

**РАЗДЕЛ II. КОМПЛЕКСНОЕ ПОЗНАНИЕ СОВРЕМЕННОГО  
ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА**

**SECTION II. COMPLEX COGNITION OF THE MODERN  
PERSON AND SOCIETY**

УДК: 159.922: 37.06

DOI: 10.25629/НС.2023.12.07

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ СУБЪЕКТОВ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА И УСЛОВИЯ ИХ  
УДОВЛЕТВОРЕНИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Балыгина Е. А.<sup>1</sup>, Горина Е.Е.<sup>2</sup>, Ефременко Л.В.<sup>3</sup>, Саулина М.А.<sup>4</sup>, Федоров О.Г.<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Московский государственный психолого-педагогический университет

<sup>2</sup>Владимирский юридический институт ФСИН России

<sup>3</sup>Государственный университет просвещения

<sup>4</sup>Владимирский педагогический колледж

**АННОТАЦИЯ**

Актуальность заключается в необходимости решении проблем взаимодействия в современном образовательном пространстве на основе развития у взаимодействующих субъектов требуемых для этого качеств. Как показал анализ источников и практики образовательных учреждений, особую озабоченность вызывают существующие потребности в формировании психологической компетентности. Исследование имеет целью обосновать подходы к развитию психологической компетентности у различных категорий субъектов образовательного пространства. Методология (материалы и методы): результаты исследования основаны на анализе научных источников, эмпирических данных, демонстрирующих существование потребности в развитии различных качеств личности и состояние взаимоотношений в образовательном пространстве лиц, участвующих в развитии обучающихся. Результаты. Проведен анализ образовательной среды в системе школа-профессиональное образовательное учреждение в контексте повышения эффективности образовательной деятельности. Выявлены проблемы, обусловленные с неполной реализацией потенциала субъектов образовательного пространства, а также вызванные противоречием между их потребностью в повышении уровня психологической культуры и отсутствием возможностей удовлетворения этой потребности. Авторы, показав необходимость формирования психологической компетентности у различных категорий участников образовательного пространства, предложили систему принципов эффективного решения этой задачи с учетом степени их участия в образовательном процессе. В основу обоснования принципов положено предположение о том, что эффективность учебного процесса может повыситься, если он будет опираться на знания психологии. Значимость результатов исследования определяется применимостью основных результатов в образовательной практике: критерии анализа состояния образовательного пространства и индивидуальных показателей сформированности психологической компетентности; система принципов организации работы по повышению уровня компетентности субъектов образовательного пространства; уточненный понятийный аппарат; подходы к поэтапному формированию психологической компетентности субъектов образовательного пространства с учетом их индивидуальных показателей.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА**

Психологическая компетентность, преемственность знаний, развитие личности, содержание обучения, предпосылка к развитию, принцип развития.

## ВВЕДЕНИЕ

На деятельность человека, требующей взаимодействия с другими людьми, начинают влиять множество внешних причин, которые могут иметь либо положительный, либо отрицательный характер влияния, следовательно, могут способствовать повышению эффективности или же снижать результативность деятельности человека как при выполнении индивидуальной работы, так и при стремлении к достижению общей цели при групповой, коллективной деятельности. Авторы склонны предположить, что эффективность деятельности повышается при опоре на знания психологии, которые позволяют позитивно влиять на каждый субъект деятельности в интересах достижения общей цели. Проблема заключается в том, что не все люди обладают даже базовыми знаниями в области психологии, следовательно, не могут воспользоваться потенциалом данной отрасли знаний. Хотя при большом опыте взаимодействия с людьми может быть сформирована определенная психологическая компетентность на «жизнейском» уровне, основанная на индивидуальном опыте и сведениях, полученных от субъектов социальных отношений. Однако эти знания имеют характер эпизодичности, ситуационности (в контексте текущего момента, положения), что не позволяет целевым образом воспользоваться этим потенциалом для повышения эффективности коллективного труда, влияя на психику взаимодействующих социальных субъектов или, в частности, ориентируясь на их поведение, мотивированность, направленность личности. Поэтому важно «жизнейскую психологию» поставить на рельсы научной психологии, обосновывая принципиальные позиции по формированию и субъектов социального взаимодействия, причем в различных сферах деятельности человека, поскольку принципы взаимоотношений, взаимодействия происходят на уровне психики вне зависимости от среды пребывания человека. При этом научная цель должна ориентироваться на выработку принципиальных подходов к обоснованию методов развития у субъектов социальных отношений психологической компетентности в «жизнейских» условиях, ситуациях. При этом речь должна вестись как об обеспечении формирования компетентности в специально создаваемых условиях, так и на основе саморазвития.

В данной статье под понятием «*жизнейская психологическая компетентность*» рассматривается социальный опыт человека как уровень самостоятельного усвоения им психологических знаний, уровень сформированности умений и навыков их реализации в процессе жизнедеятельности. При этом под *социальным опытом* понимается вся совокупность знаний, умений, навыков, способностей, полученные в ходе субъективного (индивидуального) познания и полученные в процессе взаимодействия сведения, освоенный практический опыт, мировоззрение, формирующие личностный потенциал для его успешной реализации в процессе жизнедеятельности.

*Психологическая компетентность* рассматривается как часть культуры человека, состоящей на его сформированном мировоззрении, базирующемся на познании области психологии и готовности их применять в процессе жизнедеятельности, соблюдая нормы, основанные на идеях нравственности и психологической отрасли знаний.

В различных источниках разного жанра используется понятие «образовательное пространство», однако ему придают разный смысл. В законе «Об образовании в РФ» также существуют упоминание о образовательном пространстве (статьи 3, 11), однако толкования данного понятия нет. В контексте обобщения толкований понятия «образовательное пространство» [1, 11, 14] в данной статье введено понятие «*локальное образовательное пространство*» под которым понимается совокупность объектов и субъектов, взаимодействие которых возможно при решении образовательных задач в среде, ограниченной определенными нормативными и территориально-пространственными условиями. По сути, локальное образовательное пространство представляет систему отношений, предусматривающих решение задач развития личности (обучения, воспитания, социализации) в рамках определенных условий, определяемых нормативно-правовыми актами.

## АНАЛИЗ ИСТОЧНИКОВ

Применительно к участникам образовательного пространства при рассмотрении их потребностей в научных источниках в основном упор делают на обоснование и решение проблемы

специфического характера, в частности, с учетом развития особых категорий обучающихся, имеющих отклонение от норм развития, и в подобных случаях исследования касаются решения «созревших» проблем педагогов, родителей и самих обучающихся [4, 10, 16, 18]. Подобная акцентированность к теме исследования обусловлена «наглядностью», осязаемостью проблем, а если она видна, то требует решения. Однако в научном и практическом аспектах более значимым представляется прогнозирование вероятности возникновения проблемы, следовательно, значимой становится организации работы по их недопущению.

В основном, судя по источникам, прогнозированием занимаются в технических, экономических, медицинских отраслях науки, однако сегодня в ряде исследований делается акцент на подобном подходе применительно к социально ориентированным системам, в частности, Е.А. Стебляк рассматривает возрастную динамику прогнозирования проблем жизненного пути в условиях отсутствия дискурсивного воздействия [28], Т.А. Султанова предлагает психолого-педагогические механизмы прогнозирования развития школы [27]. А.И. Савенков и С.И. Карпова в ходе своих исследований пришли к выводу, что прогнозирование развития личности зависит от множества факторов и создает трудности в ходе исследований и при внедрении их результатов в образовательную практику [21]. Многофакторность возмущений на социальную систему и её компоненты, необходимость многоаспектности и комплексности исследований нашли подтверждение в ранее проведенных исследованиях в контексте рассматриваемой проблематики [3, 5].

Следует обратить внимание на работу Н.Н. Плотникова, который предлагает модель психологической компетентности рассматривать как систему внутренних ресурсов педагога для профессионального саморазвития в интересах достижения успеха в решении профессиональных задач, при этом предлагает саморазвитие рассматривать на нескольких уровнях [19]. Можем заключить, что такой подход позволяет учитывать поэтапные связи развития личности, диагностировать её состояние и прогнозировать результаты деятельности на основе анализа динамики личностно-профессиональных показателей субъектов образовательного пространства.

В работе Ю.В. Шильцовой, в которой рассматривается социально-психологическая компетентность, выделяется две её разновидности - профессиональная и житейская. Интерес представляет житейский аспект, который включает результат адаптации к конкретным условиям и житейский опыт, а также заключение, что «быть успешным в вопросах общения мотивирует сама жизнь» [30]. По сути, это подводит к необходимости учета в моделях развития личности всех аспектов жизнедеятельности, социальных факторов и требований среды, которые не являются постоянными, следовательно, актуализируется задача формирования у личности адаптационной компетентности.

Ряд исследователей (Костеневич Е.В., Рогач О.П., Самодурова С.А.), опираясь на анализ педагогической практики и личный опыт в вузе и общеобразовательном учреждении, пришли к выводу о необходимости повышения социально-психологической компетентности, при этом обращают внимание на необходимость решения этой задачи на различных уровнях образования [15]. Если такая потребность сохраняется при переходе с одного уровня на другой (выпускника вуза в школу, школьника в профессиональные образовательные учреждения), то можем предположить, что на предыдущем этапе развития личности эти задачи не решались, следовательно, проблема существует. Причинами могут быть недостаточная разработанность подходов к развитию личности: отсутствие связи между различными компетентностными и возрастными уровнями, не соблюдается принцип преемственности развития личности, не определено содержание социально-личностного роста человека и ряд других.

Важным представляется направление исследования по формированию психологической медиакомпетентности родителей, определению её компонентов и содержания, предлагаемые Л.В. Скоровой и Ю.В. Смык [24]. Решение данной задачи позволит развитию взаимоотношений с современной «цифровой» среде, прежде всего, исключая инциденты, связанные взаимоотношениями между различными категориями субъектов образовательного процесса, причинами которых являются недопонимание, различия в позициях к новым технологиям, средствам их обеспечения, разный уровень эмоционального дискомфорта к медиасредствам и другие.

Перечень подобной несогласованности в современном образовательном пространстве велик и является значимым фактором взаимодействия между субъектами образовательного пространства, особенно в подсистемах отношений «обучающийся-педагог», «администрация-педагог», «родители-педагог», «родители-дети», о чем можно судить по ряду исследований в области данной проблематики [6, 8].

Формируя психологическую компетентность субъектов образовательного пространства следует обратить на её составляющие, в качестве которых О.Г. Холодкова и Е.А. Кабаченко выделяют когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты, обосновывая тем, что они содержат психологическую составляющую компетентности [29]. Представляется целесообразным добавить и аксиологический компонент, представляющий систему сформированных в психике личности человека ценностей, определяющие его отношение к окружающей социальной среде, к компонентам образовательного пространства.

Таким образом, представляется целесообразным исследование ориентировать на прогнозирование предпосылок, создающих проблемы, с целью их недопущения. Для обеспечения объективности прогнозов важно выстраивать направления изменений, цепь событий на каждом этапе этих изменений. Учет зависимостей между различными факторами, условиями решаемых задач и прогнозируемыми результатами деятельности каждого субъекта образовательного пространства позволит выработать профилактические меры воздействия на предполагаемые инциденты, приводящие к возникновению негативных последствий, способствует созданию предпосылок к положительной динамике показателей успеха, в частности, профессионального, социально-личностного и других. В социальных системах решение многих задач связаны с взаимодействием различных субъектов, поэтому важно знать потенциал каждого из них, уметь их оценивать и направлять к достижению цели деятельности, создавать условия для повышения уровня компетентности каждого субъекта образовательного пространства.

## РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Представляется целесообразным условия формирования психологической компетентности рассматривать с позиции учета решаемых в социальной среде задач: педагогических, социальных, производственных, бытовых и других, связанных с отношениями и взаимодействием субъектов социального пространства. Условия решения данных задач могут быть разными, что зависит от категории субъектов, уровня их образования и обученности, от среды, в которой будут решаться задачи формирования и развития психологической компетентности. Решение этой задачи в любом из ситуаций основано на усвоении у субъектов развития знаний, формировании у них умений и навыков, которые требуют развития определенных качеств личности, которые могут решаться, опираясь на выработанные в педагогике общие подходы к обучению, из чего следует, что формирование компетентностных показателей, в том числе психологических, должно базироваться на выработанных общедидактических принципах обучения. Однако возникает необходимость в специфических принципах развития личности, учитывающих особенности взаимоотношений в социально-образовательном пространстве.

### *Принципы влияния на развитие субъектов образовательного пространства*

Сегодняшняя среда, тенденции в ней приводят к негативным последствиям в развитии личности, которые на основе анализа источников в систематизированном виде представил С.В. Дармодехин [12]. Важно их учитывать при моделировании ситуации развития личности и выработке мер воздействия, опираясь на принципы обучения, воспитания, повышающие эффективность восприятия обучающимся, следовательно, воздействия. В педагогической практике общедидактические принципы ориентированы на обеспечение эффективности передачи сведений, восприятия их обучающимися, на повышение уровня усвоения материала, развитие самостоятельности и активности в познавательной процессе и ряд других. Комплекс данных принципов может реализоваться в процессе взаимодействия вне формально организованного образовательного процесса на осознанном или неосознанном уровнях, однако может возникнуть ситуация, требующая учета специфики некоторых предметных областей, отраслей науки. Даже в случае, если общедидактические принципы обучения ориентированы на их реализацию

при преподавании всех предметов, дисциплин, то специфика отдельных предметов и дисциплин может быть ориентирована на реализацию специфических принципов преподавания, то есть, частнодидактических или честнометодических.

Если общедидактические принципы рассматривать как правила использования законов и закономерностей обучения и воспитания, то их можно группировать, выделив в качестве систематизации признаки: развития, наглядности, активности, сознательности, доступности, индивидуализации и других принципов обучения. Существуют классификационные схемы, имеющие методологический смысл [22], и схемы, имеющие практическую направленность, в которых применяются специфические признаки для обозначения принципов обучения, которые также можем отнести к общедидактическим, поскольку целесообразность их реализации при обеспечении освоения различных предметных, дисциплинарных областей сохраняется, в частности, определяющие следующие принципы: личностно-ориентированной направленности обучения; рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм деятельности обучающихся; творческого характера обучения; оптимального сочетания различных форм и методов обучения; сочетания индивидуальных и групповых форм обучения; систематичности и последовательности обучения; преемственной связи знаний; учета психолого-педагогических характеристик обучающихся; диалогового характера обучения; управляемости обучения и ряд других [7, 9].

Несмотря на то, что целью реализации принципов является эффективное влияние на психику человека или группы людей, существуют специфические принципы, которые усиливают воздействие на психику развиваемой личности [13, 23]. В качестве таковых можем рассматривать следующие принципы: коррекционно-развивающей направленности обучения, личностно-ориентированного обучения, принцип переживания, непрерывности и концентричности изложения специфических сведений и др. К частнодидактическим (специфическим) принципам, реализуемым при формировании психологической компетентности также следует отнести следующих нижеописанные принципы.

*Принцип учета психологической преобразованности*, предполагающего необходимость учета при преподавании совокупности житейских психологических знаний и представлений, способов психологического самопознания, приемов межличностного взаимодействия, приобретаемых обучающимся на основе жизненного (неформального) опыта познания психологических знаний. *Принцип учета личностной вовлеченности*, учитывающего развитие мотивационной сферы обучающегося, в направлениях психотерапевтического ожидания как стремлении обучающихся получить ответы на интересующие их вопросы и интроспективного процирирования как рефлексивного процесса соотнесения обучающимся собственного состояния с нормативными описаниями выработанных знаний.

Специфические принципы направлены, с одной стороны, на учет состояния, особенностей развития личности, с другой, обеспечение осознанного отношения к познавательному процессу, осознания специфической ценности предметной области, в том числе психологии, обеспечение прочного усвоения знаний, формирования умений и опыта применения знаний на практике. Если рассматривать такой аспект как осознанное отношение к познанию, то задача сводится к созданию условий развития мотивационно-познавательной сферы личности. Это особый комплекс задач, однако все задачи формирования психологической компетентности следует рассматривать с системных позиций в контексте достижения конечной цели – в данном случае, формирования и развития психологической компетентности. Следует заметить, что специфические принципы психологии или других предметных (дисциплинарных) областей преобразуемы в специфические принципы обучения к другой области, учитывая специфику знаний в данной области, поскольку любой принцип ориентирован на получение положительного эффекта путем влияния на психику обучающегося посредством введения целевого стимула.

*Предпосылки к развитию общепсихологической компетентности в системе профессионального образования*

Повышение уровня психологической компетентности субъектов образовательного пространства должно организовываться с учетом ранее усвоенных знаний, сформированных умений, навыков, способностей. Получение базового профессионального образования, в том числе психологического, предполагает усвоение обучающимися определенных знаний в зависимости от специфики реализуемой образовательной программы. При этом сформированы умения, позволяющие выполнять профессиональные функции с учетом требований общих и специфических знаний, предъявляемых к данной сфере деятельности. При этом в рамках ряда профессиональных образовательных программ предусматривается освоение психологических знаний, следовательно, у выпускников образовательных учреждений имеется определенный уровень психологической подготовки, может быть получен и определенный опыт реализации психологических знаний в практической деятельности. Уровень развития психологической компетентности представляется необходимым рассматривать с учетом этапов развития человека в следующих контекстах:

1) «житейский уровень», достигаемый до поступления на обучение в профессиональном образовательном учреждении, а также после его окончания в процессе профессиональной деятельности и социального взаимодействия на основе перенимания психологических знаний, умений, навыков, которые являются результатом интереса к ним, неосознанного усвоения, практической потребности и саморазвития;

2) усвоение базовых психологических знаний в профессиональном образовательном учреждении, причем они могут предусмотренными в учебном плане как: обязательные для освоения дисциплины, вводимые образовательными учреждениями, дисциплины по выбору обучающимся; факультативные, предполагающие необязательность освоения, однако интерес обучающихся к ним демонстрирует о наличии у них мотива на освоение психологических знаний;

3) специфический уровень психологической компетентности, формируемый в системе дополнительного профессионального образования: а) повышение квалификации и стажировки для освоения психологических знаний, умений и навыков для успешного осуществления основного вида деятельности; б) профессиональная переподготовка для выполнения нового вида деятельности как специалисту-психологу; получаемого в соответствии с потребностями профессионально-практической деятельности, что является потребностью самой личности или профессионального сообщества в развитии профессиональной компетентности.

Если рассматривать базовый уровень образования, то его часто рассматривают в двух позициях: образование, ориентированное на освоение минимально необходимых знаний и умений для осуществления деятельности в той или иной сфере общества; уровень образования, являющегося основанием для компетенций (полномочий), предоставляющих право выполнять определенные виды деятельности.

Также иногда в качестве базовых психологических знаний рассматривают ситуации их усвоения при получении образования по другим, непсихологическим, направлениям подготовки обучающихся, однако преподаются при этом основы знаний в области психологии, то есть обучающиеся получают базовое психологическое образование или основы психологических знаний.

Если рассматривать область психологических знаний, то их можно разделить на общепсихологические, ориентированные на усвоение психологических знаний с учетом направления подготовки, например, «психологическое образование» и базовые знания с учетом профиля подготовки обучающихся в рамках данного направления. Однако может возникнуть вопрос, касающихся базового образования в целом, с учетом уровня образования, например, формирование общеметодологической подготовки и общеобразовательной подготовки, которые необходимы для выполнения профессионально-психологических функций.

В целом представляется целесообразным рассматривать базовое психологическое образование как получение первичного психологического образования, являющегося фундаментом для освоения различных направлений психологической подготовки. В рамках данного понятия

преподавание психологии предполагает осуществление педагогом упорядоченной учебно-воспитательной деятельности, направленной на управление познавательной деятельностью обучающихся для успешного освоения основных психологических знаний, определенных образовательной программой.

*Базис, формируемый при профессиональной психологической подготовке, для дальнейшего развития субъектов образовательного пространства*

Сегодня образовательный процесс организуется так, что в основе организации учебных занятий по психологическим дисциплинам находится учебный план, в котором предусмотрены учебные дисциплины с учетом специфики подготовки обучающихся, то есть, направлений и профиля подготовки, уровня получаемого образования, следовательно, может быть предусмотрено усвоение обучающимися основных (фундаментальных) знаний и/или углубленное освоение психологии. С учетом этих аспектов организуются учебные занятия, которые имеют целью обеспечить эффективное освоение образовательной программы. Достижение данной цели имеет многофакторный аспект, поэтому может быть обеспечено освоение материала на основе организации различных форм, видов занятий с учетом их потенциала и эффективности для формирования определенных компетенций (компетентностных показателей), предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС), основными образовательными программами.

При необходимости в учебном плане для более углубленного и эффективного усвоения психологических знаний, формирования умений и навыков практической реализации теоретических знаний могут быть предусмотрены психологические дисциплины, определяемые высшим или средним профессиональным образовательным учреждением, которые являются обязательными для освоения обучающимся, а также дисциплины по выбору, их перечня которых обучающийся выбирает потребную ему, и факультативные дисциплины, программу которых при желании (необходимости) может осваивать обучающийся.

При планировании учебных дисциплин и форм учебных занятий должны учитываться компетенции, предусмотренные ФГОС, которые однозначно должны быть реализованы применительно к выбранному направлению и профилю подготовки обучающихся, а также дополнительные компетенции, введенные образовательным учреждением. При организации учебных занятий следует учесть специфику подготовки обучающихся. Например, получение базового образования, в том числе психологического, предполагает обеспечение усвоения обучающимися знаний, формирование у них умений и опыта, позволяющим выполнять профессиональные функции с учетом требований общих и специфических, предъявляемых к данной сфере деятельности. При необходимости углубленной специализированной подготовки могут потребоваться особые виды и типы занятий, требующие, например, опоры на практические аспекты подготовки обучающихся.

В целом получение базового психологического образования предполагает усвоение обучающимися знаний, формирование у них умений и опыта, позволяющих выполнять профессиональные функции с учетом требований общих и специфических знаний, предъявляемых к данной сфере деятельности специалистов-психологов. Что касается психологического образования, получаемого специалистами-психологами, то её представляется необходимым рассматривать как достигаемого на нескольких уровнях:

- 1) «житейский уровень», достигаемый до поступления на обучение в профессиональном образовательном учреждении, причем формирующий интерес к определенной сфере познания и имеющий стимулирующий характер для получения психологического образования;
- 2) усвоение базовых психологических знаний в профессиональном образовательном учреждении;
- 3) специфический уровень знаний, умений навыков, как результат развития базового уровня в соответствии со спецификой профиля психологической подготовки;

4) дополнительное профессионально-психологическое образование, получаемого в соответствии с потребностями профессионально-практической деятельности, что является потребностью в развитии профессиональной компетентности самой личности или профессиональной общности.

Сформированные профессионально-психологические компетентностные показатели, предусмотренные образовательными программами, позволяют на формальном уровне утверждать о соответствии выпускников компетенциям (полномочиям) в рамках осуществления основной деятельности или, в случае прохождения обучения в системе дополнительного образования, для выполнения нового вида деятельности в качестве психолога в специфических её областях. Однако возникают иные социально значимые задачи для психологов в среде их деятельности, которые связаны с необходимостью обеспечения процессов формирования «жизненной психологической компетентности» у субъектов социальных отношений. В качестве частного случая можно рассматривать просветительскую работу с целью формирования психологической культуры у субъектов отношений, например, в профессионально-педагогической среде, среди родителей, у обучающихся.

*Формирование психологической компетентности в условиях общеобразовательных учреждений*

Психологическая компетентность, культура в общеобразовательных учреждениях подлежат формированию (развитию) в трех направлениях:

1) повышение психологической квалификации педагогического состава, которые уже имеют определенный уровень психологических знаний, поскольку прошли обучение в профессиональных образовательных учреждениях, осваивая определенные дисциплины психологической направленности;

2) формирование у родителей обучающихся психологической культуры, не все из которых обладают знаниями в области психологии, за исключением полученных на «жизненном» уровне их усвоения. Причем решение этой задачи может быть организовано в виде специальных просветительских мероприятий, занятий;

3) формирование у обучающихся психологической культуры, что в настоящее время в ряде школ решается, в основном в виде введения факультативного предмета по психологии.

Основными субъектами образовательного пространства, непосредственными участниками развития школьников, следует рассматривать педагогов, родителей и самих обучающихся, а также в качестве субъектов целесообразно рассматривать всех участников социальных отношений, целенаправленно участвующих в решении задач развития обучающихся. Принципиальные подходы к подготовке специалистов, в числе которых и подготовка педагогов, у которых формируется психологическая компетентность в процессе профессиональной подготовки, рассмотрены выше. Интерес представляет особенности формирования психологической компетентности обучающихся и их родителей, возможно и иных участников образовательного пространства, у которых нет достаточных знаний, например, для психологического анализа ситуаций, повышение эффективности ситуаций общения. Успешное решение этой задачи станет стимулом для развития психологической компетентности для других субъектов образовательного пространства, ибо от них взаимодействие с обучающимися потребует специальных психологических знаний, которыми уже будут владеть обучающиеся.

Часть задач, например, связанных с психологическим просвещением, может решаться как целенаправленный процесс формирования психологической компетентности всех субъектов образовательного пространства, особенно родителей и других, недостаточно осведомленных в области психологии. Для этого могут применяться локальные средства информирования в виде иллюстративных материалов, памяток, брошюр, методических рекомендаций и другие. Могут быть организованы целевые мероприятия с освещением области психологии и его потенциале для познания человека, отношений в группе, коллективе, для самопознания. При этом, как показывает опыт подобной работы, большинству участников интересуют практиче-



ские аспекты психологии, которые применимы в обыденных условиях и доступны для освоения. Поэтому при решении задач формирования психологической компетентности, особенно «житейской», важным принципом решения данной задачи является «*принцип доступности сведений об объекте познания*» как в процессе обеспечения познавательного процесса, так и в контексте применения усвоенных знаний на практике. Также формируется ещё один важный принцип – «*принцип практичности усваиваемых знаний*», именно учет данного принципа имеет стимулирующую функцию, обусловленную потребностями человека в познании новой области для использования её возможностей в процессе жизнедеятельности.

Данные принципы целесообразно соблюдать при организации информационной среды в школе, целенаправленно подобранным содержанием, например, при оформлении стендов, информационные стоек, транспарантов, печатной продукции, специальных помещений, учебных классов или помещений общего назначения. Также следует учесть эти принципы при подготовке специальных, целевых сообщений в рамках коллективных мероприятий, в частности, классного часа. Данная среда доступна как для родителей, так и для обучающихся, причем может иметь стимулирующий психику эффект для повышения целевой познавательной активности, под которым предпочитаем понимать обусловленное интересом человека стремление к более углубленному изучению конкретного объекта познания [1, 2, 17, 20].

Если актуализируется у обучающимися достижение цели усвоения знаний в области психологии, то актуализируются задачи педагогов по организации работ в интересах формирования психологической компетентности, что может быть достигнуто, в дополнение к описанному, путем введения психологического предмета для реализации как в рамках расписания основных занятий, как факультатив, в качестве дополнительных занятий вне уроков, кружков и т.д. Как показывает практика, привлекательными оказываются такие названия как, соответственно их актуальности, «Занимательная психология» (детьми, их родителями и иными участниками), «Кружок юных психологов» (детьми), «Практическая психология» (педагогами и иными субъектами образовательного процесса). Если, используя название, удастся получить начальный стимул, то не следует в дальнейшем у обучающихся «гасить огонь в глазах», неудачно определив предметное содержание, формы и методы подачи материала. Поэтому следует соблюдать такой, важный на взгляд авторов принцип как «*принцип соответствия содержания ожиданиям потребителя*».

Специально организованные меры воздействия на психику обучающихся в школе имеют основной целью обеспечить овладение основами знаний в области психологии и сформировать основы психологической культуры. В качестве значимых для достижения данной цели можем выделить задачи, основанные на: формировании общих представлений о психологии, о внутреннем мире человека и его понимании, сущности познания человека (себя и другого); формировании потребности в знаниях о психологии, психике человека, практике их применения; развитии самосознания, социально-личностных качеств обучающегося, понимания их значимости в процессе жизнедеятельности, в социуме; развитии познавательной, мотивационной, эмоциональной сфер обучающихся. Уровень познания должен постоянно углубляться и расширяться с учетом периода обучения, а также уровня усвоения знаний на каждом этапе развития. Данный аспект касается всех категорий субъектов образовательного процесса.

*Отдельные аспекты формирования психологической компетентности: практическая подготовка, умения и навыки*

Предлагается «психологическую практику» рассматривать, как минимум, в двух аспектах: как специально организованную подготовку в рамках учебного плана в виде различных видов практики; как практическую подготовку обучающихся в ходе освоения образовательной программы, что может осуществляться и в рамках учебных занятий по различным дисциплинам, так и в процессе внеурочной работы. Также просматривается аспект практической подготовки родителей обучающихся при их стремлении реализовать усвоенные знания в процессе жизнедеятельности. Причем цели и задачи психолого-практической подготовки различных категорий лиц во многом будут совпадать. Следует заметить, что решение задач психолого-практи-

ческой подготовки обучающихся приводит к взаимодействию различных субъектов образовательного пространства, причем это взаимодействие будет иметь целевой характер, что определяется спецификой решаемых задач – реализация психологических знаний на практике, в ходе практической деятельности.

Если «практику» рассматривать как составную часть учебного плана, то в качестве их разновидностей, в зависимости от периода освоения образовательной программы, уровня получаемого образования могут быть ознакомительными, учебными, производственными, научно-исследовательскими, квалификационными, преддипломными и т.д., с учетом их специфики, связанной с уровнем обученности (подготовленности) обучающихся, определяются цели практик. Данный перечень практик неоднозначен, поскольку различные образовательные учреждения используют свои наименования практик. При этом в качестве основных целей практик можем выделить:

- освоение опыта практической деятельности психолога; отработка навыков взаимодействия с людьми, с коллегами в ходе профессиональной деятельности; закрепление теоретических знаний и получение навыков их практического применения;

- формирование навыков решения практических задач психологом или применения психологических знаний в процессе решения иных профессиональных задач с учетом специфики деятельности;

- формирование профессиональной позиции психолога, мировоззрения, стиля поведения, освоение профессиональной этики и т.д.

Задачи, выдаваемые обучающимся на период прохождения практики, определяются исходя из специфики (разновидности) практики, а если практика предусматривается в рамках изучения конкретной дисциплины, то учитывается её специфика. В качестве частных задач можно определить следующие: провести диагностику (с указанием специфики – изучаемых параметров, показателей, признаков) учебной группы, педагогического коллектива и т.д.; собрать эмпирический материал по проблемам ...; провести диагностику и определить проблему конфликта в коллективе (педагогическом, ученическом); составить план и провести мероприятия психологического просвещения родителей обучающихся; разработать программу психологического просвещения обучающихся в условиях школы; разработать календарно-тематический план проведения факультативного курса «Занимательная психология»; провести психологический анализ поведения учащихся во время перерыва и т.д.

Практика – специально организованный процесс практического обучения, в том числе в рамках психологической подготовки, ориентированной на формирования навыков применения полученных знаний. Однако практическая подготовка не ограничивается различными видами практики как специально предусмотренными в учебном плане дисциплинами. Но если взять, например, просветительскую работу психолога, или другой вид взаимодействия с людьми в процессе профессиональной деятельности, то важно обладать навыками проведения различных видов занятий, в частности, лекций, следовательно, эти умения могут формироваться на лекциях, а также практические навыки будут шлифоваться в ходе семинарских или других занятий, где студент будет представлять учебный материал, вести дискуссию по рассматриваемым темам. Также психолог должен вести работы исследовательского характера, следовательно, формированию исследовательской компетентности могут способствовать привлечение обучающегося к проводимым вне занятий работам научно-исследовательского характера, к публикационной деятельности, к участию в работе творческих коллективов, в научных сообществах.

Особую роль профессионально практической подготовке психолога также нужно отводить занятиям практической направленности, в частности, практических и лабораторных занятий, семинаров, групповых упражнений и занятий, в ходе которых обеспечивается закрепление теоретических знаний и формируются умения и навыки их реализации в процессе практической деятельности психолога, также создавая, тем самым, фундамент для успешного прохождения «практик» рамках учебного плана.

Положительный эффект практической подготовки достигается при системном подходе к организации данной работы, который предполагает рассмотрение задач практической подготовки обучающихся с учетом формулирования общей цели, достижению которой направлены все, причем взаимообусловленные, задачи профессионально-практического обучения для овладения психологическими знаниями в интересах успешного выполнения профессиональных функций, использования в процессе жизнедеятельности.

В качестве практических методов формирования у субъектов образования компетентности склонны рассматривать способы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, в процессе осуществления которой педагогом обеспечивается усвоение ими знаний, формирование у них умений и навыков. Существуют различные классификационные схемы, по различным признакам рассматривающие практические методы преподавания, которые применимы как к психологическим, так и иным учебным дисциплинам. В частности, в качестве классификационных признаков определяют следующие: организация взаимодействия; характер учебно-познавательной деятельности; степень самостоятельности; поисково-исследовательские и другие. К практическим методам относятся, например, методы, реализуемые в ходе практических и лабораторных занятий в зависимости от учебных целей: организация психодиагностических работ; решение практических психологических задач; групповые упражнения, задания, дискуссии; дидактические, ролевые и деловые игры; тренинги, имитация направлений практической работы психолога.

В целом практические методы ориентированы на повышенную учебно-познавательную активность обучающихся, в частности, направленную на практические аспекты реализации усвоенных обучающимися знаний. Часто выделяется несколько уровней активности, которые, обобщив, можно представить как активность воспроизведения, интерпретации и творческая активность [25]. Однако на практике встречается такая особенность деятельности обучающегося как «активность восприятия», которая характерна и практическим занятиям и частично укладывается в рамки остальных уровней активности в части стремления получить сведения об объекте познания, их осмыслить и запомнить, не прилагая особых усилий для решения проблем, к исследовательской и творческой работе.

В качестве примера представляется целесообразным рассмотреть такую форму практического обучения как тренинг, которые не так часто используется в процессе учебных занятий, хотя обладает существенным потенциалом для профессионально-практической подготовки обучающихся. Значимость занятий-тренингов для практической подготовки обучающихся обусловлена тем, что при подготовке к ним требуются как теоретические знания, так практические умения в области психологических знаний, так и способности к организаторской деятельности. А ход тренинга, в зависимости от целей (исследовательского, обучающего характера), во-первых, формирует комплекс навыков (организаторских, управленческих и др.), необходимых в практической деятельности будущему психологу, частности, опыт проведения тренинга, в том числе, в роли тренера; во-вторых, у обучающегося могут формироваться навыки взаимодействия с клиентами, в качестве которых могут выступать другие обучающиеся; в-третьих, обеспечивается профессиональное самораскрытие обучающегося, уверенность в своих действиях; в четвертых, тренингам формально-содержательно можно придать характер других видов занятий и работ практической направленности, например, деловой или ролевой игры, дискуссий и т.д.; в-пятых, в ходе тренингов возможно создавать проблемные ситуации, отрабатывая у обучающихся навыки выхода из данной или подобной ситуации; в-шестых, у обучающихся развиваются аналитические способности, которые могут формироваться в ходе анализа тренинга, навыки ведения дискуссии и аргументации своей позиции. Также положительный эффект от тренингов достигается за счет необходимости постоянной активности от всех участников тренинговой группы.

## **ВЫВОДЫ**

Таким образом, модель формирования психологической компетентности у субъектов образовательного пространства имеет множество разнородных компонентов, что связано с необходимостью учета характеристик субъектов образовательного пространства, входящих в данную

систему, как части её компонентов с разным уровнем исходных личностных показателей. Однако система отношений между ними может быть организована таким образом, что каждый компонент системы может способствовать развитию другого. При этом в качестве отношений между компонентами системы, имеющей социальный характер, целесообразно рассматривать как выполняемые каждым элементом (компонентом) задачи или их функцию. Социальная система эффективно функционирует и управляема, если имеет обратную связь [28], а в данном случае способом её реализации может быть диагностика состояния субъектов образовательного пространства, например, с помощью анкетирования. Причем содержание анкет целесообразно определять с учетом необходимости уточнения исходного состояния компетентности субъектов, учета потребностей личности, оценивания динамики компетентностных и других показателей, следовательно, для каждого этапа подготовки могут быть разработаны разные анкеты. Однако проблема, требующая решения, остается. В частности, кто же будет управлять системой формирования психологической компетентности, особенно «жизненной»? Если на уровне профессиональных образовательных учреждений эта задача решается за исключением взаимодействия с родителями обучающихся, то на уровне школ проблематична. Проблемы могут возникнуть из-за отсутствия специалистов-психологов. Но, в то же время, в школах более доступен контакт с родителями обучающихся. Представляется целесообразным, что решение задач следует обеспечить на основе организации целевого взаимодействия школ и профессиональных образовательных учреждений, что на сегодняшний день, к сожалению, недостаточно практикуется.

При решении задач формирования психологической компетентности целесообразно придерживаться, в дополнение к вышеуказанным, ряда предлагаемых принципов:

- *принцип передачи знаний.* Реализуется на основе организации психологически-образовательными субъектами просветительской работы по передаче психологических знаний иным субъектам социально-образовательного пространства, обеспечивая формирование психологической компетентности, психологической культуры, создавая условия для усвоения психологических знаний, формирования умений и навыков их реализации в профессиональной практике и социальном взаимодействии;

- *принцип реализации возможностей среды.* Достигается путем: обеспечения реализации ресурсов социума, в частности, возможностей специалистов, привлекаемых для участия в процессах формирования психологической компетентности; использования потенциала других образовательных учреждений, в том числе учреждений дополнительного образования, включая кадровый, инфраструктурный, информационный потенциал; создания и использования ресурсов инфраструктуры собственного учреждения (площадей, помещений и иных компонентов, возможностей для организации целевых мероприятий, деятельности творческих групп и коллективов, кружковой деятельности и т.д.);

- *принцип межуровневой зависимости знаний и опыта.* Уровень усвоения знаний, в том числе психологических, овладения практикой их реализации на каждом этапе развития личности создает базу для перехода к формированию следующего уровня компетентности. Из чего следует, что компетентностные показатели каждого уровня развития личности могут заранее дифференцированно программироваться, причем содержание дифференциации не будет зависеть от возраста человека, а значимы его знания, опыт, следовательно, с их учетом должны будут вводиться возмущения, стимулирующие познавательную деятельность (порции знаний). Из этого следует, что тем раньше будет начинаться обучение, в том числе целевое, тем больший объем знаний человеком будет усвоен, больший опыт освоен.

## БИБЛИОГРАФИЯ

1. Алиева, К.Х. Мотивирующие факторы современного образовательного пространства: социально-педагогический аспект / К.Х. Алиева, Э.Р. Амирова, Е.А. Балыгина, Д.Ю. Бушуева, А.С. Капелюх, Г. Керимова, А.А. Кольцова, Н.Е. Мастяева, К.Б. Пюрвеева, М.О. Смирнова, О.Г. Федоров // Социальные отношения. 2022. № 1 (40). С. 90-104.

2. Алиева, К.Х. Сенсорные эталоны и их роль в развитии личности и её познавательной сферы / Г. Керимова, Г. Коншина А, О.Д. Костянецкая, А.А. Котовская, К.Б. Пюрвеева, // Социальные отношения. 2022. № 3 (42). С. 49-58.

3. Алиева, К.Х. Подходы к моделированию профилактической и коррекционной работы в интересах интеллектуального развития детей: психологический, педагогический, социальный аспекты / К.Х. Алиева, О.Г. Федоров // Социальные отношения. 2022. № 3 (42). С. 17-27.

4. Андреева Е.И. Специфика потребностей родителей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в получении консультативной помощи в рамках проекта «Родительский университет» // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 12 (92). С. 232-236.

5. Балыгина, Е.А. Предлагаемые направления исследования социально-образовательных систем: влияние социума на образовательный процесс, влияние образования на общество, социальное воспитание в образовательном пространстве / Е.А. Балыгина, Е.Е. Горина, Л.В. Ефременко, Е.А. Кобзев, В.А. Лозовая, О.Г. Федоров // Социальные отношения. 2020. № 3 (34). С. 68-78.

6. Балыгина, Е.А. Современная инфраструктура информационного пространства: вред или польза? / Е.А. Балыгина, А.Д. Бахтимирова, Е.А. Герасименко, О.А. Круковская, Т.А. Михайлова, Е.О. Проничева, К.М. Тананасва, О.Г. Федоров, А.С. Юдина, К.С. Якушева // Социальные отношения. 2021. № 3 (38). С. 40-53.

7. Барышникова Е.В. Принципы обучения психологии в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. № 3 (24). Т. 7. С. 27-30.

8. Бурмантова Ю.Д. Современное информационное пространство как фактор девиантного поведения детей // Социальные отношения. 2022. № 1 (40). С. 71-81.

9. Варковецкая Г.Н. Принципы подготовки к образовательной деятельности лиц, не имеющих базового педагогического образования // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 82-85.

10. Вечканова И.Г. Потребности родителей во взаимодействии с педагогами при создании реабилитационной среды в образовательной организации для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Научное мнение. 2016. № 10. С. 120-123.

11. Грибкова О.В. Модель формирования образовательного пространства профессиональной культуры педагога – музыканта // Педагогический научный журнал. 2022. № 3. С. 72-77.

12. Дармодехин С.В. Социальный институт воспитания: методология развития // Мир психологии. 2017. № 1 (89). С. 165-179.

13. Ефременко, Л.В. Слагаемые успеха педагога в современном образовательном пространстве: социально-педагогический и методический аспекты / Л.В. Ефременко, Г. Керимова, А.А. Кольцова, О.А. Круковская, М.К. Майнова, Н.Е. Мастяева, Т.А. Михайлова, Д.Р. Савонина, О.Г. Федоров // Социальные отношения. 2022. № 2 (41). С. 16-30.

14. Иванова С.В. Образовательное пространство и образовательная среда: в поисках отличий // Ценности и смыслы. 2015. №6 (40). с. 23-28.

15. Костеневич, Е.В. Повышение уровня социально-психологической компетентности педагогов и содействие личностному развитию субъектов образовательного процесса / Е.В. Костеневич, О.П. Рогач, С.А. Самодурова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2016. № 3-1. Т. 10. С. 116-119.

16. Литвин И.В. Родительский заказ на просвещение // Источник. 2019. № 3. С. 25-27.

17. Маленьких, Н.А. Познавательные мотивы субъекта как предмет психологического анализа / Н.А. Маленьких, В.С. Нургалеев // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 3. С. 167-171.

18. Морозова Л.Б., Богородский К.М. Мониторинг потребностей родителей в психолого-педагогической помощи в ситуации кризиса пандемии [Электронный ресурс] // Нижегородский психологический альманах. 2020. №2. Т. 1. С. 188-199. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44608756> (дата обращения 10.04.2023).

19. Плотникова Н.Н. Модель психологической компетентности будущих педагогов в контексте модернизации образовательных стандартов профессионального образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 10 (163). С. 16-24.

20. Попова Н.Ю., Костеренко А.В. Способы мотивации учебной деятельности студентов вуза // Гуманитарный вестник Военной академии Ракетных войск стратегического назначения. 2017. № 3 (7). С. 134-137.

21. Савенков А.И., Карпова С.И. Проблема прогнозирования учебной и жизненной успешности в психологии XX в. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 5 (109). С. 180-187.

22. Сидоренко Н.И. Принципы и их значение для построения теории // Вестник Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. 2016. № 2 (86). С. 157-166.

23. Скабёлкина Т.Н., Герасимова Т.В. К вопросу о повышении эффективности преподавания дисциплин гуманитарного цикла // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. Чебоксары, 25 июня 2021 года. Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2021. С. 183-186.

24. Скорова Л.В., Смык Ю.В. Психологическая медиакомпетентность родителей: основное содержание и структура // Science for Education Today. 2019. № 1. Т. 9. С. 137-156.

25. Стаценко Е.Р. Развитие творческой активности студентов вуза как педагогическая проблема // Самарский научный вестник. 2016. № 3 (16). С. 194-198.

26. Стебляк Е.А. Мониторинг способности подростков с легкой умственной отсталостью к осмыслению социального окружения и своего места в нем: оценка прогнозирования проблем жизненного пути. Сообщение 2 // Дефектология. 2020. № 5. С. 33-42.

27. Султанова Т.А. Структурно-функциональные и психолого-педагогические механизмы прогнозирования развития школы // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. № 1 (18). Т. 6. С. 161-164.

28. Федоров О.Г. Социальные системы с обратной связью // Социальные отношения. 2012. № 1 (4). С. 24-28.

29. Холодкова О.Г., Кабанченко Е.А. Развитие психологической компетентности родителей в условиях детского образовательного центра психологической помощи // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2018. № 4 (37). С. 86-88.

30. Шильцова Ю.В. Социально-психологическая компетентность студентов в образовательном пространстве вуза, как условие становления внутренней зрелости личности // International Journal of Medicine and Psychology. 2020. Т. 3, № 2. С. 92-96.

---

**COMPETENCE NEEDS OF THE SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL SPACE AND THE  
CONDITIONS FOR THEIR SATISFACTION: THE PSYCHOLOGICAL ASPECT**

**Balygina Ye.A.<sup>1</sup>, Gorina E.E.<sup>2</sup>, Efremenko L.V.<sup>3</sup>, Saulina M.A.<sup>4</sup>, Fedorov O.G.<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Moscow State University of Psychology & Education

<sup>2</sup>Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

<sup>3</sup>State University of Education

<sup>4</sup>Vladimir Pedagogical College

**ABSTRACT**

The relevance lies in the need to solve the problems of interaction in the modern educational space of various subjects based on the development of the required qualities in them. An analysis of the sources and practice of educational institutions showed that the need for the formation of psychological competence is of particular concern. The study aims to substantiate approaches to the development of psychological competence in various categories of actors involved in the educational space. Methodology (materials and methods): the results of the study are based on an analysis of scientific sources, empirical data demonstrating the existence of a need for the development of appropriate qualities in educational actors and the current relationships between them. Results: the analysis of the educational environment in the system “school and professional educational institution” in the context of improving the efficiency of educational activities was carried out. The authors identified the problems associated with the incomplete realization of the educational actors’ potential and those caused by the contradiction between their need to increase the level of psychological culture and the lack of possibilities of satisfying this need. Having demonstrated the need for the formation of psychological competence of various categories of educational actors, the authors developed a system of principles of effective teaching taking into account the degree of their participation in the educational process. The basis for substantiating the principles is the assumption that there might be an increase in the effectiveness of the teaching process if it is based on the knowledge of psychology. The significance of the research results is determined by the applicability of the main results in educational practice: such as criteria for analyzing the state of the educational space and individual indicators of the formation of psychological competence; a system of principles for organizing work to improve the level of competence of the subjects of the educational space; refined conceptual apparatus; approaches to the gradual formation of the psychological competence of the subjects of the educational space, taking into account their individual indicators.

**KEY WORDS**

Psychological competence, continuity of knowledge, personality development, learning content, prerequisite for development, principle of development.