образования (ДПО) для педагогических работников, заинтересованы в выявлении их потребностей и профессиональных дефицитов для последующей разработки программ повышения квалификации по актуальным для педагогов темам. Выявить профессиональные дефициты помогают качественно

подготовленные измерительные материалы, основным принципом разработки которых, как правило, становится возможность проектирования индивидуальной траектории профессионального развития педагога на основе полученных данных.

Материалы и методы

В данном исследовании проанализированы результаты диагностики профессиональных компетенций педагогических работников, которая осуществлялась в сентябре 2023 года в государственной информационной системе «Электронное образование Республики Татарстан». В диагностике приняли участие более пятнадцати тысяч педагогов образовательных организаций республики. Для каждой категории опрошенных были предложены вопросы, отражающие специфику их деятельности, но при этом сохранялась общая структура, состоящая из четырех крупных блоков: нормативно-правового, предметного, методического, психолого-педагогического. Эмпирическую базу исследования составили 5663 респондента. Особый интерес вызвал психолого-педагогический блок, поскольку он являлся единым для всех респондентов, содержал большую вариативность вопросов, раскрывающих подготовленность педагога как в теоретическом знании возрастной психологии, конфликтологии, так и в умении грамотного применения продуктивных и адекватных стратегий развития школьников в условиях возрастающих социальных требований к профессиональным качествам школьного педагога. Данный блок содержал кейс-задания на определение уровня сформированности коммуникативных компетенций, поскольку деятельность учителя предполагает коммуникацию с учащимися, их родителями, коллегами при решении различных учебных и воспитательных задач. Важность коммуникативной составляющей в образовательном процессе невозможно переоценить, поскольку профессия педагога реализует как преобразующую, так и управляющую функции [3, с. 219]. Ряд заданий включал в себя элементы, выявляющие профессионально значимые личностные

качества педагога, его позицию в дуальных отношениях «учитель – ученик», «учитель – родитель ученика», «учитель – учитель». Особое внимание уделялось умению педагога регулировать прежде всего свое поведение и поведение учащихся в конкретных педагогических ситуациях с учетом особенностей коммуникативной деятельности всех участников образовательного процесса.

В исследовании использовалось понятие психолого-педагогических и коммуникативных компетенций, которые в большинстве научно-педагогических трудов определяются как психолого-педагогическая компетентность – «совокупность определенных личностных качеств в сочетании с высоким уровнем профессиональной подготовленности, коммуникативных свойств учителя, позволяющих достигнуть эффективных результатов в процессе обучения, развития и воспитания обучающихся» [4, с. 56].

Цель исследования – анализ результатов диагностики и выявление профессиональных затруднений учителей-предметников в области психолого-педагогических и коммуникативных компетенций.

В исследовании использовались методы анализа и интерпретации полученных данных в ходе диагностики.

Результаты и обсуждение

Условно все вопросы и задания, которые были предложены респондентам, содержали в себе три компонента:

- знаниевый компонент, включавший в себя теоретические знания по основам педагогики, психологии, методики обучения и воспитания, конфликтологии;

- практико-ориентированный компонент, представленный кейс-заданиями, демонстрирующими различные педагогические ситуации, требующие конкретного разрешения;

- аналитико-рефлексивный компонент, предполагавший решение педагогической задачи исходя из своего понимания роли учителя в конкретных обстоятельствах, в том числе конфликтных.

С большинством теоретических вопросов, раскрывающих знаниевый компонент

по основам возрастной психологии и методике обучения и воспитания школьников, участники диагностики справились достаточно успешно (диапазон правильных ответов составил 58–87 %). В кейс-заданиях, где следовало продемонстрировать знания особенностей работы с обучающимися с ОВЗ и внедрением адаптированных программ, у многих учителей-предметников возникли трудности (диапазон правильных ответов составил 28–49 %). По результатам диагностики, знание методов работы с учащимися с расстройствами аутистического спектра (РАС) показали лишь 25 % педагогов от общего числа опрошенных. О недостаточной сформированности психолого-педагогических компетенций и неготовности педагогов к инклюзивному образованию заявляли и отечественные, и зарубежные исследователи, сетуя на озабоченность учителей «по поводу учебных и психологических барьеров для включения учащихся с ограниченными возможностями в общие программы» [5, с. 190].

Педагогам предлагались кейс-задания, в которых были представлены реальные педагогические ситуации, отражающие различные стороны профессиональной деятельности учителя (в качестве предметника, классного руководителя, члена педагогического коллектива). Подавляющее большинство педагогов не испытывают трудностей при установлении порядка действий для разрешения следующих ситуаций: при частых и беспричинных, на первых взгляд, пропусках учениками уроков (диапазон правильных ответов составил 68–94 %); при резком изменении поведения учащегося, проявлении девиации (61–89 %); при работе с детьми из неблагополучных семей (59–87 %); при конфликтах в ученическом коллективе (57–81 %), при сложных взаимоотношениях учителя со своими коллегами из-за разной оценки конфликтной ситуации в ученическом классе или с отдельным учеником (56–74 %), при конфликтах учителя с ученическим коллективом (55–73 %).

Достаточно высокие результаты продемонстрировали педагоги в решении вопро-

сов, затрагивающих взаимоотношения учителей с родителями учащихся (61–91 %). Объясняется такая результативность наличием у подавляющего большинства участников диагностики опыта работы классным руководителем (от 5 до 20 лет).

Затруднения вызвали кейс-задания, направленные на оценку ситуации с точки зрения необходимости психолого-педагогического вмешательства и выбора продуктивных стратегий работы с учащимися в описанном случае (35–52 %). Сложности вызвали и задания, в которых педагогу следовало выбрать стратегию личного поведения в ситуации буллинга в среде подростков для оказания необходимой помощи и разрешения конфликта (35–48 %). Невысокие результаты заставляют задуматься над тем, почему большая часть педагогов считает себя неспособной разрешать подобные ситуации или не считает нужным вообще вмешиваться во внутренние конфликты ученического коллектива, полагая, что это дело узких специ-

алистов, например школьных психологов. Вполне логичны в этой связи и затруднения в вопросах, связанных с принятием решения о необходимости психолого-педагогического вмешательства в описанной ситуации (38–55 %) или оценкой наличия риска массового насильственного поведения ученика или группы учащихся (35–54 %).

В ходе анализа не проводилось исследование по выявлению корреляции результативности учителей с преподаванием учебного предмета, которому он обучает школьников. Вышеизложенный анализ включает педагогов всех предметных областей в совокупности. Результаты по вопросам и заданиям блока «Психолого-педагогические и коммуникативные компетенции» представлены в диаграмме 1, на которой наглядно видно, что диапазон правильных ответов составляет 58–66 %, что соответствует по принятой экспертами проведенной диагностики четырехуровневой шкале базовому уровню.

Уровень сформированности психолого-педагогических и коммуникативных компетенций у педагогов по итогам диагностики 2023 года

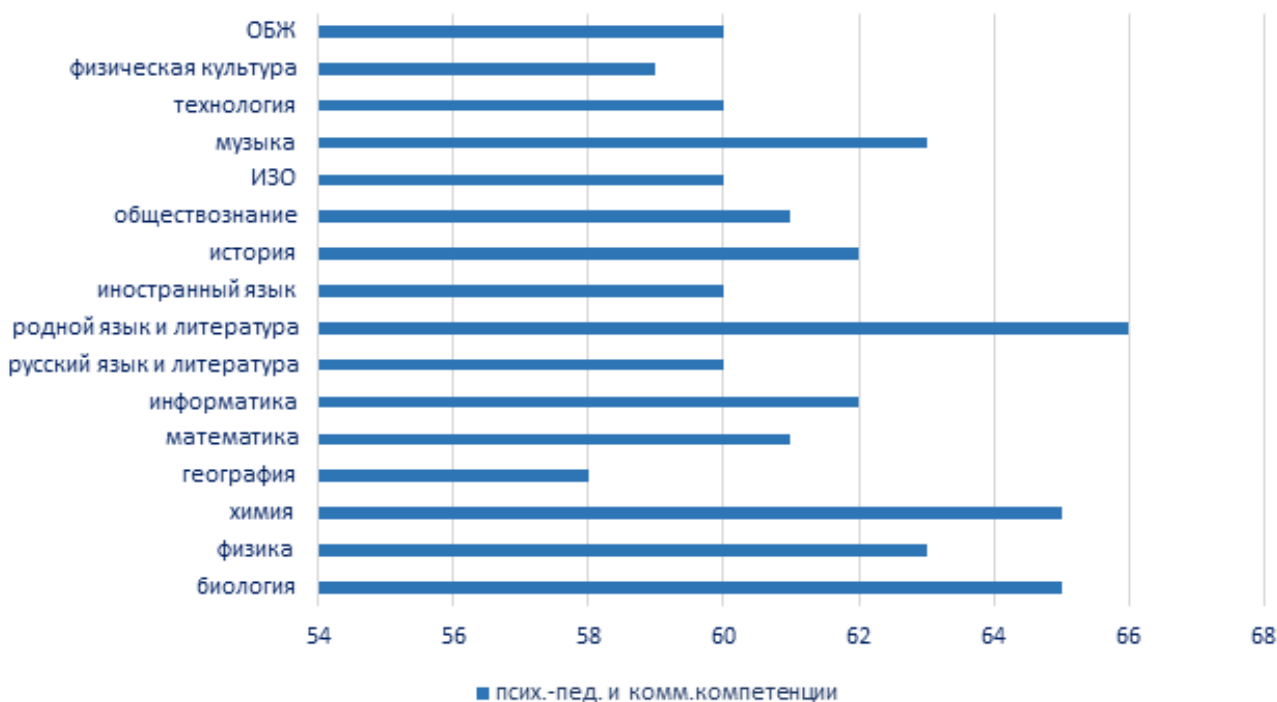


Диаграмма 1

Заключение

Актуальность формирования и развития психолого-педагогической и коммуникативной компетенций у педагогов общеобразовательных организаций подтверждается результатами данного исследования, которое выявило как положительные тенденции, так и слабые зоны. К положительным можно отнести то, что учителя всех предметных областей владеют необходимыми теоретическими знаниями и периодически обновляют их в связи с внедрением новых образовательных технологий, умеют творчески подойти к решению педагогических задач, связанных с налаживанием взаимоотношений с родителями учащихся, успешно справляются с задачами создания эмоционально положительной атмосферы на уроке, различают разные виды девиации, этапы развития конфликтов и пути их решения, предлагают конструктивные решения при работе с трудными подростками из неблагополучных семей.

Существенным барьером в развитии психолого-педагогических коммуникативных компетенций педагогов является слабая взаимосвязь между полученными знаниями по инклюзивному образованию на курсах повышения квалификации и сформированностью представлений о том, каким образом их следует применять в своей педагогической

практике, если это потребуется. Статистика свидетельствует о неуклонном росте численности учащихся с нарушениями развития социальных навыков и коммуникации¹ и, следовательно, подтверждает актуальность темы инклюзии для педагогов всех предметных областей и ступеней образования, а не только для узких специалистов.

Выявленная в ходе диагностики проблема педагогов в принятии решения о необходимости психолого-педагогического вмешательства и об оценке наличия риска массового насильственного поведения ученика или группы учащихся свидетельствует о том, что в случаях, например, буллинга в школах учителя не знают, как поступить правильно [6]. Поведение педагога и его позиция – это своеобразный маркер современного общества, поэтому учитель должен принимать взвешенные и своевременные решения, не оставляя без внимания тех, ради кого он выбрал эту профессию. Уровень сформированности психолого-педагогических и коммуникативных компетенций характеризует не только деятельность учителя, но и его личность как субъекта этой деятельности, в которой он осуществляет психолого-педагогическое сопровождение учащихся в течение всего периода обучения в школе.

Список литературы

1. Вороткова И.Ю., Усачева А.В. Диагностика профессиональных дефицитов современных педагогов на основании результатов профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. 2022. № 2. С. 105–112.
2. Дудина О.П. Мониторинг профессиональных дефицитов педагогических работников системы дополнительного профессионального образования как инструмент повышения качества реализации программ // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2020. № 1. С. 113–118.
3. Герлах И.В., Твелова И.А., Спирина О.Н. Профессиональные дефициты учителей в области коммуникативных компетенций, проявляющиеся в условиях цифровой трансформации образования // KANT. 2022. № 4(45). С. 218–225.
4. Драганова О.А. Основные направления повышения психолого-педагогической компетентности // Проблемы современного образования. 2017. № 6. С. 55–63.
5. Беспаленко Е.М. Проблемы формирования психолого-педагогических компетенций у педагогов образовательных организаций // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2020. Том 39. № 2. С. 188–196.

¹ Аналитическая справка о состоянии образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2022 году. URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/4263/analiticheskaya_spravka_monitoring_ras_2022_29_12_2022.pdf (дата обращения 19.02.2023).

6. Назаров В.Л., Авербух Н.В., Буйначева А.В. Буллинг и кибербуллинг в современной школе // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 2. С. 169–205.

References

1. Vorotkova I.Yu., Usacheva A.V. Diagnostics of professional deficits of modern teachers based on the results of professional activity. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii=Pedagogical Education in Russia Journal*. 2022;(2):105–112.
2. Dudina O.P. Monitoring of professional deficits of teachers in the system of additional vocational education as a tool to improve the quality of programme implementation. *Nauchno-metodicheskoe obespechenie otsenki kachestva obrazovaniya*. 2020;(1):113–118.
3. Gerlakh I.V., Tvelova I.A., Spirina O.N. Teachers' professional deficits in the field of communicative competences manifested in the context of the digital transformation of education. *KANT=KANT Journal*. 2022;(4):218–225. (In Russ.)
4. Draganova O.A. The main directions of improving psychological and pedagogical competence. *Problemy sovremennogo obrazovaniya=Problems of modern education Journal*. 2017;(6):55–63.
5. Bespalenko E.M. Problems of formation of psychological and pedagogical competences for teachers of educational organizations. *Voprosy zhurnalistiki, pedagogiki, yazykoznaniiya=Issues in Journalism, Education, Linguistics Journal*. 2020;39(2):188–196.
6. Nazarov V.L., Averbukh N.V., Buinacheva A.V. Bullying and Cyberbullying in Modern School. *Obrazovanie i nauka=The Education and Science Journal*. 2022;24(2):169–205.