

УДК 37.015.3

DOI: 10.34670/AR.2020.81.41.004

Психологические основы трудовой деятельности и организационные условия профессии школьного учителя

Бетанова Светлана СтаниславовнаКандидат психологических наук
старший научный сотрудникМеждународная научно-практическая лаборатория по сопровождению детей с ОВЗ
Московский государственный областной университет,
105005, Российская Федерация, Москва, ул. Радио 10А;
e-mail: ss.betanova@mgou.ru

Аннотация

Пусковым механизмом начала психологического изучения трудовой деятельности школьных учителей в России, по существу, послужила профсоюзная организация, созданная в 1905 году, когда из-за крайне тяжелых условий жизни и труда к трудящимся пришло осознание необходимости организованных коллективных действий в отстаивании своих прав и интересов. (Меркулова Г.И., Куприянова Т.В., Спорыхина М.В., Юдин В.П.) Изначально задачами чрезмерно, как и других общественных движений, политизированного профсоюза учителей были улучшения экономического, социального и бытового положения. Однако в первом, принятом на Всероссийском съезде профсоюзов образовательных организаций, Уставе мы видим главную задачу - «борьба за осуществление педагогического идеала». Понятно, что такой идеал не может быть достигнут только в плане реализации социальных проблем - возможности приближения к нему в неменьшей степени зависят и от того, созданы ли психологические условия для его трудовой деятельности, которые в наше время обуславливают успешность и конкурентоспособность учителя.

Для цитирования в научных исследованиях

Бетанова С.С. Психологические основы трудовой деятельности и организационные условия профессии школьного учителя // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т. 9. № 6А. С. 23-30. DOI: 10.34670/AR.2020.81.41.004

Ключевые слова

Психология, труд, деятельность, организация, учитель.

Введение

В современном российском государстве экономические, социальные, бытовые проблемы педагогов в целом решены, давно известны и организационные условия этой профессии, но в образовательном пространстве возникли существенные противоречия:

- недостаточность опыта работы с детьми с нарушениями в развитии, с одной стороны, и обязательные требования к реализации прав на образовательные услуги детей-инвалидов, ранее находящихся в условиях медицинской модели, с другой стороны;
- большое количество технических и информационных компьютерных технологий обучения, и при этом определенные трудности организации дистанционной, бесконтактной форм обучения и воспитания, а также специфические трудности восприятия таких технологий детьми с нарушениями в развитии.

Такие противоречия вызывают у педагогов: нарушение понимания учащихся, высокое психическое напряжение, профессиональное утомление, эмоциональное выгорание. [Бетанова, 2012] Это наиболее проблематично в свете принятия профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (приказ Минтруда и соцзащиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н), в свете которого деятельность учителя рассматривается с точки зрения технологичности, рациональности.

Основная часть

Поскольку, по Закону об образовании в РФ, образовательная организация обязана предоставлять качественные образовательные услуги по основным общеобразовательным программам, то это в первую очередь отражено в стандарте, структура которого выполнена таким образом, чтобы понимать, какие обобщенные трудовые функции осуществляет педагог. Эти функции связаны с обучающей, воспитательной и развивающей деятельностью учителя, каждая из них подразделяется на определенные стандартом трудовые действия.

Часть трудовых действий заключается в разработке разделов образовательной программы, методик и технологий. В данном случае нас интересуют те трудовые функции, которые педагог осуществляет в форме контактной работы, т.е. находится непосредственно с учащимися. Определяемые стандартом контактные трудовые действия педагога даются в форме установок, обязательных для выполнения, также представлены умения и навыки, необходимые для их осуществления. Однако психологическое, личностное наполнение трудовых действий выносится на усмотрение самого педагога, его руководства. [Густова, 2009] Анализ теоретической литературы, наблюдение, опрос педагогов позволяет конкретизировать и представить во взаимосвязи основные трудовые действия, умения и навыки, то есть, определить организационные условия профессии школьного учителя. Далее возможно выявить психологические основы профессии учителя и наполнить их психологическим содержанием. Итог проведенного анализа и приведение в соответствие со Стандартом можно видеть в таблице 1.

Таблица 1 - Психологические основы трудовых действий школьного педагога

Обобщенные трудовые функции	Трудовые действия	Умения, навыки	Психологическое содержание трудовых действий	Авторы
Обучающая	Проведение учебных занятий и организация разных видов внеурочной деятельности Формирование универсальных учебных действий Формирование навыков ИКТ Формирование мотивации к обучению	владение формами и методами обучения умение объективно оценивать знания обучающихся навыки применения методов включения в образовательный процесс обучающихся с нарушениями в развитии	-Педагогическое целеполагание -Практическое педагогическое мышление -Педагогическая Интуиция	Ю.К. Бабанский, Ю.М. Забродин, В.И. Загвязинский, А.К. Маркова, Э.Стоунс, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков
Воспитательная	Регулирование поведения Развитие активности, самостоятельности, способностей Формирование гражданской позиции Формирование толерантности	развитие мотивации на учебно-познавательную деятельность поддерживание в детском коллективе дружелюбной атмосферы помощь детям, оказавшимся в конфликтной ситуации сотрудничество со специалистами, родителями	-Педагогическая зоркость -Педагогическая находчивость -Педагогическая эрудиция	В.П. Беспалько, Б.З. Вульф, М.М. Поташник, А.А. Реан, Г.С. Сухобская, А.В. Филиппов,
Развивающая	Выявление поведенческих и личностных проблем детей с нарушениями развития Применение специальных технологий и методов коррекционной работы	владение профессиональной установкой на оказание помощи учащимся с нарушениями в развитии разработка и реализация индивидуальных образовательных программ и маршрутов	-Педагогическая импровизация -Педагогическая рефлексия	Е.К. Осипова, А.В. Петровский, Л.В. Регущ, Б.М. Теплов, В.Н. Харьков, ,

Проведенный анализ и самостоятельное структурирование с применением педагогических принципов позволяет определить личностные и профессионально важные качества школьного педагога, детерминирующие психологическое содержание трудовых действий (см. табл.2).

Таблица 2 - Личностные и ПВ качества школьного педагога, детерминирующие психологическое содержание трудовых действий

Психологическое содержание трудовых действий	Личностные и ПВ качества педагога
Педагогическое целеполагание	<i>Личностная зрелость педагога</i> (Н.В. Мезенцева, Б.С. Братусь, А.Н. Леонтьев, М.Н. Миронова, Н.Е. Харламенкова)
Практическое педагогическое мышление	Л.В. Никитенкова считает детерминантом педагогического мышления <i>готовность учителя к разрешению разнообразных, в т.ч. нестандартных, педагогических ситуаций</i> . Л.П. Маслова наряду со способностью применять теоретические положения

Психологическое содержание трудовых действий	Личностные и ПВ качества педагога
	педагогике, психологии и методике к конкретным педагогическим ситуациям под педагогическим мышлением понимает также и умение видеть в конкретном явлении общую педагогическую сущность. А.М. Матюшкин характеризует ее возникновением определенного психологического состояния субъекта, которое требует открытия новых знаний о предмете, способах или условиях выполнения задания. Умение видеть проблему, формировать гипотезу и проверять ее.
Педагогическая интуиция	Творчество, гештальт. Доминирование правого полушария ГМ, не подавление, а сознательное развитие интуитивного механизма (А.К. Маркова)
Педагогическая зоркость	<i>Эмпатия</i> как способность вчувствоваться в познавательную деятельность ребенка и выбрать для него оптимальные способы обучения, помощи. (С.А. Гильманов, С. Дэйл, В.В. Бойко. К. Левин)
Педагогическая находчивость	Гибкость, <i>флексibilität</i> (И.В. Страхов, А.К. Маркова, В.А. Петровский, Л. Митина)
Педагогическая Эрудиция	<i>Когнитивный</i> компонент мышления (Е.Г. Козлова, С.С. Фёдоров)
Педагогическая импровизация	<i>Творческое мышление</i> (Л.С. Выготский, К.Томас – Ноулз)
Педагогическая рефлексия	Преобладание <i>внутреннего локус-контроля</i> (Дж. Роттер)

Попытки выделить однородные признаки из 3-х вышеописанных систем определяем с помощью метода индукции (Ф. Бэкон, Дж. Милль), который позволяет осуществить наложение систем и определить общее подмножество. Выявленные в данном подмножестве признаки обозначаем как искомые общие цели-мишени (см. рис.1 и табл.3).



Рисунок 1 - Взаимоналожение 3-х систем, образующие сектор «общие цели-мишени»

Таблица 3 - Общие цели-мишени

Психологические условия трудовых действий	Педагогические принципы	Личностные, ПВ качества педагога	Общая цель-мишень
Педагогическое целеполагание	Принцип природосообразности (умение направлять воспитательный процесс на развитие самовоспитания, самообразования учащихся)	Профессиональный опыт педагога	Педагогическое мастерство
Практическое педагогическое мышление	Принцип целостности (умение достигнуть единства и взаимосвязи между всеми компонентами педагогического процесса)	Готовность к разрешению разнообразных и сложных педагогических задач	Понимание педагогической ситуации
Педагогическая интуиция	Инновативность обучения (включение передовых методов и технологий в стандартный ход урока)	Умение находить разные эффективные варианты подачи учебного материала, с целью лучшего усвоения	Творческое мышление
Педагогическая зоркость	Принцип гуманизации (обеспечение привлекательности и эстетичности педагогического процесса и комфортность воспитательных отношений участников)	Полное признание гражданских прав воспитанника и уважение к нему	Эмпатия
Педагогическая находчивость	Принцип сознательной активности (умение добиваться четкого понимания обучаемыми целей и задач предстоящей работы, настраивать на лучший результат)	Опора на интересы учащихся, применение проблемного обучения	Гибкость, флексибельность
Педагогическая эрудиция	Принцип развивающего и воспитывающего обучения (обладание высокой культурой умственного труда)	Умение достигать цели всестороннего развития личности ученика	Когнитивный компонент мышления
Педагогическая импровизация	Принцип быстрого реагирования (немедленный анализ и немедленное действие)	Умение создать и поддерживать постоянный положительный эмоциональный фон обучения	Понимание учащихся
Педагогическая рефлексия	Принцип завершенности процесса обучения	Ответственность за максимально прочные результаты обучения	Внутренний локус- контроль

Заключение

Выделенные цели-мишени, таким образом, это те компоненты, которые являются психологическими основами трудовой деятельности школьного учителя: педагогическое мастерство, понимание педагогической ситуации, творческое мышление, эмпатия, гибкость, флексибельность, когнитивный компонент мышления, понимание учащихся, внутренний локус-контроль.

Библиография

1. Бетанова, С.С. Условия профессиональной деятельности психолога, работающего с детьми-инвалидами, как системообразующий фактор готовности к ней // Вестник Московского государственного областного университета (Электронный журнал). 2012. № 4, С. 168-176. Doi:10.18384/2224-0209-2012-4-244
2. Бетанова, С.С. Индивидуальные характеристики профессиональной деятельности психологов, работающих с детьми с различным статусом развития // Вестник Московского государственного областного университета (Электронный журнал). 2014. № 1, С. 1-12. Doi:10.18384/2224-0209-2014-1-509
3. Густова, Е.А. Профессиональная компетентность социального работника: оценка и психолого-педагогические условия ее становления в вузе. // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки / 2009. № 4, С. 145-150.
4. Ingersoll R. 2001. Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis // American Education Research Journal. № 38. P. 499-534. DOI:10.3102/00028312038003499
5. Ingersoll R. M., Smith T. M. 2003. The Wrong Solution to the Teacher Shortage // Educational Leadership. № 60. P. 30-33.
6. Johnson S. M., Berg J. H., Donaldson M. L. 2005. Who stays in teaching and why: A review of the literature on teacher retention. Cambridge, MA: Harvard Graduate School of Education. The Project on the Next Generation of Teachers // NRTA. Educator Support Network. URL: https://assets.aarp.org/www.aarp.org/_articles/NRTA/Harvard_report.pdf [Дата посещения: 10.12.2016].
7. Lortie D. 1975. Schoolteacher: A Sociological Study. Chicago: University of Chicago Press. 284 p.
8. Ma X., MacMillan R. B. 1999. Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction // The Journal of Educational Research. № 93(1). P. 39-53. DOI:10.1080/00220679909597627
9. Macdonald D. 1999. Teacher attrition: A review of literature // Teaching and Teacher Education. № 15 (8). P. 835-848. DOI:10.1016/S0742-051X(99)00031-1
10. Riehl C., Sipple J. W. 1996. Making the most of time and talent: Secondary school organizational climates, teaching task environments, and teacher commitment // American Educational Research Journal. № 33 (4). P. 873-901. DOI:10.3102/00028312033004873
11. Rosenholtz S. J., Simpson C. 1990. Workplace conditions and the rise and fall of teachers' commitment // Sociology of education. V. 63. № 4. P. 241-257. DOI: 10.2307/2112873
12. Ruhland S. K., Bremer C. D. 2002. Professional Development Needs of Novice Career and Technical Education Teachers // Journal of Career and Technical Education. № 19 (1). P. 18-31.
13. Stoel C. F., Thant T. S. 2002. Teachers professional lives - a view from nine industrialized countries. Washington, DC: Milken Family Foundation. 32 p.
14. Thompson D. P., McNamara J. F., Hoyle J. R. 1997. Job satisfaction in educational organizations: A synthesis of research findings // Educational Administration Quarterly. № 33. P. 7-37. DOI:10.1177/0013161X97033001002
15. VITAE Report (DfES Research Report 743). Day C., Stobart G., Sammons P., Kington A., Gu Q., Smees R., Mujtaba T. Variations in teachers work, life and effectiveness. London: Department for Education and Skills. 2006. // GOV. UK. URL: <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RB743.pdf> [Дата посещения: 10.12.2016]

Psychological bases of labor activity and organizational conditions of the schoolteacher profession

Svetlana S. Betanova

PhD in Psychology

Senior researcher

International Scientific and Practical Laboratory for the support of Children with Disabilities

Moscow State Regional University,

105005, 10A, Radio str., Moscow, Russian Federation;

e-mail: ss.betanova@mgou.ru

Abstract

The trigger mechanism for the beginning of the psychological study of the work of school teachers in Russia, in fact, was the trade union organization, created in 1905, when, due to the extremely difficult living and working conditions, the workers came to realize the need for organized collective action in defending their rights and interests. (Merkulova G. I., Kupriyanova T. V., Sporykhina M. V., Yudin V. P.) Initially, the tasks of the excessively politicized teachers' union, like other social movements, were to improve the economic, social and domestic situation. However, in the first Charter, adopted at the All-Russian Congress of Trade Unions of Educational Organizations, we see the main task - "the struggle for the realization of the pedagogical ideal". It is clear that such an ideal can not be achieved only in terms of the implementation of social problems - the possibility of approaching it no less depends on whether the psychological conditions for his work are created, which in our time determine the success and competitiveness of the teacher.

For citation

Betanova S.S. (2020) Psikhologicheskie osnovy trudovoi deyatel'nosti i organizatsionnye usloviya professii shkol'nogo uchitelya [Psychological bases of labor activity and organizational conditions of the schoolteacher profession]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 9 (6A), pp. 23-30. DOI: 10.34670/AR.2020.81.41.004

Keywords

Psychology, work, activity, organization, teacher.

References

1. Betanova, S. S. Conditions of professional activity of a psychologist working with disabled children as a system-forming factor of readiness for it // Bulletin of the Moscow State Regional University (Electronic Journal). 2012. No. 4, pp. 168-176. DOI ID:10.18384/2224-0209-2012-4-244
2. Betanova, S. S. Individual characteristics of professional activity of psychologists working with children with different developmental status // Bulletin of the Moscow State Regional University (Electronic Journal). 2014. No. 1, pp. 1-12. DOI ID:10.18384/2224-0209-2014-1-509
3. Gustova, E. A. Professional competence of a social worker: assessment and psychological and pedagogical conditions of its formation in higher education. // Bulletin of the Moscow State University. Series: Psychological sciences / 2009. No. 4, pp. 145-150.
4. Ingersoll R. 2001. Staff turnover and teacher shortage: an organizational analysis // American Education Research

- Journal. № 38. P. 499-534. DOI:10.3102/00028312038003499
5. Ingersoll, R. M., Smith, T. M. 2003. The wrong solution to the problem of teacher shortage // Educational leadership. No. 60. pp. 30-33.
 6. Johnson S. M., Berg J. H., Donaldson M. L. 2005. Who stays in Teaching and why: A review of the literature on teacher retention. Cambridge, MA: Harvard Graduate School of Education. Project about the next generation of teachers // NRTA. A support network of Teachers. URL: https://assets.aarp.org/www.aarp.org/articles/NRTA/Harvard_report.pdf [Visit date: 10.12.2016].
 7. Dr. Lorte 1975. Schoolteacher: A Sociological Study. Chicago: University of Chicago Press, 284 pp.
 8. Ma H., Macmillan R. B. 1999. Influence of working conditions on teachers ' satisfaction with work // Journal of Pedagogical Research. No. 93 (1). pp. 39-53. DOI:10.1080/00220679909597627
 9. MacDonald, D. 1999. The exhaustion of teachers: A review of literature // Pedagogy and pedagogical Education. No. 15 (8). pp. 835-848. DOI:10.1016/S0742-051X(99)00031-1
 10. Riehl C., Sipple J. W. 1996. Making the most of time and talent: the organizational climate of high school, the environment for performing pedagogical tasks, and the teacher's commitment // American Educational Research Journal. № 33 (4). P. 873-901. DOI:10.3102/00028312033004873
 11. Rosenholtz S. J., Simpson C. 1990. Labor conditions and the rise and fall of teachers ' dedication // Sociology of Education. V. 63. No. 4. pp. 241-257. DOI: 10.2307/2112873
 12. Ruhland S. K., Bremer C. D. 2002. The needs of professional development of novice teachers of career and technical ducation // Journal of Career and Technical Education. No. 19 (1). P. 18-31.
 13. Stoel C. F., Thant T. S. 2002. Professional life of teachers-a look from nine industrialized countries. Washington, DC: Milken Family Foundation. 32 p.
 14. Thompson D. P., McNamara J. F., Hoyle J. R. 1997. Job satisfaction in educational organizations: Generalization of research results // Education Management quarterly. No. 33. PP. 7-37. DOI:10.1177/0013161X97033001002
 15. Biography Report (DfES Research Report 743). Day, K., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, K., Smythe, R., and Mujtaba, T. Variations in Teacher Work, Life, and Effectiveness. London: Department for Education and Skills. 2006. // GOV. UK. URL: <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RB743.pdf> [Date of visit: 10.12.2016]