

пы для совместной деятельности так, чтобы один и тот же ребенок в разных группах оказывался перед необходимостью выполнять разные роли.

Таким образом, в равной степени при анализе используются такие категории, как взаимодействие, кооперация, сотрудничество, взаимосвязанность и т. д. Совместную деятельность возможно рассматривать как деятельность, предполагающую непосредственное объединение усилий разных людей для решения какой-либо единой задачи, так и выполнение индивидуальной работы в присутствии других. При организации совместной деятельности необходимо учитывать эффекты совместной деятельности и возможности ролевой структуры группы.

### Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
2. Донцов, А.И. Разработка критериев совместной деятельности / А.И. Донцов, Е.М. Дубровская, И.М. Улановская // Вопросы психологии [Электронный ресурс]. – 1998. – Режим доступа : [http://www.voppsy.ru/journals\\_all/issues/1998/982/982061.htm](http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1998/982/982061.htm) – Дата доступа: 18.08.2012.
3. Журавлев, А.Л. Психология совместной деятельности / А.Л. Журавлев // Психология совместной деятельности и права [Электронный ресурс]. – 2005. – Режим доступа: [ecsocman.hse.ru/data/2010/11/09/1214794037/0039.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/2010/11/09/1214794037/0039.pdf) – Дата доступа: 16.08.2012.
4. Журавлев, А.Л. Развитие концепции совместной деятельности в современной отечественной психологии / А.Л. Журавлев // Совместная деятельность в условиях организационно-экономических изменений / отв. ред. А.Л. Журавлев. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – С. 7–15.
5. Рудестам, К. Групповая психотерапия / К. Рудестам // [Электронный ресурс]. – 2004. – Режим доступа: <http://www.psyinst.ru/library.php?part=article&id=430> – Дата доступа: 15.09.2012.

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО- ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВИКТИМИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ**

*Н.И. Олифирович, Т.Е. Яценко*

Приоритетное направление современной системы образования – формирование психологической культуры безопасной жизнедеятельности. Оно предусматривает содействие овладению личностью умения брать на себя ответственность

за характер своей жизнедеятельности, преодолевать установку на беспомощность и конформность, проявлять инициативу в принятии лично важных решений, выбирать конструктивные стратегии самоутверждения. В концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Республики Беларусь отмечаются условия реализации направления: атмосфера психологической безопасности и возможность приобретения опыта безопасного поведения в педагогическом взаимодействии. Вместе с тем в образовательной среде представлена учащаяся молодежь, обладающая рентной установкой, демонстрирующая пассивное, инициативное, некритичное виктимное поведение, проявляющая гиповиктимность или гипервиктимность. Разрешение данного противоречия видится нами в формировании у будущих педагогов социально-личностных компетенций (СЛК) в области предупреждения психологической виктимизации учащихся.

С целью формирования указанного вида СЛК у будущих педагогов нами была разработана программа, предусматривающая организацию дополнительных занятий со студентами, что соответствует аддитивному методу формирования компетенций. Преимуществами данного метода, согласно Х. Шэпер, выступают быстрота реализации цели и компетентность руководителей элективных курсов [2]. 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 [1, с. 293–295]. Программа включает в себя 44 занятия, реализуемых на протяжении 1,5 лет, и ориентирована на студентов педагогических специальностей 2 и 3 курсов обучения.

В программе приняли участие 120 студентов 2 и 3 курса факультета педагогики и психологии, а также факультета славянских и германских языков БарГУ. Оценка уровня сформированности когнитивного (модифицированный вариант интервью по изучению поведенческих примеров Д. МакКлелланда), операционального (наблюдение, ролевые игры, разработанный нами опросник) и ценностного (методика «Опросник для изучения ценностей» Ш. Шварца) компонентов СЛК осуществлялась на констатирующем (до реализации программы) и контрольном (после реализации программы) этапах эксперимента.

При оценивании операционального компонента СЛК в области предупреждения психологической виктимизации учащихся нами были учтены два критерия: объективный (оценка уровня овладения студентами компетенций на основе наблюдения) и субъективный (оценки учащихся). Важным показателем сформированности СЛК выступает объективная самооценка их уровня. Сопоставление самооценок будущих педагогов уровня овладения СЛК, поставленных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента с помощью критерия  $\chi^2$ -Пирсона, показало наличие статистически значимых отличий: сту-

денты стали значительно выше оценивать уровень овладения ими СЛК факторов «рефлексивное доверие» ( $\chi^2=156,7$ ;  $p<0,05$ ), «медиативная самопрезентация» ( $\chi^2=127,2$ ;  $p<0,05$ ), «справедливость» ( $\chi^2=99,6$ ;  $p<0,05$ ), «коммуникативная толерантность» ( $\chi^2=52,2$ ;  $p<0,05$ ), «понимающая автономия» ( $\chi^2=99,7$ ;  $p<0,05$ ). Примечательно, что большинство студентов отметили высокий уровень овладения компетенциями факторов «Медиативная самопрезентация» (92,5 %), «Рефлексивное доверие» (85,83 %) и «Справедливость» (84,17 %), что, на наш взгляд, может быть обусловлено наличием на третьем курсе возможности апробировать модель ассертивного педагогического взаимодействия и определить свою самооценку в условиях реальной профессиональной деятельности в процессе прохождения педагогической практики. Более низко в сравнении с остальными компетенциями студенты оценили овладение компетенциями фактора «Коммуникативная толерантность»: на средний уровень указали 61,67 % студентов. Полученные данные могут быть связаны с тем, что компетенции данного фактора требуют достаточно высокой степени самораскрытия педагога и построения доверительных отношений и, как следствие, умения обеспечить психологическую безопасность не только учащихся, но и свою.

Самооценки будущих педагогов стали адекватными. Они, в отличие от констатирующего этапа, статистически значимо не отличаются от оценок потенциальных учащихся (первокурсники в роли учащихся в разыгрываемых ситуациях взаимодействия) по всем пяти факторам СЛК: «рефлексивное доверие» ( $t=0,31$ ;  $p>0,05$ ), «медиативная самопрезентация» ( $t=0,64$ ;  $p>0,05$ ), «справедливость» ( $t=0,47$ ;  $p>0,05$ ), «коммуникативная толерантность» ( $t=1,15$ ;  $p>0,05$ ), «понимающая автономия» ( $t=1,40$ ;  $p>0,05$ ). Большинство первокурсников отметили высокий уровень владения будущими педагогами способностью обеспечивать психологическую безопасность учащихся в педагогическом взаимодействии. Значит, проведенная программа способствовала формированию у будущих педагогов адекватного представления об уровне овладения компетенциями в области предупреждения психологической виктимизации учащихся.

Объективная оценка уровня овладения студентами СЛК в области предупреждения психологической виктимизации учащихся осуществлялась посредством наблюдения за квазипрофессиональным взаимодействием.

Результаты наблюдения в специально смоделированных ситуациях показали наличие статистически значимых отличий (по сравнению с констатирующим этапом эксперимента) в уровне сформированности операционального компонента факторов СЛК у будущих педагогов: «рефлексивное доверие» ( $\chi^2=141,6$ ;  $p<0,05$ ), «медиативная самопрезентация» ( $\chi^2=93,8$ ;  $p<0,05$ ), «справедливость» ( $\chi^2=79,2$ ;  $p<0,05$ ), «коммуникативная толерантность» ( $\chi^2=105,9$ ;  $p<0,05$ ), «понимающая автономия» ( $\chi^2=117,4$ ;  $p<0,05$ ). Большинство студентов продемонстрировали высокий уровень

сформированности операционального компонента СЛК, составляющих фактор «Рефлексивное доверие» (85,83 %), «Медиативная самопрезентация» (92,50 %), «Справедливость» (84,17 %), «Понимающая автономия» (75,83 %). Студенты стали демонстрировать высокую скорость ориентировки в ситуациях педагогического взаимодействия. Их интерактивные действия стали отличаться высокой интенсивностью. В различных ситуациях они стали применять не похожие тактики воздействия. Реализовывали творческий подход: самостоятельно моделировали способы разрешения сложных педагогических ситуаций. Важно отметить асертивный характер действий будущих педагогов: при возникновении угрозы психологической виктимизации учащихся они стали изменять тактику взаимодействия, используя обратную связь для прояснения специфики понимания учащимся происходящего и особенностей переживания ими ситуации.

Будущие педагоги продемонстрировали положительные изменения в когнитивном компоненте СЛК: «рефлексивное доверие» ( $\chi^2=123,4$ ;  $p<0,05$ ), «медиативная самопрезентация» ( $\chi^2=138,1$ ;  $p<0,05$ ), «справедливость» ( $\chi^2=76,3$ ;  $p<0,05$ ), «коммуникативная толерантность» ( $\chi^2=68,4$ ;  $p<0,05$ ), «понимающая автономия» ( $\chi^2=114,5$ ;  $p<0,05$ ). Когнитивный компонент СЛК пяти факторов будущих педагогов представлен преимущественно высоким уровнем, для которого характерно ценностно-смысловое знание «почему» и рефлексивное знание «зачем» в отличие от констатирующего этапа эксперимента (декларативное знание «что»). Они продемонстрировали не только полное и адекватное представление о сущности каждой СЛК, но и знание приемов ее реализации, умение приводить примеры, их конкретизирующие, а также объяснять значение, которое имеет каждая из СЛК факторов для предупреждения виктимизации учащихся, обозначать личностный смысл овладения компетенцией. Будущие педагоги стали указывать на существенные отличия в проявлении компетенции при взаимодействии с различными категориями учащихся.

Результаты изучения ценностного компонента СЛК свидетельствуют о том, что будущие педагоги стали статистически значимо выше оценивать важность ценностей на уровне идеалов и приоритетов: самостоятельность (ср. знач.  $_{ид} = 6,38$  и ср. знач.  $_{приор} = 6,02$ ), стимуляция (ср. знач.  $_{ид} = 5,29$  и ср. знач.  $_{приор} = 5,17$ ), универсализм (ср. знач.  $_{ид} = 5,04$  и ср. знач.  $_{приор} = 5,13$ ), доброта (ср. знач.  $_{ид} = 4,97$  и ср. знач.  $_{приор} = 5,01$ ). Важность ценностей, ориентирующих личность на психологическую виктимизацию, существенно снизилась: традиции (ср. знач.  $_{ид} = 1,97$  и ср. знач.  $_{приор} = 1,65$ ), конформность (ср. знач.  $_{ид} = 1,33$  и ср. знач.  $_{приор} = 1,09$ ), власть (ср. знач.  $_{ид} = 2,01$  и ср. знач.  $_{приор} = 1,98$ ). Имеет место повышение степени согласованности важности ценностей на уровне идеалов и следование им в поведении ( $t_{ид} = 9,4$  и  $t_{приор} = 10,2$ ; при  $p<0,05$ ). Таким образом, уровень сфор-

мированности ценностного компонента СЛК будущих педагогов стал соответствовать высокому, в отличие от констатирующего этапа эксперимента (низкий и средний уровни).

Согласно результатам кластерного анализа, среди студентов, принимавших участие в обучающей программе, на контрольном этапе эксперимента не представлены те, кто обладает критическим уровнем овладения СЛК. Вместе с тем существенный процент студентов продемонстрировал уровень овладения факторами СЛК, обозначенный нами как продвинутый (характерны высокие уровни сформированности когнитивного, операционального и ценностного компонентов компетенций): процент по факторам варьирует от 80,0 до 89,17 %.

Таким образом, результаты исследования доказали эффективность разработанной программы, направленной на формирование у будущих педагогов СЛК в области предупреждения психологической виктимизации учащихся.

### Литература

1. Спенсер, Л.М. Компетенции на работе / Л.М. Спенсер и С.М. Спенсер; пер с англ. А. Яковенко. – М.: НРРО, 2005. – 384 с.
2. 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.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – С. 237–262.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

***Е.Н. Рагель***

Социальный опыт ребенка с интеллектуальной недостаточностью складывается под влиянием общественных отношений и связей, на основе коммуникации с другими людьми. Ведущим механизмом такого влияния и взаимодействия является общение (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, М.И. Лисина и др.) [1].

В Республике Беларусь особое внимание обращается на развитие коммуникативной деятельности детей с особенностями психофизического развития (А.М. Змушко, С.В. Комарова, Т.Л. Лещинская, С.Ф. Левяш, Т.В. Лисовская и др.).