

Министерство по образованию и науке Российской Федерации  
ГОУ ВПО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет»  
Учреждение Российской академии образования «Уральское отделение»

**С. С. Котова**  
**О. Н. Шахматова**

**ОСНОВЫ ЭФФЕКТИВНОЙ  
САМООРГАНИЗАЦИИ**

**Учебное пособие**

Екатеринбург  
2010

УДК 378

ББК Ч448.1–22, 73–1

К 73

**Котова С. С.** Основы эффективной самоорганизации [Текст]: учеб. пособие / С. С. Котова, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2010. 145 с.

ISBN 978-5-8050-0370-8

Проанализированы методологические подходы к рассмотрению вопроса эффективной самоорганизации, а также основные составляющие эффективной самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов: самоконтроль, самооценка, самоинструктирование, умения рациональной организации деятельности, планирование деятельности и др.

Пособие адресовано студентам психологических и педагогических специальностей, педагогам профессиональной школы и слушателям факультетов повышения квалификации.

Рецензенты: кандидат психологических наук, доцент В. П. Бояринцев (ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»); кандидат философских наук, доцент Н. С. Бастралева (ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»)

ISBN 978-5-8050-0370-8 © ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2010

© Котова С. С., Шахматова О.Н., 2010

## Оглавление

Введение .....	5
Раздел 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМООРГАНИЗАЦИИ.....	7
Психолого-педагогическая самоорганизация учебно-профессиональной деятельности студентов.....	7
Самоорганизация учебно-профессиональной деятельности студентов как психолого-педагогическая проблема .....	8
Самоорганизация: исторический и актуальный аспекты .....	12
Основные составляющие самоорганизации .....	20
Основные функции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов.....	26
Психологические детерминанты и механизмы самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов .....	29
Теоретические подходы к определению сущности понятия «самоорганизация».....	29
Структурно-функциональные модели процесса самоорганизации .....	32
Компетенции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов.....	45
Методологические основы компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности .....	45
Система формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности .....	53
Эффективность функционирования системы формирования компетенций самоорганизации .....	60
Условия эффективного функционирования системы формирования компетенций самоорганизации .....	60
Критерии и уровни сформированности компетенций самоорганизации .....	62
Раздел 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ.....	72
Практическое занятие 1. Методика изучения самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов .....	72
Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации – 39» (ДОС – 39).....	72
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	77

Практическое занятие 2. Наблюдение как метод диагностики самоорганизации учебно-профессиональной деятельности .....	80
Основные теоретические положения .....	80
Методика «Самофотография рабочего дня» .....	81
Составление и анализ хронокарт .....	82
Вопросы и задания для самостоятельной работы .....	84
Домашнее задание .....	84
Практическое занятие 3. Диагностика стиля учебно-профес- сиональной деятельности .....	86
Опросник «Стили деятельности» (СД – 36) .....	86
Вопросы и задания для самостоятельной работы .....	92
Практическое занятие 4. Диагностика смысловых базовых установок .....	94
Опросник «Смысловые базовые установки» (СБУ) .....	94
Вопросы и задания для самостоятельной работы .....	103
Практическое занятие 5. Планирование и рационализация учеб- но-профессиональной деятельности студентов .....	105
Основные теоретические положения .....	105
Методика проведения занятия .....	114
Вопросы и задания для самостоятельной работы .....	116
Домашнее задание .....	116
Практическое занятие 6. Определение типа темперамента в учеб- но-профессиональной деятельности студентов .....	117
Опросник ЕРІ Г. Айзенка .....	117
Определение типа темперамента по методике Н. Н. Обозова .....	122
Вопросы и задания для самостоятельной работы .....	124
Заключение .....	125
Библиографический список .....	126
Приложение 1. Контрольные тестовые задания .....	132
Приложение 2. Глоссарий .....	134
Приложение 3. Анализ функциональных компонентов процес- са самоорганизации .....	142
Приложение 4. Пример составления хронокарты .....	144



## Введение

Учебное пособие «Основы эффективной самоорганизации» опирается на базисное содержание учебных планов и программ по специальностям 050706.65 Педагогика и психология, 030301.65 Психология и требует наличия теоретических знаний по общей, возрастной, социальной, дифференциальной психологии, а также психофизиологии, психодиагностике и педагогике.

Методологические аспекты учебного пособия раскрывают содержание основных научных принципов, служащих пониманию эффективной самоорганизации. Данное учебное пособие позволяет получить комплексное всестороннее представление об изучаемом предмете, ознакомиться с основами терминологической, теоретической и практической сторон самоорганизации.

Целью учебного пособия «Основы эффективной самоорганизации» является развитие психолого-педагогической компетенции будущих специалистов: формирование общих теоретических основ психолого-педагогической направленности, компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, развитие профессионально-психологических умений.

Воспитательной целью учебного пособия является развитие психолого-педагогической направленности, эффективной самоорганизации и рост профессионально-личностного самосознания студентов.

Данное учебное пособие состоит из двух разделов. В первом разделе раскрываются теоретические аспекты становления научного понимания компетенций самоорганизации.

Во втором разделе приведены практические занятия по использованию, диагностике и формированию компетенций самоорганизации.

Специфика практических занятий по курсам «Основы учебной деятельности» и «Педагогическая психология» отражается в многообразии методов и технологий, применяемых в ходе изучения данных дисциплин. Ведущими методами реализации содержательного аспекта курсов являются личностно-развивающие технологии: личностная тестовая диагностика, деловые игры, тренинги умений, техники мозгового штурма, дискуссионный метод и др.

Контрольные тестовые задания (прил. 1) дают возможность в игровой форме осуществить контроль знаний.

В прил. 2 приведен глоссарий, включающий основные термины и понятия по изучаемой теме. В прил. 3 представлены результаты анализа функциональных компонентов процесса самоорганизации, в прил. 4 – пример составления хронокарты.

Учебное пособие дает возможность изучить основные научные принципы формирования компетенций самоорганизации, овладеть приемами, способами, методами проектирования учебно-воспитательных ситуаций разного типа и прогнозирования своего поведения. Эти знания помогут осуществлять квалифицированную профессиональную деятельность психолога, эффективно организовывать свою деятельность, взаимодействовать с педагогами, учащимися и их родителями.

## Раздел 1

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМООРГАНИЗАЦИИ

---

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ САМООРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Если вы не знаете, куда направляетесь,  
то как поймете, что добрались в нужное место?

*Дж. Моргенстерн*

То, что осталось позади нас, и то, что ждет впереди,  
сущие пустяки по сравнению с тем,  
что таится внутри нас.

*О. У. Холмс*

Проза жизни: вчера – рано, завтра – поздно,  
сегодня – некогда.

В настоящее время в российском обществе наблюдаются кардинальная смена социальных, экономических, политических ориентиров и переоценка ценностей. Как следствие, и образовательный процесс в вузах претерпевает значительные изменения. Создавшаяся ситуация требует совершенствования содержания образовательного процесса высшей школы, форм и методов учебно-профессиональной работы, программ подготовки будущих специалистов. Изменение требований к уровню профессиональной подготовки студентов в высших учебных заведениях, целей, содержания образования выдвинуло на одно из первых мест проблему самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов.

Образовательный процесс современного вуза актуализирует изменение позиции студента: из объекта обучения в активного субъекта учебно-профессиональной деятельности, а также активизирует самоуправляемую творческую учебно-профессиональную деятельность студентов. Это достаточно сложно осуществить на уровне традиционного научно-методического обеспечения процесса подготовки специалистов, поэтому становятся востребованными активные формы и методы обучения, воспитания, контроля. Для их реализации необходимо

овладение студентами компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

### **Самоорганизация учебно-профессиональной деятельности студентов как психолого-педагогическая проблема**

Учебно-профессиональная деятельность – это один из основных видов деятельности студентов. Процесс обучения в вузе требует от студентов значительно более высокого уровня знаний, компетенций, навыков и опыта самоуправления учением, чем условия обучения, созданные в средней общеобразовательной школе. В связи с этим проблемы активизации и оптимизации самоуправляемой учебно-профессиональной деятельности студентов вузов требуют повышенного внимания со стороны исследователей.

Учебно-профессиональной деятельности студентов вузов и вопросам поиска эффективных путей ее активизации посвятили исследования многие ученые, среди них С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, Д. Н. Богоявленский, В. А. Вединяпина, А. А. Вербицкий, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, В. А. Кан-Калик, Ю. Л. Конаржевский, Н. В. Кузьмина, В. Я. Ляудис, А. К. Маркова, Н. А. Менчинская, А. Я. Найн, Г. П. Неминуший, А. В. Непомнящий, П. И. Пидкасистый, В. П. Симонов, С. Д. Смирнов, Н. Ф. Талызина, Н. Н. Тулькибаева, А. В. Усова, Д. Б. Эльконин, Н. М. Яковлева и др.

Большинство ученых трактуют понятие учебно-профессиональной деятельности достаточно широко. По мнению П. И. Пидкасистого, в процессе учебно-профессиональной деятельности «учащиеся не только усваивают предметные знания и умения, но и овладевают способами действий в отношении усваиваемого предметного содержания»<sup>1</sup>. Того же мнения придерживается В. В. Давыдов, а также ученые Московского государственного университета, которыми учебно-профессиональная деятельность рассматривается как многоуровневая система, включающая активные формы регуляции и преобразования разных систем метазнаний – знаний об усваиваемом знании и о самом процессе учения.

Согласно данным определениям, в структуре учения можно выделить следующие компоненты: цель учения, определяемую потреб-

---

<sup>1</sup> Пидкасистый П. И. Педагогика. М., 2002. С. 106.

ностями и мотивами субъекта обучения, учебно-профессиональную деятельность, обладающую определенным содержанием, а также знания, умения и навыки, с помощью которых происходит овладение научными знаниями и способами применения их на практике.

Однако, на наш взгляд, в данных определениях учебно-профессиональной деятельности дано крайне нечеткое указание на наличие в структуре учения еще одного очень важного компонента, который превращает обучаемого из объекта обучения в субъекта учения и является мощным источником его профессионально значимой учебно-познавательной активности. Этот компонент – система самоуправления учением, основным звеном которой является самоорганизация учебно-профессиональной деятельности.

Концепция учебно-профессиональной деятельности лежит в основе одного из основных подходов к процессу учения в советской и постсоветской психологии и педагогике. При данном подходе учение рассматривается не только как изменение и преобразование предмета, осуществленное студентом в ходе его усвоения, но и, главным образом, как изменение самого студента. Учебный процесс не сводится просто к передаче студентам и освоению ими определенного объема знаний, а включает также элементы самоуправления студентами учебно-профессиональной деятельностью, в ходе которого происходит их превращение в субъектов деятельности (В. В. Давыдов, А. К. Маркова и др.). Согласно теории учебно-профессиональной деятельности, наиболее успешное усвоение знаний и компетенций осуществляется при овладении всеми компонентами учебно-профессиональной деятельности, в число которых включается также самоорганизация. Формирование компетенций самоорганизации рассматривается как переход от внешней организации учебного процесса преподавателем к самоорганизации студентов на основе процесса интериоризации внешних действий во внутренние.

Многие исследователи (С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, Е. П. Бочарова, Ю. В. Кричевский, Ю. Н. Кулюткин, Т. И. Шамова, В. А. Якунин и др.) подходят к определению сущности учебно-профессиональной деятельности с позиции теории управления. Они трактуют процесс учения как сложную динамическую систему, в которой деятельность студента протекает по схеме: получение информации, ее переработка, получение информации о ходе познавательной деятель-

ности, внесение в деятельность определенных коррективов на основе имеющегося запаса знаний или дополнительной информации, вновь полученной информации о ходе деятельности и т. д., пока не будет достигнута познавательная цель. При этом, утверждает Т. И. Шамова, для студента процесс учения является результатом его внутренней активности и может осуществляться только при условии, если он будет сам управлять своей профессионально значимой познавательной деятельностью. С ее точки зрения, «процесс учения представляет собой организованную учителем (или самим учеником) целенаправленную, самоуправляемую отражательно-преобразовательную деятельность по овладению знаниями, способами их добывания, переработки и применения»<sup>1</sup>.

С точки зрения теории управления процесс обучения в вузе должен быть организован таким образом, чтобы осуществлялся перевод студента на новый уровень управления учебно-профессиональной деятельностью (самоуправления). В такой ситуации он становится носителем всех основных функций управления, включая функции организации и контроля, которые в случае отнесенности их к самому субъекту учения принимают форму самоорганизации.

В. Я. Ляудис и его последователи разработали иной концептуальный подход к учению: они трактуют учебно-профессиональную деятельность как совместную продуктивную деятельность (СПД) участников учебного процесса – преподавателей и студентов – по решению профессионально значимых творческих задач. Целью СПД является построение у студентов механизмов саморегуляции учения, усваиваемой предметной деятельности и самих актов взаимоотношений и общения. В качестве предмета СПД выступают обобщенные и осознанные способы деятельности учения и нормы взаимодействия и общения во время учебного процесса. Продуктом СПД является самостоятельное выдвижение студентом целей учения, целей, связанных с содержанием усвоенной деятельности, регуляция личностных позиций в партнерстве. Самоорганизация с точки зрения психологии является основным звеном саморегуляции личности. Следовательно, данный подход также ставит самоорганизацию на одну из ключевых позиций в структуре учебно-профессиональной деятельности студентов.

---

<sup>1</sup> Шамова Т. И. Активизация учения школьников. М., 1999. С. 32.

В отечественной педагогике учебно-профессиональная деятельность исследуется в рамках деятельностного подхода, который представляет собой теорию о ведущей роли деятельности в процессе формирования личности. Актуальность данного подхода для нашего исследования определяется тем, что деятельность выражает уровень активности личности, определяет ее способность к взаимодействию с окружающим миром (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.). Существует закон единства деятельности и развития личности (С. Л. Рубинштейн), который носит всеобщий характер: выполняя учебно-профессиональную деятельность, студент развивается сам и вносит изменения в процесс деятельности, которую выполняет, придавая ей индивидуальный характер.

Содержание учебно-профессиональной деятельности изменяется вместе с личностным ростом будущего специалиста. Развитие личности стимулирует преобразование учебно-профессиональной деятельности, углубление представлений о профессии. Преобразование учебно-профессиональной деятельности, переход ее на качественно новый уровень, в свою очередь, приводят к дальнейшему развитию личности в том случае, если цели данного процесса совпадают с внутренней позицией студента, его потребностями, интересами, установками и ценностными ориентациями.

Исходя из вышеизложенного, мы будем придерживаться следующего определения *учебно-профессиональной деятельности* студента: это специфическая деятельность, направленная на освоение знаний, компетенций и навыков, являющихся средствами будущей профессиональной деятельности, в процессе которой происходит развитие необходимых профессионально-личностных качеств и компетенций. Это процесс осознанной, целеполагающей, самоуправляемой активности студента, направленной на решение профессионально значимых учебных задач и включающей в себя овладение необходимыми для этого знаниями, компетенциями и способами действия. Использование термина «самоуправление» подчеркивает необходимость четкой упорядоченности действий в процессе учебно-профессиональной деятельности и хорошего представления субъекта о ее целях и путях движения. Педагоги и психологи пришли к мнению, что управляемый и организованный изнутри процесс намного эффективнее организованного и управляемого извне.

Процесс самоуправления осуществляется на всех этапах учебно-профессиональной деятельности. На этапе восприятия нового материала студент должен осознавать цель деятельности, организовывать себя на ее достижение и проводить корректировку деятельности в направлении достижения цели восприятия на основе самоконтроля. При этом самоорганизация деятельности и самоконтроль осуществляются как тесно взаимосвязанные и взаимозависимые операции. В целом направленность учебно-профессиональной деятельности, особенности ее протекания обусловлены внутренней мотивацией студента.

Функциональный цикл самоуправления учебно-профессиональной деятельностью представлен на рис. 1.

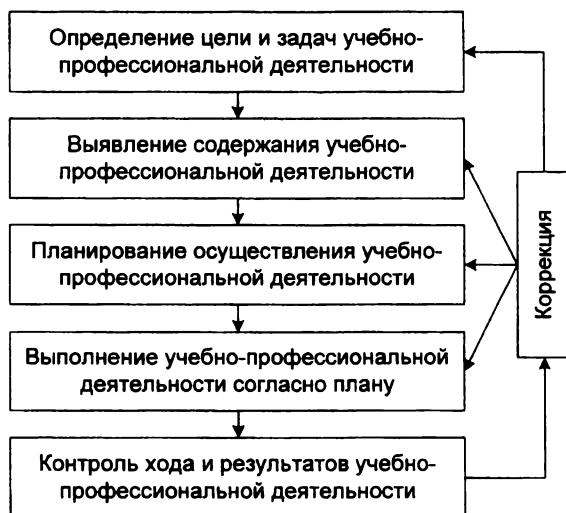


Рис. 1. Схема процесса самоуправления учебно-профессиональной деятельностью студента

### **Самоорганизация: исторический и актуальный аспекты**

Первоначально (в 50–60-х гг. XX в.) самоорганизация заинтересовала физиков, кибернетиков и представителей общей теории систем, исследования которых открыли новое научное направление. Разработанная ими концепция самоорганизации была направлена на изучение закономерностей возникновения структуры в неравновесных системах, одинаково проявляющихся в физических, химических, био-



логических и социальных системах. Возникновение термина «самоорганизующаяся система» и его введение в научный язык связано с именем английского кибернетика У. Р. Эшби (W. R. Ashby), который впервые употребил его в 1947 г.

В рамках кибернетики исследованием самоорганизации занимались сначала зарубежные (Н. Винер, 1958; Г. Паск, 1964; У. Р. Эшби, 1966 и др.), а затем и отечественные ученые (А. Я. Лернер, 1967; В. Г. Пушкин, 1974, 1988; Б. Г. Юдин, 1970 и др.).

Норберт Винер, один из основателей кибернетического подхода к самоорганизации, заявивший о сходстве в обмене информацией у живых организмов и у машин, считал, что раскрытие секретов самоорганизации в природе может дать мощный импульс в разработке кибернетических систем и искусственного интеллекта. По его мнению, основной задачей исследователей проблем самоорганизации в кибернетике является создание искусственных систем, способных к адаптации собственного поведения в условиях изменчивости окружающей среды.

Самоорганизация в кибернетике рассматривается как сложная динамическая система, способная при изменении внешних и внутренних условий сохранять или совершенствовать свою организацию с учетом предыдущего опыта (В. Г. Пушкин, 1974). Самоорганизующаяся система характеризуется способностью к адаптации, стремлением к установлению определенного равновесия с внешней средой и поэтому обладает свойством относительной инвариантности к воздействиям среды. В качестве наиболее существенных параметров самоорганизующихся систем рассматривают их сложность, адаптивность, стремление к равновесию, надежность, гибкость и устойчивость.

Из кибернетики, расширяясь и трансформируясь, понятие «самоорганизация» переходит в философию, где самоорганизация рассматривается как высшая форма развития динамических систем и выступает в качестве общенаучной конкретизации философского принципа саморазвития (А. К. Астафьев, 1988; М. М. Ведмедев, 1988; А. А. Горелов, 1990 и др.).

На фоне философских изысканий образовалась особая область научного знания – синергетика, призванная посредством междисциплинарных исследований выявлять общие закономерности самоорганизации, вскрывать механизмы возникновения и становления устойчивых структур и систем из хаоса. С точки зрения синергетики понятие

«самоорганизация» характеризует процесс создания, воспроизведения или совершенствования сложной динамической системы, связи между элементами которой имеют не жесткий, а вероятностный характер. Важное философско-методологическое значение для педагогики как науки, имеющей дело с открытыми сложноорганизованными системами, имеют ключевые идеи синергетики: 1) свойства самоорганизации присущи всем сложноорганизованным системам, живым и неживым, при условии их открытости; 2) сложноорганизованным системам нельзя навязывать пути их развития; 3) для них нередко существует ряд альтернативных путей развития, что означает возможность выбора оптимальных из них; 4) зная тенденции самоорганизации системы, можно миновать многие зигзаги эволюции, ускорить ее; 5) будущее состояние системы как бы организует, формирует, изменяет наличное ее состояние. Преломив данные идеи синергетики на учебную деятельность студентов, мы пришли к следующим выводам: самоорганизация учебно-профессиональной деятельности призвана упорядочивать учебные действия студента, приводить их в единую систему, нацеленную на достижение определенного учебного результата, тем самым совершенствуя процесс обучения.

Концепции самоорганизации применительно к живым системам, обществу и человеку рассматривали И. А. Аршавский, Н. А. Бернштейн, С. Н. Брайнес, Б. В. Свечинский, А. А. Ухтомский и др. Самоорганизация отражает способность организма к адаптации и регуляции собственного поведения в условиях изменчивости окружающей среды. Существенная особенность биологических систем, по мнению исследователей, заключается в целесообразности их поведения. В особенности это касается деятельности человека, важнейшей характеристикой которой является ее сознательный и произвольный характер. В основе целенаправленной самоорганизации человека лежит сознательное отражение и оценка условий деятельности с целью ее успешного осуществления. На основе изучения идей указанных авторов был сделан важный вывод: механизм самоорганизации заложен в каждом человеке на физиологическом уровне; это значит, что соответствующий вид деятельности у студентов вузов можно целенаправленно формировать и развивать.

В настоящее время понятие «самоорганизация» широко используется в различных науках, рассматривающих самоорганизацию, на-

пример, как особый тип развития систем природы (Е. Н. Шульга, 1990) или как результат развития самоуправления в социальной организации (В. А. Кушелев, 1988). О самоорганизации свидетельствуют и идеи о социальной кооперации (Г. И. Рузавин, 1990).

В психологической науке исследование закономерностей и механизмов самоорганизации в качестве самостоятельного направления выделилось относительно недавно. Поэтому в данной области существует еще немало теоретических и методологических проблем, требующих своего решения. Одна из наиболее значимых проблем, с которой сталкиваются исследователи самоорганизации, – это отсутствие общепринятого понятийного аппарата. Проблемы терминологии, как правило, свидетельствуют о недостаточно разработанных теоретических концепциях рассматриваемого феномена, о процессе становления самоорганизации. Это относится и к концепции психической самоорганизации. Многие авторы используют понятия «самоорганизация», «самоуправление» и «саморегуляция» в качестве синонимов. При этом, как отмечает Н. М. Пейсахов, «одни считают самоорганизацию функцией самоуправления, другие предпочитают говорить о самоорганизации как понятии более широком, чем самоуправление. Сходная картина наблюдается в соотнесении понятий “самоуправление” и “саморегуляция”; самоуправление может включать в себя саморегуляцию, быть равным ей по смыслу, выступать как частный случай более широкого понятия саморегуляции»<sup>1</sup>.

Проблема самоорганизации относится к числу тех, которые постоянно находятся в фокусе внимания педагогов и психологов, занимающихся педагогической практикой. Однако в жизни общества периодически наблюдаются так называемые переходные периоды, во время которых обостряются многие старые проблемы и появляются новые. Анализ психолого-педагогической литературы, проведенный в историческом ракурсе, позволяет выделить в нашем обществе несколько периодов, когда всплеск интереса к проблеме самоорганизации носил именно общественный характер.

В 20-е гг. XX в. в процесс обучения стало вовлекаться большое количество взрослых людей, которые были вынуждены осваивать новые знания, причем в значительной степени самостоятельно. Как

---

<sup>1</sup> Пейсахов Н. М. Психологическая служба в вузе. Казань, 1981. С. 46.

ответ на запросы практики появились первые работы по самоорганизации учебно-профессиональной деятельности (А. Ф. Журавский, 1926; Б. А. Келлер, 1928; К. Крауфорд, 1928; П. Отле, 1924; И. В. Ребельский, 1926, 1927, 1930 и др.). Авторы не углублялись в теоретические изыскания, не пытались раскрыть дидактическое содержание понятия «самоорганизация», а строили свои работы в виде методических указаний по самоорганизации обучения, помогающих определить цели, выработать план действий, контролировать свое время и т. д. О востребованности подобной литературы говорит, например, тот факт, что только за период с 1926 по 1930 г. книга И. В. Ребельского «Азбука умственного труда» выдержала 12 изданий.

*В середине XX в.* в психологии возник всплеск интереса к познавательной деятельности, в рамках которой стали активно исследоваться и вопросы ее самоорганизации (Л. А. Горцевский, М. И. Любичина, 1958; П. А. Зайченко, 1957; Н. Г. Кушков, 1950; М. Г. Чиликин, 1952 и др.).

Несколько позже, *в 1970-е гг.*, понятие самоорганизации впервые включается в учебник Н. В. Кузьминой, А. Г. Сорокового «Основы вузовской педагогики» (1972), в котором она рассматривается как система определенных компетенций и навыков, призванных оптимизировать труд обучающегося и сделать процессы самовоспитания, самообразования и самостоятельного творчества более эффективными. В качестве функциональных элементов учебно-профессиональной самоорганизации автор соответствующего раздела А. Г. Сороковой, являющийся представителем субстратно-функционального направления деятельностного подхода, выделяет умения планировать учебное и свободное время, организовывать профилактику умственного утомления и т. д.

Вопросы самоорганизации учебно-профессиональной деятельности освещены в работах В. И. Андреева, А. Я. Арета, С. И. Архангельского, Ю. К. Бабанского, А. А. Бодалева, Л. И. Божович, М. И. Борিশевского, П. Я. Гальперина, А. К. Громцевой, В. В. Давыдова, С. В. Кабановой, В. Н. Козиева, Н. В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, Л. И. Рувинского, Г. Н. Серикова, Г. С. Сухобской, Н. Ф. Талызиной, Л. И. Уманского, Л. М. Фридмана, Д. Б. Эльконина и др. В последние два десятилетия появились работы, посвященные изучению особенностей самоорганизации у учащихся школ (Н. И. Мурачковский, Л. Т. Охитина, А. Г. Сороковой и др.); студентов дневных отделений

вузов (С. С. Амирова, Т. Н. Болдышева, Т. А. Губайдуллина, Г. Домбровецкая, В. И. Донцов, Н. С. Копейна, Ю. М. Пароходов, Н. М. Пейсахов, Н. К. Тутышкин и др.); аспирантов (К. М. Варшавский, Э. Х. Низамов и др.); студентов заочной формы обучения (М. Аргынбаев, У. Джолдасбеков, В. П. Надымский и др.).

Работы, направленные на исследование проблем самоорганизации непосредственно в педагогической сфере, связаны с именами Т. Н. Болдышевой (1970), Н. М. Варшавского (1975), В. Н. Донцова (1977), Н. А. Заенутдиновой (2000), Н. В. Кузьминой (1970), Н. И. Мурачковского (1982), Л. Т. Охитиной (1977), А. Г. Сорокового (1972) и др. В работах этих и других авторов можно проследить различные подходы к понятию «самоорганизация» (табл. 1).

Таблица 1

Возникновение и развитие понятия «самоорганизация»

Этапы развития понятия	Сущность понятия
1	2
1. Возникновение термина «самоорганизация» в рамках кибернетики в 1950-х гг. (С. Бир, Н. Винер, А. Я. Лернер, У. Эшби и др.)	Самоорганизация в классическом кибернетическом смысле слова – это процесс структурирования (упорядочивания) системы, управляемый изнутри этой системы
2. Появление на фоне философских изысканий особой отрасли научного знания – синергетики, призванной посредством междисциплинарных исследований выявить общие закономерности самоорганизации	Самоорганизация характеризует процесс создания, воспроизведения или совершенствования сложной динамической системы, связи между элементами которой имеют не жесткий, а вероятностный характер. Студента необходимо научить самостоятельно организовывать и контролировать свою деятельность, что будет способствовать саморазвитию
3. Использование концепции самоорганизации применительно к живым системам, обществу и человеку (И. А. Аршавский, Н. А. Бернштейн, С. Н. Брайнес, Б. В. Свечинский, А. А. Ухтомский и др.)	Самоорганизация отражает способность организма к адаптации и регуляции собственного поведения в условиях изменчивости окружающей среды. В основе целенаправленной самоорганизации человека лежит сознательное отражение и оценка им условий деятельности с целью ее успешного осуществления

1	2
<p>4. Рассмотрение вопросов самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности (В. И. Андреев, С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, Л. И. Божович, П. Я. Гальперин, А. К. Громцева, В. В. Давыдов, Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, Н. Ф. Талызина, Л. И. Уманский, Л. М. Фридман и др.)</p>	<p>Самоорганизация рассматривается в связи с различными аспектами учебно-профессиональной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• формированием навыков ее рационального ведения;</li> <li>• организацией самостоятельной работы учащихся;</li> <li>• формированием и совершенствованием самообразовательной деятельности;</li> <li>• осуществлением самовоспитания;</li> <li>• самореализацией личности в деятельности</li> </ul>
<p>5. Точка зрения К. К. Платонова (Краткий словарь системы психологических терминов. М., 1984)</p>	<p>Самоорганизация – деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя</p>
<p>6. Рассмотрение вопросов самоорганизации в педагогике и психологии:</p> <p>В. Н. Донцов</p> <p>С. С. Амиров</p> <p>Н. К. Тутышкин</p> <p>Г. Н. Сериков</p> <p>В. В. Давыдов</p>	<p>Самоорганизация – тип организаторской деятельности, направленной на себя и осуществляемой наедине с собой</p> <p>Самоорганизация – осознанная работа человека над собой в целях совершенствования интеллектуальных, эмоциональных и морально-волевых черт характера в деятельности, направленной на разрешение общественно и лично значимых задач</p> <p>Самоорганизация человека – это его способность быстро, последовательно и творчески перенимать опыт предшествующих поколений в области рациональной организации умственного труда</p> <p>Самоорганизация связана с воспитанием самодисциплины, исполнительности, доведением начатых дел до конца</p> <p>Самоорганизация – вид деятельности, в структуре которой выделяется самоконтроль (прогнозирующий, пошаговый, итоговый) и самооценка</p>

1	2
7. Подход ряда исследователей (Е. В. Марусова, О. Н. Первушина, П. Е. Рыженков, А. П. Ситников, Л. М. Хаславская и др.)	Самоорганизация студента – способность самостоятельно вырабатывать оптимальный индивидуальный стиль учебной деятельности
8. Рассмотрение самоорганизации с позиций деятельностного подхода (Ю. А. Цагарелли)	Самоорганизация – процесс сознательного и целенаправленного конструирования своей личности исходя из имеющихся эталонных представлений и результатов самооценки. Процесс самоорганизации характеризуется теми путями, которые личность прокладывает для достижения целей своего развития

Самоорганизация рассматривается в связи с различными аспектами учебно-профессиональной деятельности: формированием навыков рационального ведения учебно-профессиональной деятельности (В. И. Андреев, Т. Н. Болдышев, В. Н. Донцов, А. М. Колесова, В. Д. Кукушкин, Н. И. Мурачковский, Ю. Н. Пароходов, А. Г. Сороковой, Н. К. Тутышкин и др.); организацией самостоятельной работы учащихся (В. Граф, В. Я. Ляудис, Н. Д. Никандров и др.); формированием и совершенствованием самообразовательной деятельности (Т. А. Воронова, А. К. Громцева, Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская и др.); осуществлением самовоспитания (А. Я. Арет, А. А. Бодалев, И. И. Чеснокова и др.); самореализацией личности в деятельности (Н. С. Копейна, Н. И. Соболева, И. А. Трофимова и др.). Данные исследователи доказывают, что, чем выше уровень самоорганизации у студентов, тем успешнее протекают у них указанные виды деятельности и тем шире их возможности самореализации и творческого самовыражения в деятельности.

В педагогике и психологии до сих пор отсутствует единое научно обоснованное определение самоорганизации. В. Н. Донцов рассматривает самоорганизацию как тип организаторской деятельности, направленной на себя и осуществляемой наедине с собой<sup>1</sup>. С. С. Амиров определяет самоорганизацию как осознанную работу человека над собой в целях совершенствования интеллектуальных, эмоцио-

<sup>1</sup> Донцов В. Н. Учебная самоорганизация студентов как фактор успеваемости. Минск, 1981.

нальных и морально-волевых черт характера в деятельности, направленной на разрешение общественно и лично значимых задач<sup>1</sup>. Ряд авторов (П. Е. Рыженков, А. П. Ситников, Л. М. Хаславская и др.) под самоорганизацией студента понимают способность самостоятельно вырабатывать оптимальный индивидуальный стиль учебно-профессиональной деятельности.

Такое разнообразие мнений объясняется тем, что, во-первых, данный феномен изучается в двух аспектах: психологическом и педагогическом; во-вторых, самоорганизация является сложным многоуровневым образованием, исследуя которое разные авторы акцентируют внимание на различных его сторонах; в-третьих, к анализу самоорганизации учеными применяются различные подходы.

Мы в дальнейшем под *самоорганизацией учебно-профессиональной деятельности* будем понимать деятельность студента, побуждаемую и направляемую целями самоуправления и саморегулирования своей профессионально значимой учебной работы, осуществляемую с помощью системы интеллектуальных действий, направленных на решение задач самостоятельной рациональной организации и осуществления своего учебного труда.

### **Основные составляющие самоорганизации**

Исследователи рассматривают элементы самоорганизации в связи с выделяемым ими содержанием учебно-профессиональной деятельности. При этом учебно-профессиональная деятельность как особый вид деятельности включает в себя два класса действий:

1) действия, связанные с усвоением предметного содержания учебного материала:

- действия уяснения содержания материала;
- действия отработки и освоения материала;

2) обобщенные регулятивные действия, направленные на организацию всей системы учебно-профессиональной деятельности:

- действия организации времени жизни;
- контрольные действия, регулирующие и корректирующие осуществление всей системы учебно-профессиональной деятельности.

---

<sup>1</sup> *Амиров С. С. Самоорганизация личности в процессе обучения // Педагогика. 1993. № 5.*



Для того чтобы обеспечить самоорганизацию режима всей системы повседневной жизнедеятельности, по мнению В. Графа, И. И. Ильясова и В. Я. Ляудис, необходимо сформировать у студентов вполне осознанные и достаточно сложные по своей структуре действия организации времени жизни.

Авторы рассматривают следующие действия организации времени жизни в период обучения:

1. Смысловое планирование – выделение целей, подцелей, задач собственной деятельности с точки зрения их смысловой значимости для личности, упорядочение их по степени важности.

2. Текущий контроль последовательности решаемых задач с учетом темпа, ритма, затрат времени на реализацию всех задач и целей.

3. Вероятностное прогнозирование – соотнесение ближайших и отдаленных задач во временной перспективе дня, недели, месяца и т. д.

4. Исполнительский контроль порядка, скорости, числа задач.

Действия контроля в составе учебно-профессиональной деятельности могут быть следующими:

1. Контроль уяснения содержания учебного материала из сообщений, включающий контроль уяснения содержания профессионально значимого учебного материала при дедуктивном выведении материала и контроль уяснения содержания материала при самостоятельном косвенно управляемом построении знания и действий.

2. Контроль непосредственной произвольной отработки материала.

3. Контроль опосредованной произвольной отработки материала.

В. Граф, И. И. Ильясов и В. Я. Ляудис отмечают, что «действие организации времени жизни неотделимо от смыслообразования и целеполагания – этих важнейших компонентов самоорганизации личности студента»<sup>1</sup>.

О. А. Анисимов рассматривает рефлексивную самоорганизацию в педагогической мыследеятельности, представляющую собой «целостную многофункциональную структуру, системообразующим звеном которой является критическая реконструкция причин реальных и возможных затруднений в мыследеятельности и ценностно-целевая

---

<sup>1</sup> Граф В., Ильясов И. И., Ляудис В. Я. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов. М., 1991. С. 43.

оценка возможного пути снятия затруднения»<sup>1</sup>. Автором теоретически разработана акмеологическая модель рефлексивной самоорганизации в педагогической мышледеятельности при решении игротехнических задач и проблем. Самоорганизацию О. А. Анисимов рассматривает как высший уровень профессиональных способностей.

Поскольку процессы самовоспитания и саморазвития направлены преимущественно в будущее, а самоорганизация, «работая» на эти процессы, осуществляется в настоящем, то в педагогике, педагогической психологии и психологии проблемы самоорганизации практически всегда рассматривались в более широком контексте саморазвития и самовоспитания личности (В. И. Андреев, 1988–1992; А. К. Громцева, 1983; А. Г. Ковалев, 1986; Л. И. Рувинский, 1973, 1984; Л. И. Рувинский, А. Е. Соловьева, 1982 и др.). Так, например, С. Б. Елканов предлагает рассматривать самоорганизацию в контексте проблемы профессионального самовоспитания, в качестве структурного элемента такой группы приемов самовоспитания, как самовоздействие. К основным формам самоорганизации С. Б. Елканов относит самонаблюдение, самоконтроль, самоотчет, самоанализ, самоинструирование и самооценку. К сожалению, в своих работах он не дает четких критериев включения в самоорганизацию тех или иных компонентов и их соотношения друг с другом.

В конце 1980-х гг. в рамках деятельностного подхода формируется еще одно направление, названное «задачным», согласно которому при формировании способности к самоуправлению учебно-профессиональной деятельностью основным структурным элементом, подлежащим овладению учащимися, должно быть не действие, а задача (Ю. Н. Пароходов, 1987). Для того чтобы студент перешел из позиции объекта обучения в позицию субъекта, т. е. научился осуществлять деятельность не под руководством другого человека, а самостоятельно, он должен сформулировать и решить целый комплекс взаимосвязанных задач самоуправления. Ю. Н. Пароходов разработал систему задач, отражающих, с его точки зрения, наиболее существенные характеристики продуктивного варианта учебно-профессиональной деятельности. Эти задачи, по мнению автора, можно рассматривать

---

<sup>1</sup> Анисимов О. А. Акмеологическая модель рефлексивной самоорганизации. М., 1994. С. 48.

как ориентировочную основу управления студентом своей учебно-профессиональной деятельностью.

Значительная часть разработок в рамках деятельностного подхода была направлена на рационализацию учебно-профессиональной деятельности (Ю. К. Бабанский, 1981, 1983; Е. В. Баловленков, 2000; П. Г. Грудинский и др., 1955, 1960; С. Б. Данияров, Б. Н. Дектярев, 1985; Н. И. Ерастов, 1973; И. Л. Наумченко, 1983; Ю. С. Пименов, 1957; Т. С. Подзорова, 1972; Б. А. Русаков, 1976; Н. К. Тутышкин, 1984 и др.). Нередко авторам был свойствен технический подход, поскольку, пытаясь повысить продуктивность учебно-профессиональной деятельности, они ориентировались в первую очередь на внешние факторы самоорганизации.

Личностный подход к процессам самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности представлен исследованиями Т. Л. Губайдуллиной (1988), Т. Л. Егоровой (1994), Л. Н. Засориной и В. Д. Петунова (1988), Н. С. Копеиной (1984, 1988, 1989), В. С. Мулявы и Т. П. Мулявы (1983) и др. В работах этих авторов сам субъект является объектом самоорганизации, а основной акцент делается на его личностных качествах, способных обеспечить успех в деятельности: активности, целеустремленности, трудолюбию, волевым качеств, мотивах, побуждающих к деятельности, и др.

Так, Н. С. Копеина рассматривает самоорганизацию как осознанную совокупность мотивационно-личностных свойств, согласующихся с индивидуальными природными особенностями субъекта, оптимально воплощаемыми в приемах и результате деятельности<sup>1</sup>. Интегральным фактором самоорганизации, по мнению исследователя, выступают разноуровневые свойства личности, объединяющие категории самоосознания деятельности и определяющие стратегию деятельности субъекта. В качестве структурных компонентов самоорганизации Н. С. Копеина выделяет мотивы, стиль деятельности, самопознание как совокупность самооценок основных свойств личности и др. Учитываются и внешние факторы самоорганизации: различные техники умственного труда, систематичность, регулярность занятий и т. п. Оптимальным вариантом самоорганизации для человека, по мнению автора, будет тот, в котором внешние факторы организуются

---

<sup>1</sup> Копеина Н. С. Формирование самостоятельной работы учащихся: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 1989.

с учетом природных, нейродинамических, а также интеллектуальных, характерологических и других свойств индивида.

Особое внимание самоорганизации уделяется в исследованиях учебно-профессиональной деятельности студентов. Изучение Т. А. Егоровой психологических основ формирования организованности будущих учителей позволило автору выделить в составе организованности три компонента: мотивационно-эмоциональный, интеллектуальный и волевой<sup>1</sup>. Как важнейший компонент в структуре личности студента рассматривают самоорганизацию Л. Н. Засорина и В. Д. Петунов. Исследователи считают, что самоорганизация формируется как психологический продукт всей педагогической системы вуза в аспекте воспитания и самовоспитания студентов, поэтому задача учебной самоорганизации должна быть сформулирована в виде педагогической задачи и реализована во всех компонентах деятельности педагогической системы: в содержании обучения и воспитания, в средствах педагогической коммуникации. Не менее значимым является принятие самоорганизации коллективным субъектом обучения и «перенос» ее в сознание студентов. С этой целью Л. Н. Засорина и В. Д. Петунов предлагают проводить для студентов аутотренинги, психотренинги и др.

Представитель интегрального подхода Н. А. Заенутдинова, рассматривающая формирование готовности к самоорганизации у студентов педагогического колледжа, определяет самоорганизацию двояко: с одной стороны, как природное качество личности, которое проявляется в естественном стремлении личности к свободе, открытости, интеграции, взрослению, развитию, к поиску смысла, к проявлению своего внутреннего потенциала в процессе жизнедеятельности; с другой стороны, как процесс упорядоченной сознательной деятельности личности, направленный на организацию самой себя<sup>2</sup>. Автор отмечает, что самоорганизация проявляется в познавательной активности личности; в творческом отношении к любому виду деятельности; в ответственности за себя и свою деятельность; в рефлексивности; в стремлении личности к самосовершенствованию и развитию, к свободе; в ориентации личности на само(развитие, образование, воспита-

---

<sup>1</sup> Егорова Т. А. Психологические основы формирования организованности будущих учителей: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 1994.

<sup>2</sup> Заенутдинова Н. А. Формирование готовности к самоорганизации у студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2000.

ние, управление, познание). К признакам, характеризующим направленность личности студента на самоорганизацию, автор относит способности к анализу ситуации, целеполаганию, планированию своей деятельности, реализации плана, анализу своей деятельности и ее результатов. Исследователь приводит градации оценок компетенций и знаний в зависимости от способностей.

Таким образом, на данном этапе развития теории понятие «самоорганизация» является весьма неоднозначным и потому рассматривается очень многосторонне. Отсюда и принципиальные различия в исследовательских подходах. В одном случае объектом изучения становится деятельность, ее структура, в другом таким объектом выступает субъект, его свойство или комплекс личностных свойств. Представители третьего, интегрального подхода стремятся к совмещению двух предыдущих. Исследователи, работающие в рамках четвертого, технического подхода, направляют свои усилия на поиск эффективных приемов организации умственной деятельности (табл. 2).

Таблица 2

Составляющие самоорганизации

Авторы	Составляющие самоорганизации
1	2
С. Б. Елканов	Самоконтроль, самооценка, самоинструктирование, умения рациональной организации деятельности, планирование деятельности
В. И. Андреев	Самоконтроль, планирование работы, рациональное использование времени и средств деятельности
Г. Н. Сериков	Самоубеждение, самоинструктирование и самоуправление
А. К. Громцева	Организационные умения: наметить цель работы, определить пути ее рациональной реализации, спланировать процесс работы, контролировать результаты, наметить ход дальнейшей деятельности, экономно и продуктивно расходовать время
А. А. Кирсанов	В дополнение к вышеперечисленным компонентам – умение организовать свое рабочее время
П. Е. Рыженков, В. Н. Тарасюк	Умения: нормировать свой труд при учете трудоемкости видов заданий, рационально планировать и расходовать свое время на основе учета и анализа

1	2
	затрачиваемого времени, выбирать рациональные методы работы, заниматься самообразованием, учитывать и контролировать свои действия, грамотно мыслить и др.
Г. Домбровецкая (классифицирует самоорганизацию на основе ее функций, опираясь на идеи Н. В. Кузьминой)	<p>Основные компоненты самоорганизации, содержащиеся в себе комплекс взаимосвязанных компетенций:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) гностический – выступает как регулятор деятельности, как условие ее эффективного целепроектирования, планирования и осуществления (умения обобщения и систематизации полученных знаний, анализа собственной учебно-профессиональной деятельности);</li> <li>2) проектировочный – связан с целеполаганием и проектированием студентом целей своей учебно-профессиональной деятельности в системе других видов деятельности (общественной, спортивной, трудовой и пр.);</li> <li>3) конструктивный – связан с конструированием содержания, логики, последовательности и этапов осуществления различных видов учебно-познавательной деятельности;</li> <li>4) коммуникативный – включает умения установления оптимальных и целесообразных взаимоотношений студента в учебном процессе с другими его участниками (студентами, преподавателями);</li> <li>5) организационный – связан с реализацией целей, планов, программ, сформированных в процессе проектирования и конструирования учебно-профессиональной деятельности, в условиях общения</li> </ol>

### **Основные функции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов**

Для понимания роли самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности студентов рассмотрим функции самоорганизации.

На важность формирования у учащихся самоорганизации как умения учиться указывают С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, А. А. Вербицкий, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, А. Г. Молибог,

Н. М. Пейсахов и др. Ю. К. Бабанский подчеркивает, что «формирование умения учиться имеет большое воспитательное значение, так как способствует выработке трудолюбия, добросовестности, дисциплинированности, ответственности, точности, настойчивости, самостоятельности, организованности, чувства времени и других ценных личностных качеств»<sup>1</sup>.

Совершенствование процессуальной стороны учебно-профессиональной деятельности является важным условием повышения эффективности учебного труда, улучшения показателей успеваемости учащихся и предупреждения их перегрузки. Неумение регулярно работать, организовывать себя отрицательно сказывается на результатах учебно-профессиональной работы даже у учащихся с высоко развитыми способностями (В. Граф, В. Н. Донцов, Н. С. Копейна, В. Я. Ляудис и др.). Таким образом, можно говорить об *образовательной функции* самоорганизации.

В ряде работ (Ю. Н. Кулюткин, Н. М. Пейсахов, Г. С. Сухобская и др.) отмечается *развивающая функция* самоорганизации. Выполнение любой деятельности, в том числе учебно-профессиональной, требует определенного уровня развития способностей, психических свойств, личностных характеристик учащегося. Соответственно, обучая студентов самоорганизации, мы тем самым будем способствовать развитию у них данных качеств.

Л. И. Уманский и В. Н. Донцов выделяют также *управляющую и регулирующую функции* самоорганизации.

На основе осмысления идей синергетики можно выделить *функцию упорядочивания учебных действий*.

#### Список рекомендуемой литературы

Брунер Дж. Психология познания [Текст] / Дж. Брунер. М.: Педагогика, 1997. 285 с.

Габай Т. В. Педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие / Т. В. Габай. М.: Высш. шк., 1995. 345 с.

Габай Т. В. Учебная деятельность и ее средства [Текст] / Т. В. Габай. М.: Знание, 1988. 285 с.

---

<sup>1</sup> Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности. М., 1982. С. 23.

*Гальперин П. Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П. Я. Гальперин. М.: Знание, 1985. 245 с.

*Ильясов И. И.* Структура процесса учения [Текст] / И. И. Ильясов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 234 с.

*Ительсон Л. Б.* Лекции по общей психологии [Текст]: учеб. пособие / Л. Б. Ительсон. М.: Педагогика, 2000. 185 с.

*Лингарт И.* Процесс и структура человеческого учения [Текст] / И. Лингарт. М.: Знание, 1970. 185 с.

*Маркова А. К.* Формирование мотивации учения [Текст] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. 197 с.

*Немов Р. С.* Психология [Текст]: в 2 кн. / Р. С. Немов. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1994.

*Орлов Ю. М.* Научение [Текст] / Ю. М. Орлов. М., 1997. 334 с.

*Психология* [Текст]: учеб. для гуманит. вузов / под общ. ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001. 356 с.

*Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 1999. 436 с.

*Талызина Н. Ф.* Педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие для студентов сред. спец. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. М.: Педагогика, 1998. 243 с.

*Талызина Н. Ф.* Управление процессом усвоения знаний [Текст] / Н. Ф. Талызина. М.: Знание, 1975. 184 с.

*Шадриков В. Д.* Психология деятельности и способности человека [Текст]: учеб. пособие / В. Д. Шадриков. М.: Высш. шк., 1996. 256 с.



## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ И МЕХАНИЗМЫ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Все, на что способны дети, – это постоянно шокировать своих родителей и держать их в курсе современных веяний.

*Дж. Б. Шоу*

Наиважнейшие вещи не должны зависеть от наименее важных.

*И. В. Гете*

Порой, когда я вижу, к каким серьезным последствиям приводят мелочи, я склонен думать... что их не бывает.

*Б. Бартон*

### Теоретические подходы к определению сущности понятия «самоорганизация»

В предложенных выше определениях понятия «самоорганизация» четко прослеживается наличие принципиально разных подходов к рассмотрению процессов самоорганизации. Анализ психологической литературы позволяет выделить четыре основных подхода к определению сущности понятия «самоорганизация»: личностный, деятельностный, интегральный (личностно-деятельностный) и технический.

При *личностном подходе* самоорганизация понимается как личностное образование (Т. А. Губайдуллина, М. И. Дьяченко, Т. А. Егорова, Л. А. Кандыбович, Н. С. Копейна и др.). В этом случае выделяют и изучают свойство или комплекс личностных свойств, которые образуют или детерминируют такое психологическое качество, как организованность (личностная самоорганизация). Личностный подход к исследованию самоорганизации, исходящий из того, что характеристики системы самоорганизации человека существенно зависят от общего уровня его психического развития – интеллектуального, волевого, эмоционального, нравственного, и направленный на изучение личностных предпосылок самоорганизации, в психологической теории представлен довольно широко.

С позиций *деятельностного подхода* самоорганизация рассматривается как процесс, состоящий из определенных этапов (операций,

функций, компетенций, навыков). Целью данного направления исследований (В. П. Донцов, С. Б. Елканов, В. К. Елманова, Н. В. Кузьмина, Н. И. Мурачковский, А. Г. Сороковой, Я. О. Устинова и др.) является изучение структуры процесса самоорганизации, связей между компонентами (функциями) структуры и их влияния на успешность организации самостоятельной деятельности.

В рамках деятельностного подхода к исследованию самоорганизации можно выделить два направления: субстратно-функциональное и структурно-функциональное.

В русле *субстратно-функционального* направления, к которому, по нашему мнению, можно отнести работы В. И. Андреева, Т. Н. Болдышевой, Н. И. Мурачковского, А. Г. Сорокового и др., выделяются и изучаются отдельные компоненты процесса самоорганизации без рассмотрения взаимодействия этих компонентов (функций) между собой. *Структурно-функциональное* направление, к которому, с нашей точки зрения, относятся исследования В. Графа, С. Б. Елканова, И. И. Ильясова, О. А. Конопкина, В. Я. Ляудис, Н. М. Пейсахова, Р. Х. Шакурова и др., подразумевает не только перечисление функций, но и установление взаимосвязей между ними. И если для субстратно-функционального направления характерно отсутствие строгого обоснования выбора компонентов процесса самоорганизации и их взаимодействия, то с позиций структурно-функционального направления все элементы процесса самоорганизации, составляющие единую функционирующую структуру, отбираются и взаимоувязываются очень тщательно.

Ю. А. Цагарелли, разделяя личностную и деятельностную самоорганизацию, дает им следующие определения. Самоорганизация личности – это процесс сознательного и целенаправленного конструирования своей личности исходя из имеющихся эталонных представлений и результатов самооценки<sup>1</sup>. Процессы самоорганизации удовлетворяют потребности в четком понимании цели развития личности. Процесс самоорганизации деятельности обеспечивает определение магистральных путей достижения этой цели.

По мнению О. Н. Птицыной, принципиальное различие двух подходов заключается в том, что сторонники личностного подхода стоят ближе к кибернетическому подходу, ибо рассматривают лич-

---

<sup>1</sup> Цагарелли Ю. А. Самоорганизация личности. М., 1982. С. 96.

ность как самоорганизующуюся систему, а сторонники деятельностного подхода рассматривают деятельность как образование, подлежащее организации и самоорганизации<sup>1</sup>. Однако здесь нет противоречия, так как речь идет о разных видах самоорганизации и подход зависит от объекта исследования.

Не случайно с появлением интереса к самоорганизации как научной проблеме возник *интегральный (лично-деятельностный) подход*, нашедший свое отражение в работах С. С. Амирова, В. Б. Арюткина, Г. Домбровецкой, Н. А. Заенутдиновой, П. М. Керженцева, Л. Т. Охитиной, Н. П. Поповой, О. Н. Птицыной, И. А. Трофимовой и др. Представители интегрального подхода рассматривают элементы процесса самоорганизации в одном ряду с личностными характеристиками, детерминирующими самоорганизацию как психологическое качество, т. е. при рассмотрении самоорганизации деятельности учитывают еще и личностные качества субъекта, способные повлиять на результаты деятельности.

В практической психологии успешно развивается *технический подход* к самоорганизации, в рамках которого изучаются и разрабатываются приемы и техники, повышающие эффективность организации человеком собственной деятельности (Г. Алдер, Г. А. Архангельский, П. Берд, Н. М. Варшавский, А. К. Гастев, Н. П. Ерастов, Б. Г. Иоганзен, С. Ю. Ключников, Дж. Моргенстерн, Г. Х. Попов и др.). Значительное место в техническом подходе занимают методы научной организации умственного труда, самоменеджмента (персонального менеджмента) и тайм-менеджмента (управления временем). Элементы технического подхода используются во всех других направлениях самоорганизации для повышения уровня организации человеком собственной деятельности.

Поскольку в отечественной психологии проблемы самоорганизации чаще всего рассматриваются в более широком контексте саморазвития и самовоспитания личности, то изучение психологических аспектов самоорганизации ведется в основном в рамках педагогической психологии. Среди исследований педагогических психологов и педагогов в области самоорганизации весьма широко представлены исследования самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности.

---

<sup>1</sup> Птицына О. Н. Введение в специальность. М., 1995. С. 65.

## Структурно-функциональные модели процесса самоорганизации

Рассмотрим наиболее известные модели самопроцессов, построенные на базе структурно-функционального подхода, которые могут быть использованы для анализа процесса самоорганизации.

*Модель осознанной саморегуляции произвольной деятельности* разработана *О. А. Конопкиным*. Им были сформулированы принципы саморегуляции деятельности человека (системность, активность, осознанность) и разработаны представления о структуре и функциональных компонентах системы саморегуляции, единых для разных видов и форм произвольной активности человека (учебно-профессиональной, трудовой, спортивной, умственной, физической, предметной и др.). Система осознанной саморегуляции включает следующие функциональные звенья<sup>1</sup>:

1) принятая субъектом цель деятельности. Это звено выполняет общую системообразующую функцию, весь процесс саморегуляции осуществляется для достижения принятой цели в том ее виде, как она осознана субъектом;

2) субъективная модель значимых условий. Модель отражает комплекс тех внешних и внутренних условий активности, учет которых сам субъект считает необходимым для успешной исполнительской деятельности. Она содержит информацию, на основании которой человек осуществляет программирование собственно исполнительских действий, и информацию о динамике условий в процессе деятельности;

3) программа исполнительских действий. Реализуя это звено саморегуляции, субъект осуществляет регуляторную функцию создания конкретной программы исполнительских действий. Такая программа является информационным образованием, определяющим характер, последовательность, способы и другие характеристики действий, направленных на достижение цели в тех условиях, которые выделены самим субъектом в качестве значимых;

4) система субъективных критериев достижения цели (критериев успешности). Данная система является функциональным звеном, специфическим именно для психической регуляции. Оно несет функцию кон-

---

<sup>1</sup> Конопкин О. А. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими особенностями их саморегуляции // *Вопр. психологии*. 1989. № 3.

кретизации и уточнения исходной формы и содержания цели. Общая формулировка цели очень часто недостаточна для точного, «остро направленного» регулирования, и субъект преодолевает исходную информационную неопределенность цели, формулируя критерии оценки результата в соответствии со своим пониманием принятой цели;

5) контроль и оценка реальных результатов. Это регуляторное звено, несущее функцию оценки текущих и конечных результатов относительно системы принятых субъектом критериев успеха, обеспечивает информацию о степени соответствия (или рассогласования) между запрограммированным ходом деятельности, ее этапными и конечными результатами и реальным ходом их достижения;

6) решения о коррекции системы саморегулирования. Специфика реализации этой функции состоит в том, что если конечным моментом такой коррекции является коррекция собственно исполнительских действий, то первичной причиной этого может служить изменение, внесенное субъектом в любое другое звено регуляторного процесса, например коррекция модели значимых условий, уточнение критериев успешности и др.

Для успешного функционирования процесса саморегуляции необходимо не только наличие всех перечисленных компонентов, но и существование эффективных связей между ними.

А. В. Быков, рассматривая саморегуляцию в контексте проблемы воли, полагает, что сущность и психологическую природу саморегуляции нельзя раскрыть без проведения структурно-функционального анализа ее как системы, т. е. без выделения ее основных звеньев, определения ее основных функций, специфики и установления взаимоотношений между звеньями. При этом автор отмечает, что выделение отдельных компонентов процесса волевой саморегуляции «...необходимо, с одной стороны, для выявления ее оптимальных структур, при которых достигается максимальная эффективность регуляции, с другой стороны – для выявления возможных дефектов в ней, для разработки путей и средств целенаправленного формирования отдельных компонентов волевой регуляции и различных параметров деятельности субъекта»<sup>1</sup>. Определяя волевую саморегуляцию как процесс реализации активности личности, направленный на управле-

---

<sup>1</sup> Быков А. В. Психологические особенности волевой саморегуляции. М., 1993. С. 48.

ние деятельностью и поведением, на овладение собой, исследователь делает вывод, что становление волевой саморегуляции в онтогенезе осуществляется по следующим взаимосвязанным направлениям:

- 1) развитие и совершенствование ее мотивационного обеспечения (мотивационно-побудительное звено);
- 2) выбор и оценка результатов регуляции (исполнительское звено);
- 3) определение и оценка результатов регуляции (оценочно-результативное звено).

Каждое из этих звеньев, тесно взаимосвязанных между собой, характеризуется определенным набором компонентов:

- 1) мотивационно-побудительное звено – намерениями, целями и мотивами;
- 2) исполнительское звено – способами выполнения деятельности, мобилизации своих возможностей и самоизменения;
- 3) оценочно-результативное звено – с одной стороны, анализом и оценкой итогов деятельности, с другой – изменением качеств собственной личности.

Функциональная схема структурно-динамической модели волевой регуляции, разработанной Т. И. Шульгой<sup>1</sup>, приведена на рис. 2.

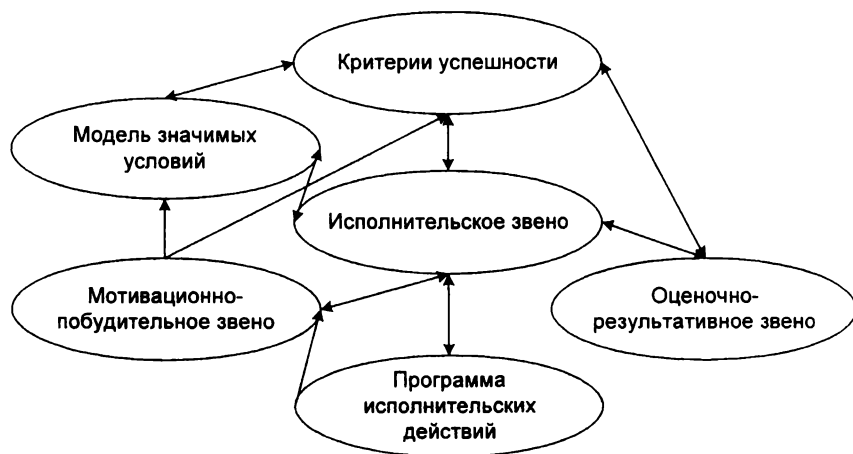


Рис. 2. Функциональная структура процесса волевой регуляции

<sup>1</sup> Шульга Т. И. Структурно-динамическая модель волевой регуляции. М., 1994. С. 24–38.

Подробное описание своей модели волевой регуляции автор дает в сопоставлении с моделью саморегуляции произвольной деятельности О. А. Конопкина, отмечая важность выделения при генетическом подходе к исследованию проблем волевой саморегуляции исполнительского звена в качестве особого звена функциональной структуры процесса.

В ранних работах *Н. М. Пейсахова* была представлена *целостная система самоуправления*, включающая пять компонентов (этапов): прогнозирование, целеполагание, планирование, самоконтроль, самокоррекцию<sup>1</sup>.

В более поздней работе, написанной *Н. М. Пейсаховым* в соавторстве с *М. Н. Шевцовым* (1991), строение процесса самоуправления было уточнено и в полный цикл самоуправления включено уже восемь компонентов:

1. Анализ противоречий или ориентировка в ситуации, в результате которой появляется субъективная модель ситуации.

2. Прогнозирование – попытка заглянуть в будущее, предсказать ход событий или собственные действия, результатом чего является еще одна модель – прогноз, основанный на анализе прошлого и будущего.

3. Целеполагание – переход от предложения о вероятности произвести изменения к предложению о возможных результатах. В основе целеполагания лежит прогноз, а результатом целеполагания является субъективная модель желаемого, должного.

4. Планирование, направленное на создание модели средств достижения цели – плана как системы средств и последовательности их применения.

5. Принятие решения – переход от плана к действиям.

6. Критерии оценки как результата всей системы отношений личности к другим людям, к себе, своим возможностям. Здесь проявляется самооценка субъекта.

7. Самоконтроль – сбор информации о том, как идет выполнение плана. Основой самоконтроля служит самооценка.

8. Коррекция – изменение реальных действий, общения, поведения, а также системы самоуправления. Если в имеющейся реальности нет расхождения с намеченным ранее планом, то идет закрепление достигнутого, а если есть, то начинается новый цикл самоуправления, новый анализ ситуации, прогнозирование, целеполагание и т. д. Эти

---

<sup>1</sup> *Пейсахов Н. М.* Психологическая служба в вузе. Казань, 1982. С. 64–78.

циклы повторяются до тех пор, пока не произойдет переход к саморегуляции, т. е. к привычным поступкам и действиям, совершаемым на основе найденных целей, планов, критериев оценки качеств.

По мнению Н. М. Пейсахова, все этапы целостного процесса самоуправления включают в себя предыдущие этапы в измененном, трансформированном виде и соответственно последний этап является самым сложным, так как включает в себя все предыдущие.

Можно отметить исследования в области самоуправления Н. А. Вагаповой, которая, изучая структурные особенности самоуправления, выделяет компоненты операционального психологического механизма деятельности, идентичные компонентному составу общего психологического контура самоуправления Н. М. Пейсахова и М. Н. Шевцова.

Представленная в работах Н. М. Пейсахова и его учеников структура самоуправления является наиболее полной и содержит достаточно подробное описание разворачивания стадий процесса самоуправления, который рассматривается преимущественно как информационный процесс, умственная деятельность субъекта.

В *системно-динамической концепции деятельности* Р. Х. Шакурова деятельность рассматривается как динамическая система, целостная структура которой состоит из следующих основных фаз: ориентировка, программирование, реализация программы, коррекция<sup>1</sup>.

На ориентировочной фазе деятельности автор выделяет поисково-аналитические действия, осуществляющиеся на основе предыдущего опыта, включающие оценку своих собственных возможностей и внешних условий. Вторая фаза деятельности – программирование – включает целеполагание и планирующие действия. Третья фаза – реализация программы – состоит из исполнительских действий, посредством которых осуществляются определенные преобразования в предмете деятельности. Последняя фаза деятельности – проверочно-коррекционная – включает проверочные действия в виде оценивания субъектом продукта деятельности и в случае неудовлетворительной оценки – корректировочные действия.

*Модель ориентировочно-исследовательской деятельности* З. А. Решетовой представлена в учебном пособии «Формирование системного мышления в обучении»<sup>2</sup>. Автор рассматривает компоненты учебного про-

---

<sup>1</sup> Шакуров Р. Х. Активизация учебной деятельности. М., 1995. С. 88.

<sup>2</sup> Решетова З. А. Формирование системного мышления в обучении. М., 1997.



цесса: цели, содержание, формы, методы, средства и результат – как взаимосвязанные элементы обучающей системы, в которой системообразующим фактором является предметная деятельность учащегося. В методе обучения (определяемом З. А. Решетовой как способ организации деятельности усвоения знаний, компетенций, формирования и развития способностей) исходным моментом выступает формирование и усвоение самой деятельности. В процессе усвоения исследователь различает формирующуюся, становящуюся деятельность и уже сформированную, ставшую умением. У формирующейся деятельности отсутствует адекватная ориентировочная основа, внутренняя программа, позволяющая субъекту самостоятельно осуществлять деятельность. Поэтому она выполняется и регулируется внешней программой (правилами, инструкциями, указаниями другого человека и т. д.) и несет функцию ориентировочного исследования условий деятельности. В процессе формирования деятельности создается внутренний план – ориентировочная основа деятельности – и происходит формирование и усвоение знаний и компетенций. Сформированная деятельность имеет ориентировочную основу, выполняющую функцию внутреннего регулятора и переводящую деятельность в умение.

Ориентировочно-исследовательская деятельность на пути превращения из внешней во внутреннюю изменяется по форме (материализованная, речевая внешняя, речевая «про себя», внутренняя речь) и проходит определенные стадии. Формируемая на каждой стадии ориентировочно-исследовательская деятельность выполняет свою функцию, имеет специфическое содержание и результат. З. А. Решетова выделяет следующие стадии ориентировочно-исследовательской деятельности:

- 1) мотивационно-целевая: происходит выделение цели (предполагаемого результата деятельности);
- 2) исследовательская: анализируется программа исследования (логика, состав и последовательность действий);
- 3) ориентировочного планирования: строится план будущей деятельности;
- 4) контрольно-оценочная: осуществляется контроль за ходом реализации плана, оценка выполняемых действий и операций, их соответствие нормам, выявление возможных отклонений;
- 5) коррекционная: корректировка в случае обнаружения отклонений от нормы.

Самоорганизацию жизнедеятельности, по мнению *В. Графа, И. И. Ильсова и В. Я. Ляудис*, обеспечивает *структура действия организации времени жизни*<sup>1</sup>. Действие организации времени жизни образуют четыре группы операций:

1. Смысловое планирование, т. е. планирование целей, подцелей, задач собственной деятельности с точки зрения их смысловой значимости для личности. Смысловое планирование включает:

- выделение целей, подцелей в текущей и предстоящей деятельности студента (учебно-профессиональной, общественной, личной и др.);
- упорядочение их по степени важности, выделение главных и второстепенных целей и задач.

2. Текущий контроль, который обеспечивает определенный порядок реализации системы целей и задач деятельности и регуляцию затрат времени на выполнение основных видов деятельности. В эту операцию включаются следующие подзадачи:

- выделение порядка, очередности решаемых задач;
- учет темпа и ритма собственной деятельности, их изменение в процессе реализации целей и задач;
- учет затрат времени на реализацию всех задач и целей;
- учет случайных затрат времени, присутствующих в любом виде деятельности (для возможного сокращения либо устранения);
- соотнесение реальных затрат времени с реальными и желаемыми достижениями.

Авторы отмечают, что отсутствие всех указанных операций текущего контроля при временном планировании собственной деятельности приводит к составлению нереальных, невыполнимых планов и в конечном итоге к потере интереса к организации времени жизни.

3. Вероятностное прогнозирование временной перспективы деятельности, предполагающее соподчинение и соотнесение выделенных задач ближайшего и отдаленного будущего, определение сроков их выполнения с учетом данных текущего контроля и на этой основе:

- составление окончательного плана недели;
- составление окончательного плана следующего дня.

Вероятностное прогнозирование является гибкой формой планирования, предусматривающей возможность изменений хода реализации деятельности личности во временной протяженности. Выполне-

---

<sup>1</sup> Граф В., Ильсов И. И., Ляудис В. Я. Указ. соч. С. 36–42.

ние этой операции обеспечивает готовность студента к необходимым перестройкам в планах недели, дня, делает режим недели подвижным, сохраняя его вместе с тем как достаточно жесткую форму организации всей системы деятельности.

4. Исполнительский контроль, предполагающий непрерывность всех форм временной организации по ходу выполнения задач системы деятельности и включающий такие подзадачи:

- контроль за процессом деятельности, порядком и сроками выполнения задач;
- фиксацию выполнения намеченного плана после истечения выделенного для его реализации срока (определенного числа часов, дней, недель в зависимости от отдаленности планирования);
- внесение коррективов в последующие планы на основании данных исполнительского контроля.

Исполнительский контроль является необходимым звеном действия организации времени жизни и осуществляет функцию обратной связи между выполнением намеченного и процессом планирования.

*Я. О. Устинова* в качестве основных компонентов *функциональной структуры учебно-профессиональной самоорганизации* выделяет:

- 1) выяснение цели учебного задания;
- 2) анализ условий учебно-профессиональной деятельности;
- 3) планирование хода учебно-профессиональной деятельности;
- 4) выбор оптимальных методов, рациональных способов достижения цели учебно-профессиональной деятельности;
- 5) поэтапное осуществление учебно-профессиональной деятельности;
- 6) самооценку проделанной работы;
- 7) анализ осуществления учебно-профессиональной деятельности;
- 8) совершенствование процесса организации учебно-профессиональной деятельности<sup>1</sup>.

Основываясь на единстве самоорганизации и самоконтроля, *Я. О. Устинова* рассматривает следующие этапы осуществления самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности:

1. Ориентировочно-целевой: осознается и конкретизируется цель учебно-профессиональной деятельности, на основе чего формулиру-

---

<sup>1</sup> *Устинова О. Я.* Формирование умений самоорганизации учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2001.

ется цель самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности, прогнозируются их результаты.

2. Теоретико-диагностический: анализируется состояние учебно-профессиональной деятельности и условий ее осуществления, ее текущие результаты; проводится диагностика и фиксация проблем учебно-профессиональной деятельности, теоретический анализ их причин, устанавливается зависимость результатов учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса.

3. Проектировочно-конструирующий: осуществляется планирование и конструирование процесса учебно-профессиональной деятельности. В соответствии с этим определяется содержание самоорганизации и самоконтроля, происходит планирование процедур самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности и конструирование соответствующих процессов.

4. Технологический: происходит осуществление учебно-профессиональной деятельности, организованное определенным образом, при постоянном контроле субъекта учения за ее ходом и результатами.

5. Рефлексивный: оценивается проделанная работа, делаются выводы о ее результатах. Критерием оценки эффективности учебно-профессиональной деятельности служит рефлексивная позиция студента, его отношение к учебе. Также оцениваются перспективы совершенствования форм, приемов, методов учебного труда, использования эффективного опыта учебы товарищей с учетом своих возможностей.

6. Корректировочный: корректируются ошибки, устраняются недочеты в работе, намечаются пути и способы совершенствования учебно-профессиональной деятельности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, компетенций и навыков самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности.

Автор отмечает, что деление процесса самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности на этапы является условным, поскольку все этапы являются взаимосвязанными, взаимопроницающими, взаимодополняющими и взаимозависимыми.

*Модель цикла обучения Д. Колба* (D. A. Kolb, 1976, 1981, 1984, 1998; D. A. Kolb, R. Fry, 1975; D. A. Kolb, S. Lublin, J. Spoth, 1986 и др.) также может быть отнесена к структурно-функциональному подходу в самоорганизации. Эта модель пока не получила достаточной извест-

ности в России, но широко используется западными педагогами и психологами (С. W. Allinson, 1990; С. S. Claxton, 1990; R. M. Felder, E. R. Henriques, 1995; D. A. Kolb, R. E. Boyatzis, 1991; D. A. Kolb, P. Jensen, 2000 и др.).

О масштабах популярности модели Д. Колба говорит тот факт, что за период с 1971 по 2003 г. на английском языке было опубликовано 1430 работ различных авторов (G. J. Atkinson, P. H. Muttel, 1988; J. M. Cornwell, 1991; S. M. De Ciantis, M. J. Kirton, 1996 и др.), исследующих возможности применения данной модели в самых разных областях деятельности: образовании, управлении, психологии, информатике, медицине и др. При этом из 990 публикаций, вышедших до 1999 г., 206 составляют докторские диссертации.

В рамках модели цикла обучения Д. Колба любая деятельность рассматривается как циклический процесс с последовательно взаимосвязанными этапами (рис. 3):

- 1) конкретная поисковая деятельность (сбор данных);
- 2) критическая рефлексия (анализ собранных данных и размышление о них);
- 3) создание абстрактных концепций и моделей;
- 4) активное внедрение и использование (испытание созданных концепций).

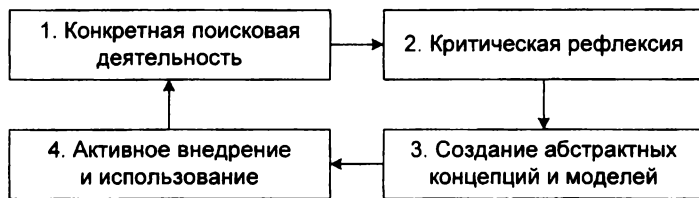


Рис. 3. Модель цикла обучения Д. Колба

Исследования Д. Колба показали, что различные люди отдают предпочтения тем или иным этапам цикла. Эти предпочтения, образующиеся в результате личного опыта, способностей и обычаев, довольно постоянны, хотя при приложении больших усилий со временем могут быть и изменены. Разработанный П. Хони, А. Мэмфордом и их последователями (P. Honey, A. Mumford, 1985, 1989, 1992; J. Caple, P. Martin, 1994; A. Mumford, 1987, 1992; S. Swailes, B. Senior, 1999 и др.)

опросник LSQ (Learning Styles Questionnaire) позволяет определить, какой этап в деятельности человека преобладает. В соответствии с преобладающим этапом авторы дают следующие названия типам людей: деятель – этап конкретной поисковой деятельности; рефлексрующий – этап критической рефлексии (анализа); теоретик – этап создания абстрактных концепций, теорий и моделей; прагматик – этап активного внедрения и использования созданных теорий.

В последнее десятилетие в практической психологии и педагогике интенсивно развивается направление, которое называется «самоменеджмент» и может быть отнесено к техническому подходу в самоорганизации: самоменеджмент переходного периода (Н. П. Лукашевич, 1999; Ф. М. Русинов, Л. Ф. Никулин, Л. В. Фаткин, 1996; А. Т. Хроленко, 1996); персональный менеджмент (И. Л. Добротворский, 2003; Н. П. Петрова, 2002 и др.). Самоменеджмент использует находки, принципы и модели традиционного менеджмента для повышения эффективности организации человеком собственной деятельности. Поэтому кроме наиболее известных моделей самопроцессов, построенных на базе структурно-функционального подхода, для анализа процесса самоорганизации представляется целесообразным рассмотреть также *модель принятия управленческих решений*, известную в менеджменте под названием «*контур управления*». Данная модель включает четыре этапа:

1. Установление целей. Поставленные цели должны быть ясными и однозначными, т. е. сформулированными в соответствии со SMART-требованиями: конкретными (specific) – понятными и четкими в отношении того, что должно быть достигнуто; измеримыми (measurable) – указывающими, как будет измеряться успех; согласованными (agreed) – с теми, кто будет работать на достижение поставленной цели, и с теми, на кого может повлиять ее достижение; реалистичными (realistic) – достижимыми с учетом ограничений, накладываемых ситуацией, и необходимости согласования с другими целями; определенными по времени (time) – для достижения цели устанавливается необходимое время.

2. Составление плана. Процесс планирования включает:

- 1) определение задач, которые следует выполнить;
- 2) распределение людей и других ресурсов, необходимых для выполнения задач;
- 3) составление рабочего плана.

На этапе составления плана необходимо также установить промежуточные контрольные показатели, которые будут служить критериями для оценки продвижения в направлении целей.

3. Мониторинг продвижения к цели. Это процесс сравнения текущих реальных результатов с плановыми показателями. На протяжении всего периода выполнения необходимо проверять, является ли реальное продвижение достаточным, будет ли проект выполнен вовремя, в рамках бюджета и в соответствии с требованиями.

4. Действия в соответствии с результатами мониторинга. Контроль достигнутых результатов может показать, что все идет по плану, но, скорее всего, он покажет, что реальное продвижение не соответствует плану, а возможно, что даже изменились первоначальные цели. Два последних варианта подводят менеджера к четвертому этапу контура управления – действиям в соответствии с результатами мониторинга. Во втором случае необходимо уточнить задачи и скорректировать план, а в третьем – пересмотреть первоначальные цели (см. прил. 3).

#### *Список рекомендуемой литературы*

*Ананьев Б. Г.* Формирование одаренности [Текст] / Б. Г. Ананьев // Склонности и одаренности. М.: Знание, 1962. С. 15–16.

*Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. СПб.: Питер, 2001. 245 с.

*Асмолов А. Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров [Текст] / А. Г. Асмолов. Воронеж, 1996. 324 с.

*Блонский П. П.* Педология [Текст]: кн. для преподавателей и студентов высш. пед. учеб. заведений / П. П. Блонский; под ред. В. А. Сластенина. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1999. 123 с.

*Брунер Дж.* Психология познания [Текст] / Дж. Брунер. М.: Педагогика, 1997. 285 с.

*Выготский Л. С.* Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. М.: Педагогика, 1996. 345 с.

*Гальперин П. Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П. Я. Гальперин. М.: Знание, 1985. 245 с.

*Гончарова Т. И.* Уроки истории – уроки жизни [Текст] / Т. И. Гончарова // Педагогический поиск. М., 1987. С. 12–16.

*Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения [Текст]: опыт теорет. и эксперим. психол. исслед. / В. В. Давыдов. М.: Наука, 1986. 254 с.

*Занков Л. В.* Избранные педагогические труды [Текст] / Л. В. Занков. М.: Педагогика, 1990. 167 с.

*Иванова А. Я.* Обучаемость как принцип оценки умственного развития [Текст] / А. Я. Иванова; предисл. Б. В. Зейгарник. М.: Знание, 1975. 145 с.

*Ильясов И. И.* Структура процесса учения [Текст] / И. И. Ильясов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 234 с.

*Калмыкова З. И.* Психологические принципы развивающего обучения [Текст] / З. И. Калмыкова. М.: Знание, 1979. 165 с.

*Костюк Г. С.* Избранные психологические труды [Текст] / Г. С. Костюк. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. 216 с.

*Коффка К.* Собрание сочинений [Текст]: в 2 т. / К. Коффка. М.: Педагогика, 1992. Т. 1. 256 с.

*Лейтес Н. С.* Умственные способности и возраст [Текст] / Н. С. Лейтес. М.: Знание, 1971. 352 с.

*Менчинская Н. А.* Проблемы учения и умственного развития школьника [Текст] / Н. А. Менчинская. М.: Знание, 1989. 62 с.

*Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. 2-е изд. М.: Педагогика, 1996. 432 с.

*Талызина Н. Ф.* Педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие для студентов сред. спец. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. М.: Педагогика, 1998. 213 с.

*Талызина Н. Ф.* Управление процессом усвоения знаний [Текст] / Н. Ф. Талызина. М.: Знание, 1975. 184 с.

*Шадриков В. Д.* Психология деятельности и способности человека [Текст]: учеб. пособие / В. Д. Шадриков. М.: Высш. шк., 1996. 250 с.

*Эльконин Д. Б.* Психология развития [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. М.: Педагогика, 2001. 345 с.



## КОМПЕТЕНЦИИ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Учебная деятельность, характерная для детей всего школьного возраста, связана с овладением ими указанным содержанием.

*В. В. Давыдов*

Невозможно заигрывать с животным началом в себе и не превратиться при этом в животное; заигрывать с ложью и не потерять право на истину; заигрывать с жестокостью и не потерять душевной чуткости. Тот, кто хочет видеть свой сад цветущим и благоухающим, не оставляет в нем места для сорняков.

*Д. Хаммаршельд*

### **Методологические основы компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности**

Под *компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности* понимается способность субъекта учения рационально организовывать и поэтапно осуществлять свою учебно-профессиональную деятельность, выполнять контроль и коррекцию ее хода и результатов на всех этапах осуществления в различных условиях с целью повышения эффективности своей учебно-профессиональной деятельности и совершенствования процесса ее организации на основе сознательного применения накопленных знаний, навыков, опыта.

Исследователями (А. В. Усовой и др.) выделяются общие учебные умения и умения, специфические для конкретных предметов и циклов. Исследуемые нами умения являются общими учебными компетенциями, так как они обладают свойством широкого переноса, могут эффективно использоваться при изучении всего спектра учебных дисциплин в вузе, в самообразовательной и будущей профессиональной деятельности студентов.

Самоорганизация предполагает блок компетенций, формируемых на основе соответствующих знаний и навыков. Мнения ученых о составе компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности разнообразны и противоречивы. Приведем некоторые из них, так как анализ различных классификаций поможет создать еди-

ный комплекс компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

Среди работ, посвященных самоорганизации, особого внимания заслуживает исследование Г. Домбровецкой, в котором автор классифицирует умения самоорганизации на основе их функций, опираясь на идеи Н. В. Кузьминой. Самоорганизация включает пять основных компонентов, содержащих в себе комплекс взаимосвязанных компетенций:

1. *Гностический компонент* выступает как регулятор деятельности, как условие ее эффективного целепроектирования, планирования и осуществления. Он содержит умения обобщения и систематизации полученных знаний, анализа собственной учебно-профессиональной деятельности.

2. *Проектировочный компонент* связан с целеполаганием и проектированием студентом целей своей учебно-профессиональной деятельности в системе других видов деятельности (общественной, спортивной, трудовой и пр.).

3. *Конструктивный компонент* связан с конструированием содержания, логики, последовательности и этапов осуществления различных видов учебно-профессиональной деятельности.

4. *Коммуникативный компонент* включает умения установления оптимальных и целесообразных взаимоотношений студента в учебном процессе с другими его участниками (студентами, преподавателями).

5. *Организационный компонент* связан с реализацией целей, планов, программ, сформированных в процессе проектирования и конструирования учебно-профессиональной деятельности, в условиях общения.

В ходе разработки Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ГОС ВПО) третьего поколения принято несколько типов классификаций компетенций выпускников вузов: 1) классификация, предложенная в проектах стандартов подготовки бакалавров по специальности и магистров по специальности (В. А. Богословский, И. Г. Галямина, Е. В. Караваева, С. В. Коршунов, Н. Н. Кузьмин, Д. В. Пузанков, В. Д. Шадриков и др.); 2) классификация, примененная в проекте «TUNING»; 3) классификация, совмещающая указанные выше два типа классификаций.

В ГОС ВПО третьего поколения компетенции выпускников вузов делятся на две группы: общие (универсальные, ключевые, надпро-

фессиональные) и предметно-специализированные (профессиональные). Универсальные компетенции включают в себя общенаучные, инструментальные, социально-личностные и общекультурные компетенции. Компетенции самоорганизации нами рассматриваются как компонент инструментальных компетенций.

В психолого-педагогической науке отсутствует единое мнение о составе категории «самоорганизация», нет единой классификации соответствующей группы компетенций.

Учитывая традиционно выделяемые этапы учебно-профессиональной деятельности, рассматривают следующие этапы осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности:

1) *ориентировочно-целевой*: осознается и конкретизируется цель учебно-профессиональной деятельности, на основе чего формулируется цель самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, прогнозируются ее результаты;

2) *теоретико-диагностический*: анализируется состояние учебно-профессиональной деятельности и условий ее осуществления, ее текущие результаты; проводится диагностика проблем учебно-профессиональной деятельности, теоретический анализ их причин; устанавливается зависимость результатов учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса;

3) *проектировочно-конструирующий*: осуществляется планирование и конструирование процесса учебно-профессиональной деятельности, определяется содержание самоорганизации, происходит планирование процедур самоорганизации учебно-профессиональной деятельности;

4) *технологический*: происходит осуществление учебно-профессиональной деятельности, организованное определенным образом, при постоянном контроле субъекта учения за ее ходом и результатами;

5) *оценочно-рефлексивный*: оценивается выполненная работа, делаются выводы о ее результатах; критерием оценки эффективности учебно-профессиональной деятельности служит рефлексивная позиция студента, его отношение к учебе;

6) *корректировочный*: корректируются ошибки, устраняются недочеты в работе, намечаются пути и способы совершенствования учебно-профессиональной деятельности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, компетенций и навыков самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

Деление процесса самоорганизации учебно-профессиональной деятельности на этапы условно. Этапы являются взаимосвязанными, взаимопроникающими, взаимодополняющими и взаимозависимыми.

На основе анализа исследований отечественных и зарубежных ученых в соответствии с выделенными этапами осуществления самоорганизации определен набор компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов, включающий:

- *компетенции определения и формулирования цели и задач учебно-профессиональной деятельности* – осознание цели и особенностей учебного процесса в вузе; конкретизация конечной цели учения, разложение ее на ряд промежуточных целей; осознание и формулирование цели и задач самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; прогнозирование направления развития и результатов самостоятельно организуемой учебно-профессиональной деятельности;

- *компетенции планирования и конструирования процесса учебно-профессиональной деятельности* – анализ содержания учебно-профессиональной деятельности и выделение ее структурных компонентов; отбор содержания самоорганизации (определение наиболее эффективных, рациональных способов самоорганизации для скорейшего успешного достижения целей); планирование самоорганизации учебно-профессиональной деятельности и конструирование соответствующих процессов; планирование и конструирование поэтапного осуществления учебно-профессиональной деятельности на основе анализа ее структуры и особенностей; планирование времени на перспективу с учетом задач учебно-профессиональной деятельности, своего всестороннего развития;

- *компетенции анализа и диагностики состояния учебно-профессиональной деятельности* – фиксирование и оценивание исходного состояния и результатов учебно-профессиональной деятельности на основе их сличения с данными образцами или намеченными целями; выделение особенностей процесса учебно-профессиональной деятельности: состояния, существенных свойств, достоинств и недостатков; анализ и адекватное оценивание условий осуществления учебно-профессиональной деятельности; диагностирование проблемы учебно-профессиональной деятельности (трудностей, ошибок, отрицательных результатов и т. д.); теоретический анализ причин отклоне-

ний достигнутых результатов учебно-профессиональной деятельности от желаемых, нормативно заданных требований, а также причин успеха; установление зависимости результатов учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса;

- *компетенции организации осуществления учебно-профессиональной деятельности в соответствии с планом* – осуществление учебно-профессиональной деятельности по плану; осознанное и целенаправленное наблюдение за собой; учет своих познавательных, организационных и контролирующих действий; рациональная организация своей учебно-профессиональной деятельности: применение рациональных и эффективных методов, форм и приемов умственного труда; нахождение наилучших путей проверки правильности учебно-профессиональной деятельности и исправление ошибок собственными силами; рациональное и экономное использование своего времени; рациональная организация рабочего места; нормирование своего труда в соответствии с возможностями и особенностями организма;

- *компетенции оценки учебно-профессиональной деятельности и ее результатов, предполагающие формирование и развитие рефлексивной позиции*, – самостоятельная оценка своих возможностей и перспектив; выбор и оценивание критериев оценки успешности своей учебно-профессиональной деятельности, рациональности ее организации; анализ результатов и качества своего учебного труда, своих знаний, возможностей, способов добывания и усвоения знаний, способов организации и контроля учебно-профессиональной деятельности; оценивание перспективы коррекции своей учебно-профессиональной деятельности, совершенствования форм, приемов, методов своего учебного труда, его организации;

- *компетенции корректирования и совершенствования организации и осуществления учебно-профессиональной деятельности* – анализ допущенных ошибок и их причин; корректирование своей учебно-профессиональной деятельности в соответствии с конкретной ситуацией и собственными возможностями; осознание положительных сторон в организации своей учебно-профессиональной деятельности; осознание слабых сторон в организации своей учебно-профессиональной деятельности и планомерное их устранение; определение перспектив дальнейшей работы по совершенствованию своей учебно-профессиональной деятельности.

Компетенции самоорганизации имеют свое содержание – набор определенных действий, осуществляемых в соответствии с поставленной целью на основе имеющихся знаний и навыков, способностей и накопленного опыта. Компетенции самоорганизации выполняют только им присущую роль и находятся на определенном уровне развития, сформированности, но тем не менее самоорганизация не сводится ни к одной из них (табл. 3).

Таблица 3

Компетенции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов

Компетенции	Содержание компетенций
1	2
Компетенции определения и формулирования цели и задач учебно-профессиональной деятельности	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Осознавать цели и особенности учебного процесса в вузе</li> <li>2. Конкретизировать конечную цель учения, разбивать ее на ряд промежуточных целей</li> <li>3. Определять учебную цель на каждом учебном занятии и осуществлять ознакомление с конечным результатом и способами его достижения</li> <li>4. Фиксировать и формулировать проблему, которую надо решить в процессе собственной учебно-профессиональной деятельности</li> <li>5. Осознавать и формулировать цели и задачи самоорганизации учебно-профессиональной деятельности</li> <li>6. Прогнозировать направление развития и результаты самостоятельно организуемой учебно-профессиональной деятельности</li> </ol>
Компетенции планирования и конструирования процесса учебно-профессиональной деятельности	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Анализировать содержание учебно-профессиональной деятельности и выделять ее структурные компоненты</li> <li>2. Отбирать содержание самоорганизации учебно-профессиональной деятельности (определять наиболее эффективные, рациональные способы самоорганизации для скорейшего успешного достижения учебных целей)</li> <li>3. Планировать самоорганизацию учебно-профессиональной деятельности и конструировать соответствующие процессы</li> </ol>

1	2
	<p>4. Планировать и конструировать поэтапное осуществление учебно-профессиональной деятельности на основе анализа ее структуры и особенностей</p> <p>5. Планировать время на перспективу с учетом задач учебно-профессиональной деятельности, своего всестороннего развития и отдыха</p> <p>6. Изучать и учитывать положительный опыт планирования сокурсников и преподавателей</p>
<p>Компетенции анализа и диагностики состояния своей учебно-профессиональной деятельности</p>	<p>1. Фиксировать и оценивать исходное состояние и результаты учебно-профессиональной деятельности на основе их сличения с данными образцами или намеченными целями, выделять особенности процесса учебно-профессиональной деятельности: состояние, существенные свойства, достоинства</p> <p>2. Анализировать и адекватно оценивать условия осуществления учебно-профессиональной деятельности</p> <p>3. Диагностировать проблемы учебно-профессиональной деятельности (трудности, ошибки, отрицательные результаты и т. д.)</p> <p>4. Теоретически анализировать причины отклонений достигнутых результатов учебно-профессиональной деятельности от желаемых, нормативно заданных требований</p> <p>5. Оценивать и анализировать технологию осуществления учебно-профессиональной деятельности (организационные формы, методы, приемы учебно-профессиональной деятельности, ее содержание, результативность и пр.)</p> <p>6. Устанавливать зависимость результатов учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса</p>
<p>Компетенции организации осуществления учебно-профессиональной деятельности в соответствии с планом</p>	<p>1. Осуществлять учебную деятельность по плану</p> <p>2. Осознанно и целенаправленно наблюдать за собой, учитывать свои познавательные, организационные и контролирующие действия</p>

1	2
	<p>3. Мысленно опережать события, прогнозируя вероятные последствия своих действий, возможные ошибки и пр.</p> <p>4. Применять рациональные и эффективные методы, формы и приемы умственного труда; находить наилучшие пути проверки правильности учебно-профессиональной деятельности и исправления ошибок собственными силами; рационально и экономно использовать время</p> <p>5. Организовывать последовательность, систему, ритм в учебе, чтобы исключить авралы перед сессиями</p> <p>6. Строить отношения с сокурсниками и преподавателями так, чтобы они содействовали учебно-профессиональной деятельности и деятельности по ее организации</p>
<p>Компетенции оценивания своей учебно-профессиональной деятельности и ее результатов с выходом на рефлексивную позицию</p>	<p>1. Самостоятельно оценивать свои возможности и перспективы</p> <p>2. Выбирать и оценивать критерии оценки успешности своей учебно-профессиональной деятельности, рациональности ее организации</p> <p>3. Соотносить ход и результаты учебно-профессиональной деятельности с намеченным планом и адекватно оценивать проделанную учебную работу, эффективность и рациональность способов ее организации</p> <p>4. Анализировать результаты и качество своего учебного труда, свои знания, возможности, способы добывания и усвоения знаний, организации и контроля учебно-профессиональной деятельности, соотносить результаты со способом действия</p> <p>5. Обосновывать собственное отношение к учебе</p> <p>6. Оценивать перспективы коррекции своей учебно-профессиональной деятельности, совершенствования форм, приемов, методов своего учебного труда, его организации</p>
<p>Компетенции коррекции и совершенствования ор-</p>	<p>1. Анализировать допущенные ошибки и их причины</p>



1	2
<p>ганизации и осуществле- ния своей учебно-профес- сиональной деятельности</p>	<p>2. Корректировать учебно-профессиональную деятельность в соответствии с конкретной учебно-профессиональной ситуацией и собственными возможностями на основе данных самооценки, теоретического анализа своей учебно-профессиональной деятельности и творческого применения эффективного опыта самоорганизации</p> <p>3. Определять пути устранения выявленных недостатков и закреплять положительные результаты</p> <p>4. Осознавать положительные стороны в организации своей учебно-профессиональной деятельности и активно на них опираться</p> <p>5. Осознавать слабые стороны в организации своей учебно-профессиональной деятельности и планомерно их устранять</p> <p>6. Определять перспективы дальнейшей работы по совершенствованию своей учебно-профессиональной деятельности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, компетенций и навыков самоорганизации</p>

### **Система формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности**

О сформированности компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов можно судить на основе данных о сформированности всех компонентов компетенций в комплексе. Достаточно высокий уровень владения компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности способен обеспечить творческий подход студентов к осуществлению учебно-профессиональной и самообразовательной деятельности.

Как система процесс формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов характеризуется определенной структурой. Основными *структурными компонентами* системы являются цель, участники (педагог и студенты), содержание, результат.

Цель системы детерминирует содержание, организацию и результаты функционирования этой системы. В соответствии с данным положением определяем цель исследуемой нами системы – формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов. Результатом функционирования данной системы должен стать определенный сдвиг в развитии студентов (совершенствование знаний, компетенций, качеств личности), который выразится в повышении уровня сформированности у них компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, совершенствовании самообразовательной деятельности студентов и перерастании ее в непрерывный процесс самообразования будущих специалистов.

В содержании системы формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов выделяем несколько блоков. Под блоками мы понимаем части содержательно-организационного компонента системы, отличающиеся содержательной и структурной специфичностью, относительной автономностью и функциональной интегративностью. В соответствии с выделенными ранее этапами осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности в систему формирования соответствующих компетенций у студентов вузов включаем шесть блоков: ориентировочно-целевой, теоретико-диагностический, проектировочно-конструирующий, технологический, оценочно-рефлексивный, корректировочный.

Каждый из перечисленных блоков в рамках рассматриваемой системы подразумевает определенным образом организованную деятельность студентов и преподавателей, в результате которой происходит рефлексивное усвоение студентами знаний и навыков, необходимых для формирования компетенций. Каждый блок имеет свою цель, содержание, предполагает использование конкретных методов, средств психолого-педагогического воздействия, которые определяются целью системы.

Целью ориентировочно-целевого блока является формирование умения определять и формулировать цели и задачи учебно-профессиональной деятельности. Цель теоретико-диагностического блока – формирование умения диагностировать и анализировать состояние учебно-профессиональной деятельности. Цель проектировочно-конструирующего блока – формирование умения планировать и конструировать учебно-

профессиональный процесс. Цель оценочно-рефлексивного блока – формирование умения оценивать учебно-профессиональную деятельность, ее результаты и перспективы с выходом на рефлексивную позицию. Цель корректировочного блока – формирование умения корректировать и совершенствовать учебно-профессиональную деятельность.

В каждом блоке сосредоточены элементы. Элемент – это минимальный компонент системы, имеющий предел делимости в границах данной системы. И. Б. Блауберг и Э. Г. Юдин под элементом понимают структурную единицу системы, характеризующуюся способностью к относительно самостоятельному существованию и наличием определенных функций в рамках целой системы. По их мнению, не нужно принимать во внимание собственное содержание отдельных элементов при характеристике системы. Набор элементов организует содержательную сторону каждого блока системы, во многом определяет его свойства, особенности, конечный результат функционирования.

*Функциональными компонентами* системы формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, характеризующими основные виды связей между ее структурными компонентами, являются: целевой, коммуникативный, содержательно-организационный, аналитико-результативный. Схематически структура и взаимосвязи между компонентами системы формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов представлены на рис. 4.

Все компоненты и блоки системы находятся в тесной взаимосвязи, взаимодействии и взаимозависимости. Это обусловлено особенностями функциональных компонентов системы. Целевой компонент определяет цели, задачи, содержание всех компонентов и блоков, подчиняя их главной цели системы. Коммуникативный компонент определяет стиль взаимоотношений между педагогом и студентами в процессе реализации системы.

Содержательно-организационный компонент включает многообразие взаимосвязей между блоками системы и элементами внутри блоков. Каждый блок системы формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов обладает содержательной и структурной специфичностью и выполняет только ему присущие задачи, т. е. характеризуется содержательно-структурной автономностью и самостоятельностью.

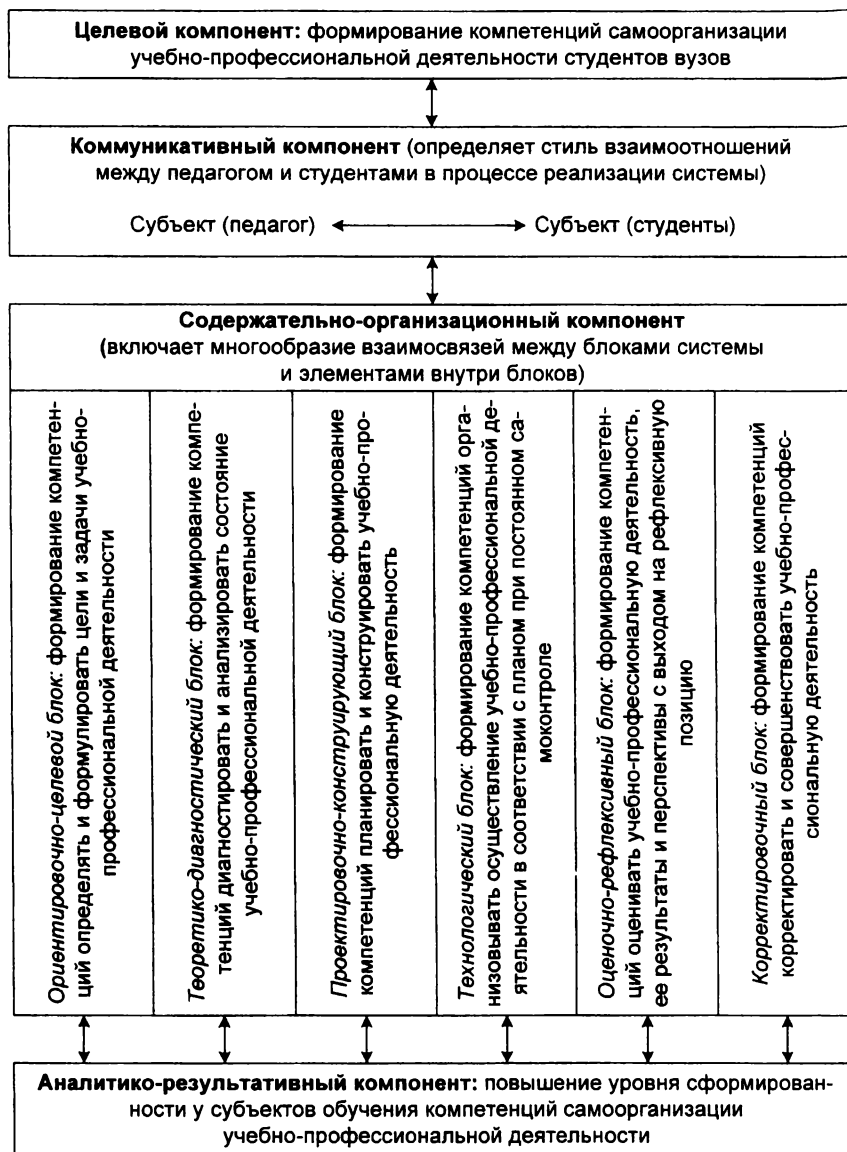


Рис. 4. Структура системы формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов

Свое функциональное предназначение каждый блок может выполнить лишь при условии взаимодействия с другими блоками (функциональная интегративность блоков). Связи между блоками носят системообразующий характер, они объединяют в единую систему формирования компетенций отдельные циклы данного процесса и обеспечивают его непрерывность и преемственность. Внутри блоков выделяются разнообразные виды взаимосвязи между их элементами. В рамках данной работы не представляется возможным более подробное рассмотрение всей совокупности связей.

Достижение в процессе функционирования каждым блоком системы своей специфической цели является залогом достижения системой намеченного результата. Анализ результата на каждом этапе функционирования системы влияет на дальнейшее ее развитие.

Система формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов, как и все педагогические системы, является открытой. Для нее характерно не только наличие внутренних связей и отношений между элементами, но и неразрывное единство с внешней средой, во взаимоотношениях с которой она проявляет свою целостность. Внешняя среда – это совокупность всех объектов, изменение свойств которых влияет на саму систему. Единство с внешней средой обеспечивает развитие системы в двух направлениях: 1) она приспосабливается к внешней среде, варьируя структуру, перестраивая свои процессы, частично изменяя параметры и показатели, но не нарушая своей сущности и сохраняя целостность; 2) имея высокий уровень организации, она сама изменяет, совершенствует внешнюю среду, приспособляя ее к достижению своей цели, к задаче сохранения целостности.

Рассматриваемая система является интегративной частью образовательного процесса в вузе, включающего в себя две сложные подсистемы: общенаучную подготовку и профессиональную подготовку студентов. Образовательный процесс в вузе является по отношению к системе формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов системой более высокого порядка. На этом основании предполагаем, что факторы, являющиеся внешними для системы общенаучной и профессиональной подготовки студентов в вузе, можно рассматривать в качестве внешних по отношению к разработанной нами системе формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

К числу основных внешних факторов, непосредственно воздействующих на данную систему, мы относим образовательный процесс в средней общеобразовательной школе, профессиональную деятельность будущего специалиста, непрерывное самообразование, социальную микро- и макросреду, природную (или географическую) среду, образовательную среду.

Данная система является динамичной, способной развиваться и совершенствоваться в процессе функционирования. В своем развитии система проходит три уровня: имитирующе-репродуктивный, комбинирующе-продуктивный и творческо-преобразующий, соотносимые с уровнями сформированности исследуемых компетенций у студентов вузов: низким, средним и высоким.

В качестве критериев, характеризующих уровень сформированности компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов, выделены следующие: знания по теории самоорганизации, их наличие и качество; уровень практического владения компетенциями, обеспечивающими успешность процесса самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; осознанность, целесообразность и систематичность осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

#### *Список рекомендуемой литературы*

*Выготский Л. С.* Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. М.: Педагогика, 1996. 345 с.

*Габай Т. В.* Учебная деятельность и ее средства [Текст] / Т. В. Габай. М.: Знание, 1988. 263 с.

*Гальперин П. Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П. Я. Гальперин. М.: Знание, 1988. 285 с.

*Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения [Текст]: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. М.: Наука, 1986. 254 с.

*Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. М.: Педагогика, 1996. 349 с.

*Ильясов И. И.* Структура процесса учения [Текст] / И. И. Ильясов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 284 с.

*Леонтьев А. Н.* Лекции по общей психологии [Текст] / А. Н. Леонтьев. М.: Высш. шк., 2001. 356 с.

*Психологические особенности формирования личности в педагогическом процессе* [Текст]: пер. с нем. / под ред. А. Коссаковски [и др.]. М., 1981. 231 с.

*Репкин В. В. Развивающее обучение: теория и практика* [Текст] / В. В. Репкин, Н. В. Репкина. Томск, 1997. 273 с.

*Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии* [Текст] / С. Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 1999. 463 с.

*Селевко Г. К. Современные образовательные технологии* [Текст]: учеб. пособие / Г. К. Селевко. М.: Педагогика, 1998. 264 с.

*Формирование учебной деятельности школьников* / под ред. В. В. Давыдова. М.: Знание, 1982. 156 с.

*Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника* [Текст] / Д. Б. Эльконин. М.: Знание, 1974. 256 с.

*Эльконин Д. Б. Психология развития* [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. М.: Педагогика, 2001. 345 с.

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ САМООРГАНИЗАЦИИ**

«Начинай с начала, – торжественно  
произнес Король, – и продолжай,  
пока не дойдешь до конца.  
Тогда остановись!»

*Л. Кэрролл*

Я следую в жизни святому завету:  
в решающих делах – сплоченность,  
в важных – разнообразие,  
во всех делах – великодушие.

*Дж. Буш*

### **Условия эффективного функционирования системы формирования компетенций самоорганизации**

Для успешного функционирования и развития любой системы необходимо наличие определенных условий (Ю. К. Бабанский, Г. П. Щедровицкий, Н. М. Яковлева и др.).

Для определения комплекса необходимых условий эффективного развития и функционирования системы формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов были поставлены следующие задачи:

- 1) выявить особенности образовательного процесса в высшей школе и возможности их эффективного использования для формирования исследуемых компетенций у студентов вузов;
- 2) учесть особенности формируемых видов компетенций;
- 3) обосновать комплекс педагогических условий, обеспечивающих успешную работу всех компонентов системы.

На основе анализа философской, психолого-педагогической литературы с учетом опыта преподавательской работы в вузе был определен комплекс психолого-педагогических условий, включающий формирование и развитие у студентов рефлексивной позиции; применение в обучении специально разработанной программы психолого-педагогического сопровождения учебно-профессиональной деятельности студентов, направленной на формирование компетенций самоорганизации; вовлечение студентов в активную совместную деятельность по организации и контролю своего учебного труда.



Исходя из вышеизложенного, полагаем, что формирование и развитие рефлексии у студентов будет способствовать их выходу на рефлексивную позицию по отношению к процессу овладения компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, обеспечит включение собственного Я в данный процесс.

Реализация первого условия будет способствовать успешному функционированию разработанной системы. При традиционном подходе к обучению студентам навязываются определенные цели усвоения полученных знаний, учебная информация теряет смысл. При включении механизмов рефлексии в процесс обучения студентов данное противоречие становится разрешимым. Целью системы является формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. Пока данная цель не будет осознана студентами, принята ими, сопоставлена с их потребностями и возможностями, процесс формирования не будет успешным. Реализация каждого блока системы также требует личной включенности студентов в процесс овладения исследуемыми компетенциями. Именно рефлексивная позиция обеспечивает такую включенность. По мнению Н. Г. Алексева, И. С. Ладенко и других ученых, без рефлексии не может быть творческой деятельности. А творческий компонент должен присутствовать в каждом виде деятельности студентов, в деятельности по овладению компетенциями самоорганизации.

В качестве второго условия мы выделяем применение в обучении специальных заданий, нацеленных на формирование у студентов компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. В психологии и педагогике исследователи, разрабатывающие теорию деятельности человека (К. А. Абульханова-Славская, Г. С. Костюк, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), рассматривают деятельность как решение личностью определенных задач. Задача, по мнению данных авторов, является внешним стимулятором и внутренним источником активности человека.

Выделение в качестве третьего условия включения студентов в совместную деятельность по организации своего учебного труда продиктовано рядом причин. Во-первых, студенты обучаются в вузах не изолированно друг от друга и от преподавателей. Образование, обучение и развитие личности студентов есть результат совместного осуществления социально-профессионального воспитания в вузе. Во-вторых, анализ организующей и контролирующей деятельности педаго-

гов, обмен опытом в области самоорганизации деятельности между студентами, выступают как факторы, определяющие формирование структуры разрабатываемой нами системы. В-третьих, логика освоения личностью социального опыта требует выбора таких форм взаимодействия между участниками образовательного процесса, при которых формирование у студентов вузов компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности проходило бы по цепочке: организация – взаимоорганизация – самоорганизация.

### **Критерии и уровни сформированности компетенций самоорганизации**

Развитие любого процесса происходит в соответствии с определенными этапами или уровнями. Научный подход к проблеме формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности требует выявления качественных характеристик сформированности исследуемых компетенций, т. е. уровней.

Под уровнем понимается соотношение определенных «высших» и «низших» ступеней развития структур объектов или процессов. Важность четкого определения уровней сформированности компетенций подчеркивает А. В. Усова, при этом она рекомендует обращать внимание не только на состав и качество выполняемых операций, рациональную последовательность их выполнения, осознанность действий, но и на сложность мыслительных операций. Уровни сформированности компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов напрямую соотносятся с этапами овладения данными компетенциями.

Выделяют три уровня сформированности компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вуза: имитирующе-репродуктивный (низкий), комбинирующе-продуктивный (средний) и творческо-преобразующий (высокий). В основу предложенной классификации положены разные уровни алгоритмов усвоения и воспроизведения знаний и действий, составляющих сущность компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, разные способы выполнения заданий на овладение данными компетенциями. Эти уровни тесно взаимосвязаны, так как каждый из них является либо условием перехода на следующий уровень, либо результатом освоения предыдущего. До завершения формирования компетенций на низшем уровне параллельно формируются в определен-

ной степени компетенции более высокого уровня. Переход с одного уровня на другой – плавный процесс, происходящий без скачков. Выделяемые уровни овладения компетенциями – это узловые точки, позволяющие следить за процессом формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов и управлять им.

Для определения уровня сформированности компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов важно выделить критерии оценки сформированности. В справочной литературе критерий определяется как мерило для оценки чего-либо, признак необходимый и достаточный.

В психолого-педагогической литературе недостаточно представлены критерии оценки уровней сформированности компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. В. Н. Донцов в своем диссертационном исследовании выделяет следующие показатели сформированности компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов: 1) посещаемость аудиторных занятий; 2) систематичность подготовки к учебным занятиям; 3) выполнение заданий в срок; 4) умение организовывать подготовку к различным видам контроля; 5) умение подготовиться ко всем очередным занятиям<sup>1</sup>. В. Н. Донцов при определении данных показателей исходил из анализа внешних проявлений академической неуспеваемости студентов. Они, по мнению автора, являются объективными и доступными. Мы считаем, что данные показатели недостаточно полно отражают сущность деятельности студентов по самостоятельной организации своей учебно-профессиональной деятельности.

В научных публикациях, посвященных общим вопросам обучения и формирования различных видов деятельности и компетенций, выделяются следующие критерии усвоения деятельности и отдельных компетенций: состав, качество выполняемых операций, их осознанность, полнота и свернутость; целесообразность выполнения действий и операций, освоенность выполнения действий и операций, своевременность их выполнения, оригинальность выполняемых действий; наличие мотивации, владение системой знаний, регулярность выполнения деятельности; уровень усвоения деятельности, степень абстракции изложения информации, степень осознанности выбора действия

---

<sup>1</sup> Донцов В. Н. Учебная самоорганизация студентов как фактор успеваемости: дис. ... канд. пед. наук. Л., 1977.

при решении учебно-профессиональной задачи, параметр автоматизации действия.

В качестве критериев для определения уровней сформированности компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов мы предлагаем следующие: 1) теоретические знания по самоорганизации, их наличие и качество; 2) уровень практического владения компетенциями, обеспечивающими успешность процесса самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; 3) осознанность, целесообразность и систематичность осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

Выбрав владение системой *теоретических знаний по самоорганизации учебно-профессиональной деятельности* в качестве одного из критериев уровня сформированности соответствующих компетенций, мы исходим из мнения исследователей о том, что знания составляют ядро и начало любой деятельности, служат механизмом, регулирующим и направляющим деятельность сознания. Критерий «теоретические знания по самоорганизации учебно-профессиональной деятельности» включает в себя следующие составляющие: глубина и полнота знаний; отсутствие выпадения звеньев, важных для понимания опорных идей теории, существенных причинно-следственных связей; систематичность знаний, их упорядоченность и соподчинение; осознанность знаний, отсутствие догматического подхода к их усвоению, критическая переработка знаний, стремление к самостоятельному овладению теорией вопроса; действенность знаний, их нацеленность на практическое использование в деятельности; прочность.

Следующий критерий – *уровень практического владения организационными и контролирующими компетенциями, обеспечивающими успешность процесса самоорганизации учебно-профессиональной деятельности*. В психолого-педагогических исследованиях часто соотносят самоорганизованность с баллом успеваемости, тем самым обосновывая выбор среднего балла в качестве критерия усвоения практических компетенций самоорганизации. Соглашаясь с тем, что самоорганизация определяет успеваемость студента, мы обращаем внимание на данный показатель в нашем учебном пособии. В качестве показателей, определяющих рассматриваемый критерий, используются следующие: характер и качество подготовки к учебным занятиям; характер и особенности планирования и осуществления учебно-профессиональной деятельности

студента на различных видах занятий; скорость выполнения заданий; рациональность и экономичность способов решения задач; характер и количество допущенных студентом ошибок при выполнении учебных заданий, количество самоисправлений; характер и количество ошибок, допущенных при проверке работы сокурсника и своей работы; уровень автоматизации организационных действий; выполнение заданий в срок.

Третий критерий – *осознанность, целесообразность и систематичность осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности* – включает следующие показатели: мотивацию действий по самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, зависимость проявления положительной мотивации от ситуации, в которой осуществляется учебно-профессиональная деятельность; уровень сформированности и проявления рефлексии у студентов; проявление инициативности и самостоятельности в осуществлении самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; степень участия студента в формировании у него компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; проявление ситуативно-контекстной компетентности, которая основывается на умении ориентироваться в каждой конкретной ситуации; посещаемость учебных занятий; характер и систематичность подготовки к учебным занятиям; регулярность и систематичность осуществления самоорганизации различных видов учебно-профессиональной деятельности.

Выделяют три уровня сформированности компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов:

1. *Имитирующе-репродуктивный (низкий)*. Студенты владеют отдельными теоретическими знаниями по исследуемой проблеме. Это знания о способах освоения учебно-профессиональной деятельности в вузе. Они поверхностны, бессистемны, нет достаточного понимания взаимосвязей и взаимозависимостей. Студенты имеют первоначальное расплывчатое представление о самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. При этом они не осознают в полной мере необходимость и важность таких знаний, не оценивают их и критически не перерабатывают. У студентов слабо выражено стремление к самостоятельному овладению теорией вопроса. Знания недостаточно прочны и применяются студентами на уровне воспроизведения.

Студенты владеют отдельными компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. Конечная цель обучения в вузе ими осознается, однако пути ее достижения остаются неясными. Сту-

денты осуществляют подготовку к отдельным видам занятий. Качество подготовки низкое. Для более качественной подготовки требуется длительное время и много усилий. Учебно-профессиональная деятельность студентов на различных видах учебных занятий организуется и контролируется в основном преподавателем. В рамках отдельно взятого учебного занятия студенты не ставят самостоятельной цели своей учебно-профессиональной деятельности, специально ее не планируют. Овладение учебным материалом осуществляется в процессе выполнения заданий и предписаний преподавателя. Студенты выполняют задания недостаточно быстро, не используют наиболее эффективные и рациональные способы решения учебных задач. Они допускают во время работы значительное количество ошибок, правильность самоисправлений остается на низком уровне. Для исправления ошибок студентам требуется подробное объяснение сути ошибок и способов их устранения. На устранение ошибок и недостатков в учебно-профессиональной деятельности студентам требуется толчок извне и значительное время.

Студенты проявляют определенный интерес к учению и его результатам. Этот интерес неустойчив, недостаточно гибок и дифференцирован. Определенные факторы в жизнедеятельности студентов могут легко разрушить и без того слабую мотивацию к учению и даже привести к неприятию учебно-профессиональной деятельности. Студентов характеризует низкий уровень притязаний. Они пассивны в обучении. Не осознавая необходимости и важности применения самоорганизации своей учебно-профессиональной деятельности, студенты не стремятся к овладению соответствующими компетенциями. Самоорганизация осуществляется ими эпизодически. Студентов характеризует низкий уровень рефлексии, что проявляется в следующем: они объясняют свои ошибки и неудачи в учебно-профессиональной деятельности внешними причинами; слабо ориентируются в своих учебных проблемах, не в состоянии адекватно оценить свои возможности и потребности и в соответствии с этим выстроить программу учебных действий. Студенты не проявляют должной ответственности в учении. Они не умеют организовывать свою учебно-профессиональную деятельность в нетрадиционной ситуации. Студенты посещают учебные занятия несистематически, выборочно, подготовка к учебным занятиям и к различным видам контроля осуществляется нерегулярно.

2. *Комбинирующе-продуктивный (средний)*. Студенты владеют полными и относительно прочными теоретическими знаниями относительно

учебного процесса в вузе: знакомы с методами и способами познания, умеют накапливать эмпирический опыт, делать теоретические обобщения. Знания по теории самоорганизации учебно-профессиональной деятельности являются недостаточно полными и систематизированными. При этом студенты осознают необходимость и важность таких знаний. У них присутствует стремление к самостоятельному овладению теорией вопроса, но оно требует постоянной стимуляции извне. Студенты умеют критически анализировать, комбинировать свои знания и опыт и на основе этого изменять свою учебно-профессиональную деятельность, а также деятельность по самоорганизации. Они умеют самостоятельно применять усвоенные знания в знакомых условиях деятельности, однако испытывают трудности при использовании знаний в новой или неожиданной ситуации.

Студенты владеют компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, но они в совокупности не составляют комплекса из-за слабой взаимосвязи. Конечная цель обучения в вузе и пути ее достижения осознаются студентами в полной мере, но им не хватает последовательности и настойчивости в достижении поставленной цели. Студенты умеют самостоятельно организовывать свою учебно-профессиональную деятельность, наряду с этим они нуждаются в регулярном руководстве и контроле со стороны преподавателя. Студенты осуществляют подготовку к отдельным видам занятий. Качество подготовки среднее. Для более качественной подготовки требуется стимулирование извне. В рамках отдельно взятого учебного занятия студенты не всегда ставят самостоятельную цель своей учебно-профессиональной деятельности, не всегда ее планируют. Овладение учебным материалом осуществляется при поддержке преподавателя. Студенты выполняют задания достаточно быстро, применяя знания о рациональной организации умственного труда, но при этом не всегда используют наиболее эффективные и рациональные способы решения учебных задач. Студенты допускают во время работы ошибки, для исправления которых им требуется указание на них без подробного объяснения сути ошибок и способов их устранения. Число и правильность самоисправлений остается на среднем уровне. Учебные задания чаще всего выполняются в срок. Студенты умеют разумно соотносить и распределять свое учебное и внеучебное время.

Наличие положительной мотивации к учению и его результатам в некоторых случаях зависит от ситуации. Внешние факторы также могут

влиять на характер и качество осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. Студентов характеризует высокий уровень притязаний. Они достаточно активны в обучении. Студенты понимают необходимость и важность применения самоорганизации своей учебно-профессиональной деятельности и осуществляют ее осознанно и целенаправленно, но нерегулярно и несистематически. Они направляют недостаточно усилий на овладение недостающими знаниями и компетенциями самоорганизации. Студентов характеризует средний уровень сформированности рефлексии, что проявляется в следующем: они осмысливают способы работы преподавателей и свои собственные; ориентируются в своих учебных проблемах, но не всегда адекватно оценивают свои возможности и потребности; часто сомневаются в правильности своего выбора средств решения учебно-профессиональной задачи, в правильности самостоятельной оценки результатов обучения и в большинстве случаев полагаются на мнение и оценку преподавателя; анализируют причины своих неудач в учебе, объясняя их и внутренними, и внешними причинами. Студенты ответственны в учении, систематически посещают занятия. Регулярность и систематичность подготовки к занятиям и различным видам контроля зависят от степени важности предмета.

3. *Творческо-преобразующий (высокий)*. Студенты имеют целостные структурированные знания по теории самоорганизации учебно-профессиональной деятельности в вузе. Студенты в полной мере осознают необходимость и важность таких знаний и стремятся к самостоятельному их расширению и обновлению без стимуляции извне. Они внедряют рекомендации по самоорганизации в практику с целью совершенствования и творческого преобразования своей учебно-профессиональной деятельности. Студенты способны контролировать новые приемы и методы самоорганизации своей учебно-профессиональной деятельности. Они могут творчески применять свои знания в новой ситуации.

Студенты владеют компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности во всей их совокупности. Конечная цель обучения в вузе и пути ее достижения осознаются ими в полной мере, они последовательны и настойчивы в достижении поставленной цели. Учебно-профессиональная деятельность тесно связана с жизненными планами и будущей профессиональной деятельностью студентов. Происходит переосмысление деятельности по самоорганизации, она становится средством совершенствования учебно-профессиональной деятель-



ности. В связи с этим самоорганизация осуществляется студентами целенаправленно и систематически. Они ставят гибкие цели собственного труда, меняющиеся в зависимости от ситуации, умеют самостоятельно организовать и контролировать свою учебно-профессиональную деятельность без регулярного руководства и контроля со стороны преподавателя. Студенты систематически готовятся ко всем видам занятий и к различным видам контроля, для этого им не требуется стимулирование извне. Качество подготовки высокое. В рамках отдельно взятого занятия студенты ставят самостоятельную цель своей учебно-профессиональной деятельности, целенаправленно ее планируют. Они умеют самостоятельно овладевать учебным материалом, при необходимости обращаясь за помощью к преподавателю или к специальной литературе. Студенты затрачивают на выполнение заданий оптимальное количество времени, применяя наиболее эффективные способы рациональной организации труда. Они допускают незначительное количество ошибок, при этом большую их часть самостоятельно и правильно исправляют. Для самостоятельного исправления незамеченной ошибки студентам требуется лишь указание на ее присутствие. Студенты нацелены на улучшение качества своей учебно-профессиональной деятельности и на совершенствование способов ее самоорганизации. Они разумно и рационально распределяют учебное и внеучебное время.

Студенты проявляют устойчивый интерес к учению и его результатам. Наличие положительной мотивации к учению не зависит от ситуации. Внешние факторы слабо влияют на характер и качество осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. Студентов характеризует высокий уровень притязаний. Понимая необходимость и важность самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности, а также в самообразовательной и будущей профессиональной деятельности, студенты осуществляют ее осознанно, целенаправленно и систематически, без побуждения со стороны. Они проявляют высокую активность, инициативность, творческий подход в овладении недостающими знаниями и компетенциями самоорганизации. Студентов характеризует высокий уровень сформированности рефлексии, что проявляется в следующем: они осмысливают способы работы преподавателей и свои собственные; свободно ориентируются в своих учебных проблемах; адекватно оценивают свои возможности и потребности и в соответствии с этим выстраивают программу учеб-

но-профессиональных действий; уверены в правильности самостоятельного выбора средств решения учебных задач и в правильности самооценки результатов своего обучения; всегда анализируют причины своих ошибок и неудач в учебно-профессиональной деятельности, при этом грамотно их объясняют, объективно оценивают и стремятся к их устранению. Студенты ответственны в учении. Они систематически посещают учебные занятия и занимаются самообразованием.

#### *Список рекомендуемой литературы*

*Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. М.: Знание, 1991. 299 с.

*Абульханова-Славская К. А.* Типология активности личности [Текст] / К. А. Абульханова-Славская // Психол. журн. 1985. Т. 6, № 5. С. 3–18.

*Аванесов В. С.* Тесты в социологическом исследовании [Текст] / В. С. Аванесов. М.: Знание, 1982. 197 с.

*Аверин В. А.* Принципы психологического развития [Текст] / В. А. Аверин // Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. СПб., 2002. С. 37–41.

*Агранович Б. Л.* Применение автоматизированных учебных курсов для организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Б. Л. Агранович, В. Л. Щеринский // Вопросы обучения и воспитания в вузе. Томск, 1992. С. 34–37.

*Алексеев Н. А.* Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики [Текст] / Н. А. Алексеев. Тюмень, 1996. 216 с.

*Амиров С. С.* Самоорганизация личности в процессе обучения [Текст] / С. С. Амиров // Педагогика. 1993. № 5. С. 49–52.

*Амонашвили Ш. А.* Размышление о гуманной педагогике [Текст] / Ш. А. Амонашвили. М.: Знание, 1996. 494 с.

*Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания [Текст] / Б. Г. Ананьев. М.: Знание, 1977. 381 с.

*Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. Л.: Наука, 1996. 338 с.

*Артемьев М. Н.* Организация и контроль за самостоятельной работой в системе НИРС [Текст] / М. Н. Артемьев // Самостоятельная работа студентов в условиях перестройки учебного процесса. Челябинск, 1988. С. 165–169.

*Асмолов А. Г.* Психология личности [Текст] / А. Г. Асмолов. М.: Педагогика, 1990. 368 с.

*Гарунов М. Г.* Самостоятельная работа студентов [Текст] / М. Г. Гарунов, П. Е. Пидкасистый. М.: Просвещение, 1990. Вып. 1. 158 с.

*Граф В.* Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов [Текст] / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 195 с.

*Зайверт Л.* Ваше время – в Ваших руках [Текст] / Л. Зайверт. М.: Экономика, 1995. 245 с.

*Литвак М. Е.* Профессия – психолог [Текст] / М. Е. Литвак. Ростов н/Д: Феникс, 1999. 176 с.

*Тутышкин Н. К.* Основы самоуправления учебной деятельностью [Текст] / Н. К. Тутышкин. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1984. 156 с.

*Усманов С. М.* К изучению передового опыта по планированию и организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов [Текст] / С. М. Усманов // Подготовка учителя в условиях непрерывного образования. Уфа, 1989. С. 201–206.

*Федорова Е. Ф.* Признаки направленности содержания самостоятельной работы студентов на становление их готовности к самообразованию [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Ф. Федорова; Челябин. гос. пед. ун-т. Челябинск, 1999. 25 с.

*Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д. И. Фельдштейн. М.: Знание, 1989. 208 с.

*Филькевич И. В.* К вопросу педагогического обеспечения самостоятельной работы студентов в вузе [Текст] / И. В. Филькевич // Актуальные методы обучения и качество подготовки специалистов в вузе. Л., 1988. С. 64–68.

*Формирование* и развитие профессионального сознания студентов [Текст]: сб. науч. тр. / отв. ред. Г. В. Акопов. Самара, 1991. 168 с.

*Формирование* общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы [Текст] / М. В. Ларионова [и др.]; Гос. ун-т «Высш. шк. экономики». М., 2004. 524 с.

*Храмова Г. М.* Использование активных методов обучения в организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Г. М. Храмова // Современные проблемы психолого-педагогических наук. Саранск, 1992. Вып. 2. С. 31–33.

## Раздел 2

# ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ

---

### Практическое занятие 1

## МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

**Цель занятия** – освоение основных структурных компонентов и способов диагностики компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

**Задачи:**

- 1) ознакомиться с методикой диагностики самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов;
- 2) интерпретировать полученные данные с учетом индивидуальных особенностей студентов, проанализировать и обсудить каждый из компонентов самоорганизации;
- 3) провести обучение студентов навыкам самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

### Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации – 39» (ДОС – 39)<sup>1</sup>

Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации – 39» разработан А. Д. Ишковым на базе голографической модели самоорганизации. Он содержит интегральную шкалу «Уровень самоорганизации» и шесть частных шкал, характеризующих уровень развития одного личностного компонента самоорганизации (волевые усилия) и пяти функциональных компонентов (целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция).

**Инструкция**

Опросник позволяет выявить Ваши индивидуальные особенности самоорганизации. Точность результатов будет зависеть от степени Вашей откровенности. Предлагаемые Вам утверждения не являются правильными или неправильными, а лишь констатируют определен-

---

<sup>1</sup> Милорадова Н. Г. Психология и педагогика: учебник. М., 2005. С. 306–310.

ные различия в деятельности людей. Внимательно прочитайте каждое утверждение и, оценив степень своего согласия или несогласия с ним по приведенной ниже шестибальной шкале, впишите полученные баллы в свободную ячейку справа от номера соответствующего утверждения на бланке ответов.

*Шкала ответов:*

- 3 – не согласен полностью; 1 – скорее согласен, чем не согласен;  
 -2 – не согласен частично; 2 – согласен частично;  
 -1 – скорее не согласен, чем согласен; 3 – согласен полностью;

**Бланк ответов**

1		11		21		31	
2		12		22		32	
3		13		23		33	
4		14		24		34	
5		15		25		35	
6		16		26		36	
7		17		27		37	
8		18		28		38	
9		19		29		39	
10		20		30			

**Текст опросника**

1. У меня имеется четкое представление о том, что я хочу получить от жизни.
2. Я пытаюсь мысленно опережать события, прогнозируя возможные последствия своих действий.
3. Я систематически контролирую результаты своей деятельности.
4. Я могу действовать, не взирая или даже вопреки своему сиюминутному эмоциональному побуждению.
5. Я стараюсь не участвовать в рискованных мероприятиях.
6. Ставя перед собой цель, я ярко, во всех деталях представляю результат ее осуществления.
7. Если у меня не хватает возможностей для достижения поставленной цели, то я в первую очередь направляю свои усилия на создание этих возможностей.
8. Я могу повлиять на свое состояние и деятельность с помощью сознательного изменения своего отношения к ситуации.

9. Стараюсь без особой необходимости ничего в своей жизни не менять.

10. К выбору своих жизненных целей я подхожу осознанно, не жалея на это времени.

11. Ставя перед собой цель, я определяю крайние сроки ее достижения.

12. Я составляю план работы на неделю, используя еженедельник, специальный блокнот и т. п.

13. Я отслеживаю степень совпадения промежуточных и конечных результатов с ранее запланированными.

14. Я без труда мобилизую собственные силы для преодоления возникающих на пути к поставленной цели препятствий.

15. Я легко переношу изменения правил или условий жизнедеятельности.

16. Поставив перед собой цель, я определяю конкретный способ оценки своего продвижения к ней.

17. Я регулярно анализирую свою деятельность и ее результаты.

18. Я формулирую для себя цели, которых должен достичь в ближайшее время.

19. Я пытаюсь выявить основные факторы, позволившие мне добиться успеха, чтобы использовать их в дальнейшем.

20. Я успешно преодолеваю ситуативные желания, отвлекающие меня от поставленной цели.

21. Я смущаюсь, когда становлюсь «центром внимания».

22. У меня часто возникают вопросы о смысле того, чем я занимаюсь.

23. В конце дня я анализирую, где и по каким причинам я напрасно потерял время.

24. Я решаю проблемы последовательно, шаг за шагом.

25. Я обладаю таким качеством, как настойчивость.

26. Я без особого труда приспосабливаюсь к изменению ситуации.

27. Принимая решение, я стараюсь рассмотреть все возможные варианты.

28. Планируя свою деятельность, я сразу устанавливаю критерии, по которым буду определять степень осуществления плана.

29. Я планирую свою работу на следующий день.

30. Я периодически провожу оценку своей деятельности.

31. Я без особого труда подчиняю свои действия принятым мною решениям.

32. Я легко осваиваюсь в новом коллективе.
33. Ставя перед собой цель, я определяю, имеются ли у меня все необходимые возможности для ее достижения.
34. Я контролирую все свои действия.
35. Неожиданности выбивают меня из колеи.
36. Для фиксации поручений, заданий и просьб я использую определенную систему.
37. Ставя перед собой долгосрочную цель, я разбиваю ее на ряд промежуточных.
38. Я ищу причины отклонений достигнутых результатов от ранее запланированных.
39. Препятствия на пути к цели мобилизуют меня, придавая силы.

### **Обработка результатов**

1. Подсчитайте «сырые» баллы по частным шкалам опросника:

- Шкала «Целеполагание» (Ц/п): сумма баллов оценки утверждений № 1+; 3+; 6+; 7+; 10+; 14+; 16+; 20+; 22+; 25+; 27+; 31+; 34+; 39+.
- Шкала «Анализ ситуации» (АС): сумма баллов оценки утверждений № 2+; 5+; 7+; 11+; 16+; 17+; 18+; 21+; 23+; 28+; 33+; 36+; 37+; 38+.
- Шкала «Планирование» (Пл): сумма баллов оценки утверждений № 3+; 12+; 18+; 23+; 24+; 27+; 28+; 29+; 34+; 36+; 37+.
- Шкала «Самоконтроль» (С/к): сумма баллов оценки утверждений № 2+; 3+; 13+; 16+; 17+; 18+; 19+; 23+; 28+; 30+; 31+; 33+; 34+; 36+; 38+.
- Шкала «Коррекция» (Кор): сумма баллов оценки утверждений № 5–; 9–; 14+; 15+; 21–; 25+; 26+; 27–; 32+; 35–.
- Шкала «Волевые усилия» (ВУ): сумма баллов оценки утверждений № 4+; 6+; 7+; 8+; 14+; 18+; 20+; 27–; 31+; 39+.

2. С помощью таблицы перевода «сырых» баллов в стены (табл. 4) пересчитайте полученные «сырые» баллы по каждой шкале в стандартные баллы (стены).

*Стандартный балл* по интегральной шкале «Уровень самоорганизации» (УС) определяется как среднеарифметическое стенов шести частных шкал, округленное до целого числа:

$$УС = \frac{\frac{Ц}{п} + АС + Пл + \frac{С}{к} + Кор + ВУ}{6} .$$

Таблица 4

Таблица перевода «сырых» баллов в стандартные баллы (стены)

Стены	«Сырые» баллы по шкалам опросника ДОС – 39					
	Ц/п	АС	Пл	С/к	Кор	ВУ
1	-42 ... -7	-42 ... -16	-33 ... -17	-45 ... -15	-30 ... -10	-30 ... -10
2	-6 ... -2	-15 ... -9	-16 ... -12	-14 ... -8	-9 ... -8	-9 ... -3
3	-1 ... 4	-8 ... -3	-11 ... -8	-7 ... -2	-7 ... -4	-2 ... 0
4	5 ... 10	-2 ... 1	-7 ... -3	-1 ... 3	-3 ... -2	1 ... 3
5	11 ... 15	2 ... 6	-2 ... 4	4 ... 9	-1 ... 2	4 ... 7
6	16 ... 19	7 ... 13	5 ... 9	10 ... 18	3 ... 4	8 ... 10
7	20 ... 24	14 ... 17	10 ... 15	19 ... 23	5 ... 7	11 ... 13
8	25 ... 29	18 ... 23	16 ... 21	24 ... 29	8 ... 9	14 ... 16
9	30 ... 34	24 ... 27	22 ... 25	30 ... 35	10	17 ... 19
10	35 ... 42	28 ... 42	26 ... 33	36 ... 45	11 ... 30	20 ... 30

3. По каждой шкале отметьте полученные стены в соответствующих ячейках профиля самоорганизации (табл. 5) и соедините метки соседних шкал прямыми линиями.

Таблица 5

Профиль самоорганизации

Шкала	Уровень развития									
	низкий		ниже среднего		средний		выше среднего		высокий	
					Стены					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Целеполагание										
Анализ ситуации										
Планирование										
Самоконтроль										
Коррекция										
Волевые усилия										
Уровень самоорганизации										

### ***Интерпретация результатов***

Результаты по шкале «Целеполагание» отражают уровень развития навыков принятия и удержания цели: чем выше показатели, тем более эффективно реализуется данный функциональный компонент.



Результаты по шкале «*Анализ ситуации*» отражают уровень развития навыков выявления и анализа обстоятельств, существенных для достижения поставленной цели.

Результаты по шкале «*Планирование*» отражают уровень развития навыков планирования человеком собственной деятельности.

Результаты по шкале «*Самоконтроль*» отражают уровень развития навыков контроля и оценки человеком собственных действий, психических процессов и состояний.

Результаты по шкале «*Коррекция*» отражают уровень развития навыков коррекции человеком своих целей, способов и направленности анализа существенных обстоятельств, плана действий, критериев оценки, форм самоконтроля, волевой регуляции и поведения в целом.

Результаты по шкале «*Волевые усилия*» отражают уровень развития навыков регуляции человеком собственных действий, психических процессов и состояний; демонстрируют развитость волевых качеств, умение преодолевать возникающие на пути к поставленной цели препятствия; характеризуют способность субъекта мобилизовывать свои физические и психические силы, концентрировать в заданном направлении активность, что обеспечивает необходимое побуждение, инициирующее деятельность и поддерживающее ее по ходу реализации плана.

Результаты по шкале «*Уровень самоорганизации*» отражают общий уровень развития навыков организации человеком процесса собственной деятельности: чем выше показатели, тем более высоким уровнем самоорганизации обладает данный человек.

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Дайте определение следующих понятий: «самоорганизация», «целеполагание», «планирование», «самоконтроль», «коррекция».
2. Постройте и проанализируйте свой профиль самоорганизации, опираясь на данные диагностики.
3. От чего зависит эффективность учебно-профессиональной деятельности студента? Как научиться владеть своим временем?

### **Список рекомендуемой литературы**

Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. М.: Знание, 1991. 299 с.

- Абульханова-Славская К. А.* Типология активности личности [Текст] / К. А. Абульханова-Славская // Психол. журн. 1985. Т. 6, № 5. С. 3–18.
- Аванесов В. С.* Тесты в социологическом исследовании [Текст] / В. С. Аванесов. М.: Знание, 1982. 197 с.
- Аверин В. А.* Принципы психологического развития [Текст] / В. А. Аверин // Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. СПб., 2002. С. 37–41.
- Агранович Б. Л.* Применение автоматизированных учебных курсов для организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Б. Л. Агранович, В. Л. Щеринский // Вопросы обучения и воспитания в вузе. Томск, 1992. С. 34–37.
- Алексеев Н. А.* Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики [Текст] / Н. А. Алексеев. Тюмень, 1996. 216 с.
- Амиров С. С.* Самоорганизация личности в процессе обучения [Текст] / С. С. Амиров // Педагогика. 1993. № 5. С. 49–52.
- Амонашвили Ш. А.* Размышление о гуманной педагогике [Текст] / Ш. А. Амонашвили. М.: Знание, 1996. 494 с.
- Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания [Текст] / Б. Г. Ананьев. М.: Знание, 1977. 381 с.
- Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. Л.: Наука, 1996. 338 с.
- Артемьев М. Н.* Организация и контроль за самостоятельной работой в системе НИРС [Текст] / М. Н. Артемьев // Самостоятельная работа студентов в условиях перестройки учебного процесса. Челябинск, 1988. С. 165–169.
- Асмолов А. Г.* Психология личности [Текст] / А. Г. Асмолов. М.: Педагогика, 1990. 368 с.
- Гарунов М. Г.* Самостоятельная работа студентов [Текст] / М. Г. Гарунов, П. Е. Пидкасистый. М.: Просвещение, 1990. Вып. 1. 158 с.
- Граф В.* Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов [Текст] / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Лядудис. М.: Знание, 1991. 195 с.
- Зайверт Л.* Ваше время – в Ваших руках [Текст] / Л. Зайверт. М.: Экономика, 1995. 245 с.
- Литвак М. Е.* Профессия – психолог [Текст] / М. Е. Литвак. Ростов н/Д: Феникс, 1999. 176 с.

*Тутышкин Н. К.* Основы самоуправления учебной деятельностью [Текст] / Н. К. Тутышкин. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1998. 156 с.

*Усманов С. М.* К изучению передового опыта по планированию и организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов [Текст] / С. М. Усманов // Подготовка учителя в условиях непрерывного образования. Уфа, 1989. С. 201–206.

*Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д. И. Фельдштейн. М.: Знание, 1989. 208 с.

✓ *Филькевич И. В.* К вопросу педагогического обеспечения самостоятельной работы студентов в вузе [Текст] / И. В. Филькевич // Актуальные методы обучения и качество подготовки специалистов в вузе. Л., 1988. С. 64–68.

*Формирование* и развитие профессионального сознания студентов [Текст]: межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. Г. В. Акопов. Самара, 1991. 168 с.

*Формирование* общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы [Текст] / М. В. Ларионова [и др.]; Гос. ун-т «Высш. шк. экономики». М., 2004. 524 с.

*Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность [Текст]: в 2 т. / Х. Хекхаузен. М., 1986. Т. 1. 408 с.

*Храмова Г. М.* Использование активных методов обучения в организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Г. М. Храмова // Современные проблемы психолого-педагогических наук. Саранск, 1992. Вып. 2. С. 31–33.

## Практическое занятие 2

### НАБЛЮДЕНИЕ КАК МЕТОД ДИАГНОСТИКИ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Цель занятия** – освоение метода наблюдения и обсуждение его возможностей при диагностике компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

**Задачи:**

- 1) рассмотреть особенности применения метода наблюдения в диагностике компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов;
- 2) сформировать у студентов навыки и умения проведения психологического наблюдения;
- 3) провести обучение студентов навыкам формирования компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности с целью реорганизации режима дня на основе анализа своего бюджета времени.

#### Основные теоретические положения

Метод наблюдения является одним из основных методов эмпирического психологического исследования, основанным на целенаправленности, систематичности восприятия психических явлений для изучения их специфических изменений в определенных условиях и отыскания смысла этих явлений. Включает элементы теоретического мышления (замысел, система методических приемов, осмысление и контроль результатов) и количественные методы анализа (шкалирование, табулирование и пр.).

**Наблюдение** – целенаправленное, организованное восприятие и регистрация поведения объекта. Как научный эмпирический метод наблюдение широко применяется в различных областях психологии, где особое значение имеет фиксация особенностей естественного поведения человека в привычных для него условиях и где вмешательство экспериментатора нарушает процесс взаимодействия человека со средой. Достоинство метода наблюдения заключается в том, что объект наблюдения не ощущает себя таковым, как правило, он не знает о наблюдении и ведет себя естественно. Среди недостатков можно отметить следующие: трудно предвидеть и невозможно контролировать изменения ситуации, в кото-

рой осуществляется наблюдение, сложно зафиксировать все изменения ситуации, невольно происходит выделение в ней самых важных для наблюдателя элементов, при этом бессознательно игнорируются другие; кроме того, метод достаточно трудоемкий.

Наблюдение является незаменимым методом, если необходимо исследовать естественное поведение без вмешательства извне в ситуацию, когда нужно получить целостную картину происходящего и отразить поведение индивидов во всей полноте. Результаты наблюдения за испытуемым являются важнейшей дополнительной информацией для исследователя.

Также нельзя не отметить такой вид наблюдения, как самонаблюдение. Его используют в целях устранения недостатков метода наблюдения. *Самонаблюдение* – наблюдение человека за внутренним планом собственной психической жизни. Самонаблюдение позволяет зафиксировать проявления внутренней жизни человека – переживания, мысли, чувства, эмоции и т. д.

### **Методика «Самофотография рабочего дня»**

Методика «Самофотография рабочего дня» может применяться при изучении эффективности и оптимальности профессиональной деятельности. Наблюдение по этой методике состоит в том, что наблюдатель отмечает в протоколе все виды занятий, фиксирует по времени моменты их смены.

*Фотография рабочего времени* – это наблюдение, измерение и последовательная запись всех затрат времени на протяжении какого-либо периода с целью изучения распределения времени и утомляемости (если период наблюдения совпадает с продолжительностью рабочего дня, это будет фотография рабочего дня).

Объектом фотографии могут быть люди, машины или производственный процесс в целом. Если объектом наблюдения является один человек (рабочий, студент и пр.), то фотография рабочего времени является индивидуальной, если группа людей – групповой. Когда же затраты рабочего времени фиксируются самим человеком, имеет место самофотография рабочего времени с целью изучения картины работы: продолжительности отдельных работ, определения фактического фонда времени, установления соотношения между отдельными видами затрат времени для дальнейшего рационального планирования деятельности.

Фотография рабочего времени проводится в три этапа:

1. Наблюдение (самонаблюдение) и изучение всех затрат времени. Результаты фиксируются в специальных учетных листах – хронокартах, дающих полную картину затрат времени в течение дня. В учетном листе ведется почасовая регистрация затрат времени. Можно еще более детализировать учет, но чрезмерная детализация лишь внешне улучшает учет, он становится громоздким и сложным, наглядность пропадает, требуется много времени для обработки его результатов.

2. Анализ результатов наблюдения (самонаблюдения): составление таблиц суточного бюджета времени, проведение анализа режима труда и отдыха, анализа продолжительности и смены занятий. Технические приемы и средства анализа черпаются из арсенала математической статистики и графических методов.

3. Заключение: рекомендации по рационализации деятельности, планированию рабочего времени.

### **Составление и анализ хронокарт**

Примером категоризированного протокола наблюдений за трудовым поведением человека во времени является хронокарта, разработанная К. Л. Гастевым, которая используется для изучения утомления работников, студентов и т. д. Измерение временных параметров деятельности позволяет многое объяснить на основе сведений о длительности выполнения разных операций и о том, в какой последовательности они выполняются в течение рабочего дня: можно выделить преобладающий тип трудовой нагрузки, дать психофизиологическую характеристику системы функций, с помощью которых осуществляется данная трудовая деятельность. Чередование видов занятий по времени является важной составляющей планирования и организации труда.

Хронокарта – графическое представление различных видов трудовой активности. В зависимости от цели исследования категории наблюдения могут быть более или менее дробными. При заполнении хронокарты наблюдатель записывает работу, которой он занят, или состояние, в котором он находится. Против того или иного вида деятельности заштриховываются клетки, соответствующие времени, в течение которого данная деятельность осуществляется. Точность измерения по времени составляет либо 1 ч, либо 30 мин (см. прил. 4).

С помощью хронокарты составляется суточный бюджет времени. Он представляет собой соотношение времени, затраченного на разные виды занятий и отдыха, выраженного в часах, минутах, процентах.

Для того чтобы рассчитать бюджет времени на один день, необходимо:

- выделить крупные виды деятельности;
- по выделенным видам деятельности подсчитать суммарное время;
- подсчитать среднее время в часах (минутах), потраченное на выделенные виды деятельности, и представить результат в процентах.

На основании суточного бюджета времени (табл. 6) проводится анализ режима труда и отдыха, смены занятий, выявляются плюсы и минусы использования времени.

Таблица 6

Пример суточного бюджета времени

Отдых пассивный	Время, ч	Отдых активный	Время, ч	Академическая деятельность	Время, ч	Вспомогательная деятельность	Время, ч
Просмотр телевизора	1	Зарядка	1	Занятия	4	Подъем и уборка постели	1
Сон	8	Общение с близкими	1			Приготовление завтрака	1
Отдых	2					Приготовление обеда	1
						Подготовка к занятиям	1
						Поездка в институт	1
						Поездка домой	1
$\Sigma$	11		2		4		6
	45,8%		8,3%		16,6%		25%

По завершении работы делаются выводы и составляются рекомендации по оптимизации использования временных ресурсов.

## Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте метод наблюдения, его возможности и ограничения при диагностике самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

2. Какие условия следует соблюдать для минимизации влияния на результаты наблюдения посторонних неконтролируемых факторов?

3. Опишите особенности фиксации, обработки и интерпретации результатов наблюдения и самонаблюдения.

## Домашнее задание

На следующее занятие принесите заполненную таблицу «Хронокарта», предварительно проведя ее анализ.

При проведении анализа:

1) подсчитайте среднеедневные затраты времени по каждому виду деятельности (суммарное количество времени за неделю разделите на 7);

2) подсчитайте потери времени;

3) подумайте, как можно более эффективно организовать свой распорядок дня.

## Список рекомендуемой литературы

*Аткинсон Р.* Человеческая память и процесс обучения [Текст]: пер. с англ. / Р. Аткинсон. М.: Наука, 1980. 274 с.

*Бертон В.* Принципы обучения и его организация [Текст] / В. Бертон. М., 1934. 154 с.

*Брунер Дж.* Психология познания [Текст] / Дж. Брунер. М.: Просвещение, 1977. 187 с.

*Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А. А. Вербицкий. М.: Высш. шк., 1991. 145 с.

*Выготский Л. С.* Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. М.: Педагогика, 1996. 254 с.

*Гальперин П. Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П. Я. Гальперин. М.: Просвещение, 1985. 324 с.

*Гурова Л. Л.* Психологический анализ решения задач [Текст] / Л. Л. Гурова. Воронеж: ВЛАДОС, 1976. 178 с.

*Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. М.: Педагогика, 1996. 251 с.



*Дьюи Дж.* Психология и педагогика мышления [Текст]: как мы мыслим: пер. с англ. / Дж. Дьюи. М., 1999. 194 с.

*Коменский Я. А.* Избранные педагогические сочинения [Текст] / Я. А. Коменский. М.: Просвещение, 1955. 241 с.

*Кудрявцев Т. В.* Психология творческого мышления [Текст] / Т. В. Кудрявцев. М.: Наука, 1975. 254 с.

*Кулюткин Ю. Н.* Эвристические методы в структуре решений [Текст] / Ю. Н. Кулюткин. М.: Просвещение, 1970. 332 с.

*Лернер И. Я.* Проблемное обучение [Текст] / И. Я. Лернер. М.: Наука, 1974. 273 с.

*Липкина А. И.* Самооценка школьника и его память [Текст] / А. И. Липкина // Вопр. психологии. 1981. № 3. С. 14–18.

*Маркова А. К.* Формирование мотивации учения [Текст] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. 342 с.

*Матюшкин А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А. М. Матюшкин. М.: Просвещение, 1972. 254 с.

*Махмутов М. И.* Проблемное обучение [Текст] / М. И. Махмутов. М.: Просвещение, 1975. 186 с.

*Оконь В.* Введение в общую дидактику [Текст]: пер. с пол. / В. Оконь. М.: Педагогика, 1990. 195 с.

*Оконь В.* Основы проблемного обучения [Текст] / В. Оконь. М.: Просвещение, 1968. 164 с.

*Пономарев Я. А.* Психология творения [Текст] / Я. А. Пономарев. Воронеж: ВЛАДОС, 1999. 254 с.

*Развитие творческой активности школьников* [Текст] / под ред. А. М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1991. 195 с.

*Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии [Текст]: учеб. пособие / Г. К. Селевко. М.: Прометей, 1998. 254 с.

*Талызина Н. Ф.* Теоретические проблемы программированного обучения [Текст] / Н. Ф. Талызина. М.: Знание, 1969. 274 с.

*Талызина Н. Ф.* Управление процессом усвоения знаний [Текст] / Н. Ф. Талызина. М.: Знание, 1975. 169 с.

*Унт И. Э.* Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э. Унт. М., 1990. 284 с.

*Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность [Текст]: в 2 т. / Х. Хекхаузен. М.: Прогресс, 1986. Т. 1. 408 с.

### Практическое занятие 3

## ДИАГНОСТИКА СТИЛЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Цель занятия** – освоение основных структурных компонентов и способов диагностики стиля учебно-профессиональной деятельности.

**Задачи:**

- 1) ознакомиться с методикой диагностики стиля учебно-профессиональной деятельности студентов;
- 2) интерпретировать полученные данные с учетом индивидуальных особенностей студентов, проанализировать и обсудить каждый стиль учебно-профессиональной деятельности;
- 3) обучить студентов навыкам осознания закономерностей функционирования стилей учебно-профессиональной деятельности с целью оптимизации процесса обучения.

### Опросник «Стили деятельности» (СД – 36)<sup>1</sup>

Опросник разработан А. Д. Ишковым, Н. Г. Милорадовой на основе опросника «Learning Styles Questionnaire» П. Хони и А. Мэмфорда.

**Инструкция**

Опросник позволяет выявить предпочитаемый Вами стиль деятельности. Точность результатов будет зависеть от степени Вашей открытости. Предлагаемые Вам утверждения не являются правильными или неправильными, а лишь констатируют определенные различия в деятельности людей. Внимательно прочитайте каждое утверждение и, оценив степень своего согласия или несогласия с ним по приведенной ниже шестибальной шкале, впишите полученные баллы в свободную ячейку справа от номера соответствующего утверждения на бланке ответов.

**Шкала ответов:**

- |  |                                       |
|--|---------------------------------------|
| –3 – не согласен полностью;            | 1 – скорее согласен, чем не согласен; |
| –2 – не согласен частично;             | 2 – согласен частично;                |
| –1 – скорее не согласен, чем согласен; | 3 – согласен полностью.               |

---

<sup>1</sup> Милорадова Н. Г. Указ. соч. С. 312–319.

### **Бланк ответов**

1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
Итого П		Итого Р		Итого Т		Итого Д	

#### ***Текст опросника***

1. В обсуждениях стараюсь придерживаться сути дела и избегать пространных рассуждений.
2. Испытываю дискомфорт, если вынужден выполнять работу в спешке.
3. Обычно точно знаю, что правильно, а что неправильно, что хорошо, а что плохо.
4. Порой действую без учета возможных последствий.
5. Придерживаюсь установленных процедур и правил, пока они эффективны.
6. Предпочитаю принимать решения осторожно, взвесив несколько альтернативных вариантов.
7. Легкомысленные, несерьезные люди меня обычно раздражают.
8. Считаю, что формальные процедуры и правила ограничивают людей.
9. Новые, интересные идеи стремлюсь немедленно реализовать на практике.
10. Уделяю пристальное внимание деталям, прежде чем прийти к какому-либо заключению.
11. Склонен общаться, соблюдая дистанцию, и поддерживать несколько формальные отношения с коллегами.
12. Полагаю, что действия, основанные на чувствах, являются столь же здоровыми, как и действия, основанные на обдумывании и анализе.

13. Ориентирован в первую очередь на завершение запланированной работы.
14. Осторожен и не делаю слишком поспешных выводов.
15. Не терплю неупорядоченности и предпочитаю все «увязывать» в согласованные схемы.
16. Предпочитаю реагировать на события спонтанно и гибко.
17. Меня обычно привлекают конкретные приемы и техники, непосредственно реализуемые на практике.
18. В дискуссиях нравится наблюдать за поведением других участников.
19. Склонен соотносить свои действия с некоторыми общими принципами.
20. Чувствую себя не очень комфортно в обществе спокойных, вдумчивых людей.
21. Предпочитаю оценивать идеи по практической пользе от них.
22. Обычно выслушиваю мнение других людей, прежде чем самому что-либо предпринять.
23. Склонен решать проблемы последовательно, продвигаясь шаг за шагом.
24. Предпочитаю наслаждаться настоящим моментом, не отвлекаясь на мысли о прошлом или будущем.
25. В ходе обсуждения меня обычно раздражают любые отклонения от темы.
26. При подготовке доклада, реферата или выступления делаю множество черновых набросков.
27. Меня интересуют общие принципы и теории, подводящие основание под факты и события.
28. Много и ярко говорю.
29. Не обращаю внимания на чувства людей, пока работа не закончена.
30. Прежде чем действовать, как правило, все тщательно обдумываю.
31. Стараюсь избегать обсуждения субъективных или неоднозначных тем.
32. Новые, необычные идеи меня привлекают в большей степени, чем простые и легко реализуемые на практике.

33. Люди часто считают, что я не чувствителен к их переживаниям и эмоциям.

34. В целом охотнее слушаю, чем говорю.

35. Предпочитаю, чтобы все мероприятия проводились в соответствии с намеченным планом.

36. Быстро надоедает работа, требующая внимательного отношения к деталям.

### **Обработка результатов**

1. В бланке ответов подсчитайте сумму баллов в каждом столбце и запишите результат в свободную ячейку ниже, рядом с ячейкой «Итого» («Итого П» – степень проявления стиля «Прагматик»; «Итого Р» – степень проявления стиля «Рефлексирующий»; «Итого Т» – степень проявления стиля «Теоретик»; «Итого Д» – степень проявления стиля «Деятель»).

2. С помощью табл. 7 пересчитайте полученные «сырые» баллы по каждой шкале в стандартные баллы (децилы), группируемые по принципу равенства накопленных частот, и запишите результат в нижнюю свободную ячейку бланка ответов.

Таблица 7

Таблица перевода «сырых» баллов в стандартные баллы (децилы)

Децилы	«Сырые» баллы по шкалам опросника			
	Прагматик	Рефлексирующий	Теоретик	Деятель
1	-27 ... -2	-27 ... -6	-27 ... -3	-27 ... -7
2	-1 ... 1	-5 ... -2	-2 ... 1	-6 ... -2
3	2 ... 3	-1 ... 2	2 ... 4	-1 ... 0
4	4 ... 5	3 ... 4	5	1 ... 3
5	6 ... 7	5 ... 6	6 ... 7	4 ... 6
6	8 ... 9	7 ... 10	8 ... 9	7 ... 9
7	10 ... 12	11 ... 13	10 ... 12	10 ... 12
8	13	14 ... 15	13 ... 16	13 ... 14
9	14 ... 16	16 ... 18	17 ... 20	15 ... 17
10	17 ... 27	19 ... 27	21 ... 27	18 ... 27

3. Отложите полученные результаты по каждому стилю на соответствующих осях диаграммы «Профиль стилей деятельности» (рис. 5)

и соедините их прямыми линиями, построив, таким образом, четырехугольник с вершинами на осях.



Рис. 5. Профиль стилей деятельности

#### **Описание стилей деятельности**

*Деятель* – импульсивный, нацеленный на поиск ощущений экстраверт. Деятели быстро и полностью включаются в любую деятельность («легки на подъем»). Они открыты, доброжелательны и полны энтузиазма. Любят пробовать все «здесь и сейчас» своими руками и охотно участвуют в экспериментах. Часто им проще что-либо сделать, чем просчитывать последствия. Их дни заполнены действиями, и, освоив что-нибудь, они сразу же переходят к следующему, так как все уже испробованное им быстро надоедает. Умеют общаться, легко взаимодействуют с другими людьми. Деятели обучаются через конкретную деятельность методом проб и ошибок. Учащиеся-Деятели нетерпеливы и желают все сделать сами, не ожидая указаний. Это подталкивает их к спонтанным ответам и ведет к быстрому переключению на что-нибудь новое. Медленная, методичная работа быстро им надоедает, и они часто выходят в лидеры, чтобы двигаться вперед. Их лозунг: «Я хочу сделать это».

*Рефлексирующий* – осторожный, методичный интроверт. Рефлексирующие живут по принципу «ожидай и смотри». Обычно стремятся не проявлять активности, чтобы иметь возможность тщательно обдумать ситуацию и рассмотреть ее с разных точек зрения. Для сво-

их размышлений они используют данные, которые собирают самостоятельно и получают от других людей. Скрупулезный подбор и анализ опытных данных имеет для них основное значение, поэтому они часто откладывают принятие окончательного решения до последнего момента. Прежде чем начать действовать, они предпочитают рассмотреть все нюансы и подтексты. Учащиеся-Рефлексирующие не дают первый ответ, который приходит в голову, они ищут больше информации и пытаются размышлять. Рефлексирующие часто не понимают, что нужно делать, и поэтому советуются с другими людьми, пытаясь узнать их мнение. Их лозунг: «Я хочу подумать об этом».

*Теоретик* – объективный, рациональный интроверт. Теоретики на основе наблюдений и рефлексии (анализа) опыта формируют (синтезируют) порой весьма сложные, но корректные с точки зрения логики теории. Они стараются все разрозненные факты и наблюдения классифицировать и вписать в рациональную схему. Сильны в области построения фундаментальных предположений, теорий, моделей и системного мышления. Теоретики обучаются через абстрактную концептуализацию, пытаются сформировать всеохватывающую логическую систему. В решении проблем они продвигаются шаг за шагом, выдвигая предположения и выводя правила из частных случаев. Конкретные примеры они воспринимают как слишком ограниченные для понимания целого. Их усилия направлены на получение целостной картины явления, ситуации. При этом они пытаются отделить чувства и личные мнения, часто небрежно относясь к чувствам других людей. Их лозунг: «Я хочу понять это».

*Прагматик* – практичный, целесообразно действующий экстраверт. Прагматики ищут возможности практического применения идей, теорий и методов. Они быстро и уверенно работают над идеями, которые их привлекли. Им нравится, когда им показывают, как что-то нужно делать, и они сразу пытаются использовать новые знания на практике. Не терпят долгих размышлений и бесконечных дискуссий, проявляют себя как практичные люди, которые любят принимать конкретные решения. Важным для них является поиск наиболее эффективного пути осуществления того, что они узнали. Прагматики энергичны, нетерпеливы и выбирают наиболее короткие пути решения проблем. Новые проблемы они рассматривают как новые

возможности для движения вперед. Их лозунг: «Я хочу найти наилучший путь».

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Дайте определения следующих понятий: «стиль», «стиль деятельности», «деятельность».
2. Постройте и проанализируйте свой профиль стиля учебно-профессиональной деятельности, опираясь на данные диагностики.
3. От чего зависит эффективность учебно-профессиональной деятельности студента? Как научиться владеть своим временем?

### *Список рекомендуемой литературы*

*Алтайцев А. М.* Учебно-методический комплекс как модель организации учебных материалов и средств дистанционного обучения [Текст] / А. М. Алтайцев, В. В. Наумов. Минск: Прописи, 2002. 288 с.

*Казаков М. И.* Самостоятельная работа студентов [Текст] / М. И. Казаков. Киев, 2000. 241 с.

*Ковалевский И.* Организация самостоятельной работы студента [Текст] / И. Ковалевский // Высш. образование в России. 2000. № 1. С. 114–115.

*Кравец В. Н.* Организация и контроль самостоятельной работы студентов [Текст] / В. Н. Кравец; Нижегород. гос. техн. ун-т. Н. Новгород, 2005. 34 с.

*Магаева М. В.* Организация самостоятельной работы студентов в вузах Нидерландов [Текст] / М. В. Магаева, А. Ф. Плеханова; Нижегород. гос. техн. ун-т. Н. Новгород, 2005. 38 с.

*Папкова М. Д.* Особенности организации самостоятельной работы студентов на старших курсах [Текст] / М. Д. Папкова, В. В. Носков; Волго-Вят. акад. гос. службы. Н. Новгород, 2004. 28 с.

*Практические аспекты реализации многоуровневой системы образования в техническом университете [Текст]: организация и технологии обучения / Ю. В. Попов [и др.]. М.: Педагогика, 1999. 52 с.*

*Семашко П. В.* Организация самостоятельной работы студентов на старших курсах [Текст] / П. В. Семашко, А. В. Семашко; Нижегород. гос. техн. ун-т. Н. Новгород, 2005. 45 с.



*Тишков К. Н.* Роль и методы самостоятельной работы студента в современных условиях [Текст] / К. Н. Тишков, О. С. Кошелев, И. Н. Мерзляков; Нижегород. гос. техн. ун-т. Н. Новгород, 2002. 32 с.

*Шишкин В. П.* Планирование, организация и контроль внеаудиторной самостоятельной работы студентов [Текст] / В. П. Шишкин; Иван. гос. энергет. ун-т. Иваново, 2003. 36 с.

*Якунин В. А.* Психология учебной деятельности студента [Текст] / В. А. Якунин. М.: Педагогика, 1994. 275 с.

## Практическое занятие 4

### ДИАГНОСТИКА СМЫСЛОВЫХ БАЗОВЫХ УСТАНОВОК

**Цель занятия** – освоение основных структурных компонентов и способов диагностики смысловой базовой установки учебно-профессиональной деятельности.

#### **Задачи:**

- 1) ознакомиться с методикой диагностики смысловой базовой установки учебно-профессиональной деятельности студентов;
- 2) интерпретировать полученные данные с учетом индивидуальных особенностей студентов, проанализировать и обсудить каждую базовую установку;
- 3) обучить студентов навыкам осознания закономерностей функционирования смысловой базовой установки с целью оптимизации процесса обучения.

#### **Опросник «Смысловые базовые установки» (СБУ)<sup>1</sup>**

Опросник «Смысловые базовые установки» рассматривает семь базовых смысловых установок, которые в случае их неадекватности могут существенно осложнить жизнь человека. Установки диагностируются с помощью соответствующих шкал опросника, позволяя выявить:

- три вида зависимостей – вербальную, эмоциональную и зависимость от достижений;
- два вида требовательности – к себе и к другим;
- два вида ответственности – за других и за себя.

#### **Инструкция**

Опросник позволяет выявить Ваши базовые смысловые установки. Точность результатов будет зависеть от степени Вашей откровенности. Предлагаемые Вам утверждения не являются правильными или неправильными, а лишь констатируют определенные различия в представлениях и поведении людей. Внимательно прочитайте каждое утверждение и, оценив степень своего согласия или несогласия с ним по

---

<sup>1</sup> Адаптация А. Д. Ишковым и Н. Г. Милорадовой опросника «Шкала дисфункциональности» Д. Бернса.

приведенной ниже пятибалльной шкале, впишите полученные баллы в свободную ячейку справа от номера соответствующего утверждения на бланке ответов.

*Шкала ответов:*

- 2 – не согласен полностью;
- 1 – не согласен частично;
- 0 – нейтрален;
- 1 – согласен частично;
- 2 – согласен полностью.

**Бланк ответов**

1		2		3		4		5		6		7	
8		9		10		11		12		13		14	
15		16		17		18		19		20		21	
22		23		24		25		26		27		28	
29		30		31		32		33		34		35	
Σ		Σ		Σ		Σ		Σ		Σ		Σ	
Шкала I		Шкала II		Шкала III		Шкала IV		Шкала V		Шкала VI		Шкала VII	

**Текст опросника**

1. Я расстраиваюсь, когда меня критикуют.
2. Я не могу быть счастлив, когда меня не любят.
3. Достойный человек должен хоть в чем-нибудь быть выдающимся.
4. Не имеет смысла браться за работу, в которой ты не ас.
5. Если я что-то заслужил, то должен обязательно получить это.
6. Я ответственен за поведение близких мне людей.
7. Я не должен контролировать свои чувства, если случается что-то плохое.
8. Интересы других людей для меня важнее собственных.
9. Если меня не любят, то я обречен на несчастье.
10. Без продуктивной, творческой деятельности жизнь теряет смысл.
11. Не следует выказывать свои слабости.
12. Если на моем пути встречаются препятствия, то я расстраиваюсь.

13. Я чувствую себя виноватым, если моя критика кого-то расстроила.
14. Отрицательные переживания – это нормальная часть повседневной жизни, и нет смысла от них избавляться.
15. Без поддержки окружающих я чувствую себя несчастным.
16. Если близкие люди отвернулись от меня, то со мной что-то не так.
17. Творческие люди полезнее людей, занятых обыденной работой.
18. Надо стараться делать все как можно лучше.
19. Если интересы других я ставлю выше, чем свои, то эти люди обязаны при необходимости помогать мне.
20. Высокоморальный человек обязан помогать всем нуждающимся.
21. Часто мое настроение зависит от вещей, которые находятся вне моего контроля: прошлое, биоритмы, гормональные циклы, судьба...
22. Я следую советам людей, которых уважаю.
23. Если любимый не отвечает мне взаимностью, значит, меня невозможно любить.
24. Если я работаю хуже других, значит, я хуже, чем они.
25. Я расстраиваюсь, когда совершаю ошибки.
26. Если я хороший супруг, то моя половина обязана меня любить.
27. Если поведение ребенка не соответствует принятым нормам, то это вина родителей.
28. Мое счастье зависит от моей судьбы.
29. Мое чувство собственного достоинства зависит от мнения окружающих.
30. Одинокие люди несчастны.
31. Если я не справляюсь с работой, значит, я не сложился как личность.
32. Не ставя перед собой максимально возможных целей, я обязательно скачусь вниз.
33. Если я хорошо отношусь к кому-нибудь, то и он должен отвечать мне тем же.

34. Я должен уметь помочь каждому.

35. Люди, на которых лежит печать успеха: хороший внешний вид, социальный статус, благосостояние или слава, обычно более счастливы, чем те, у кого этого нет.

### **Обработка результатов**

1. В бланке ответов подсчитайте сумму баллов (с учетом их знака) в каждом столбце и запишите результат в свободную ячейку справа от ячейки со значком  $\Sigma$  соответствующего столбца.

2. С помощью таблицы перевода «сырых» баллов в стены (табл. 8) пересчитайте полученные «сырые» баллы по каждой шкале в стандартные баллы (стены) и запишите результат в нижнюю свободную ячейку соответствующего столбца.

Таблица 8

Таблица перевода «сырых» баллов в стандартные баллы (стены)

Стены	«Сырые» баллы по шкалам опросника						
	Шкала I	Шкала II	Шкала III	Шкала IV	Шкала V	Шкала VI	Шкала VII
1	-10 ... -8	-10 ... -9	-10 ... -7	-10 ... -5	-10 ... -5	-10 ... -9	-10 ... -7
2	-7	-8 ... -7	-6 ... -5	-4 ... -3	-4	-8 ... -7	-6
3	-6 ... -5	-6	-4	-2 ... -1	-3	-6 ... -5	-5
4	-4 ... -3	-5 ... -4	-3 ... -2	0 ... 1	-2 ... -1	-4	-4 ... -3
5	-2 ... -1	-3 ... -2	-1	2	0 ... 1	-3 ... -2	-2 ... -1
6	0	-1 ... 0	0 ... 1	3	2 ... 4	-1 ... 0	0 ... 1
7	1 ... 2	1	2	4 ... 5	5	1 ... 2	2 ... 3
8	3	2 ... 3	3	6	6	3 ... 4	4
9	4	4 ... 5	4	7	7	5 ... 6	5 ... 6
10	5 ... 10	6 ... 10	5 ... 10	8 ... 10	8 ... 10	7 ... 10	7 ... 10

3. По каждой шкале отметьте полученные стены в соответствующих ячейках личного профиля (табл. 9) и соедините метки соседних шкал прямыми линиями.

## Личностный профиль смысловых базовых установок

Шкала	Стены									
	Опасно низкий уровень		Низкий уровень		Адекватный уровень		Высокий уровень		Опасно высокий уровень	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
I										
II										
III										
IV										
V										
VI										
VII										

**Интерпретация результатов**

По шкале I «Вербальная зависимость» оценивают тенденцию человека ставить свое самоуважение в зависимость от мнения окружающих.

Адекватный результат показывает, что вербальная зависимость человека находится в пределах нормы, у него здоровое чувство собственного достоинства, нормальная реакция на критику и одобрение. Критика может быть ему неприятна, но она не снижает его самооценки. Похвала может его порадовать, но она не нужна ему, чтобы уважать себя.

Высокий результат говорит о чрезмерной зависимости человека от мнения окружающих. Он чрезвычайно чутко реагирует на высказывания в свой адрес. Если такого человека критикуют или ругают, то он чувствует себя виноватым и несчастным, его самооценка резко снижается. Если его похвалят, то он мгновенно расцветает, и в этот момент его можно просить о чем угодно. Поэтому им легко манипулировать. Связывать собственное достоинство с мнением окружающих и смотреть на себя глазами других людей – это вредная привычка, рудимент из детства. Такой человек, страшаясь критики, унижения или отвержения, старается избегать конфликтов, боится отказывать людям и часто предает собственные интересы в угоду другим. Следует помнить, что компенсировать недостаток самоуважения за счет внешней положительной оценки невозможно.

Низкий результат характерен для людей крайне самоуверенных, игнорирующих мнение окружающих, ведущих асоциальный образ жизни, что может привести к конфликту с обществом, правонарушениям.

По шкале II «Эмоциональная зависимость» оценивают зависимость человека от эмоциональной поддержки окружающих его людей.

Адекватный результат показывает, что эмоциональная зависимость человека находится в пределах нормы. Ему важна эмоциональная поддержка со стороны близких людей, но он обладает чувством любви и уважения к самому себе, интересуется многими аспектами жизни и поэтому не связан по рукам и ногам чувствами окружающих его людей. Он относится к эмоциональной поддержке как к желаемому, но не необходимому. Все это притягивает к нему людей, которые хорошо себя чувствуют рядом с ним.

Высокий результат говорит о том, что человек эмоционально зависим. Он не хочет самостоятельно нести ответственность за свою эмоциональную жизнь, настойчиво требует любви и внимания и, когда не имеет этого, мгновенно теряет уверенность, чувствуя себя как рыба без воды. «Ты испортил мне настроение!» – его обычная фраза. Он соглашается на подчинение и будет терпеть унижение, боясь, что его отвергнут. Результат такого поведения – потеря уважения. Эмоционально зависимые люди обременительны для окружающих и поэтому часто остаются в одиночестве. При желании такими людьми легко управлять, используя их в своих целях.

Низкий результат характерен для людей эмоционально нечувствительных («холодных») или боящихся и прячущих свои переживания. Они тяжелы в общении, и их поведение отталкивает людей.

По шкале III «Зависимость от достижений» оценивают зависимость самооценки человека от его успехов.

Адекватный результат говорит о том, что зависимость человека от своих достижений находится в пределах нормы. Он получает удовлетворение от работы, но это для него не единственный путь поддержания самоуважения и самооценки. У него есть и другие сферы, в которых он может реализовать себя. Быть продуктивным и многого достигать в работе, безусловно, приятно. Но нет необходимости заслуживать любовь и уважение изнурительным трудом, для счастья это вовсе не обязательно: успех и слава счастья не гарантируют.

Высокий результат показывает зависимость человека от собственных достижений. Он не просто зависит от работы, а видит себя

как товар на рынке. Все его радости связаны с успехами в делах. Он считает свои творческие достижения залогом счастья и надеется его достичь, приложив лишь немного больше усилий. При успешной карьере он становится трудоголиком, который в случае неудач впадает в депрессию, так как другие источники получения удовольствия у него отсутствуют. Если такой человек не может продолжать работу (уходит в отставку, на пенсию или заболевает), то у него возникает опасность эмоционального срыва, поскольку он чувствует себя использованным и выброшенным на помойку.

Низкий результат характерен для людей с неадекватной самооценкой, которая не связана с реальными результатами их деятельности.

По шкале IV «Требовательность к себе» оценивают склонность человека к «безупречности».

Адекватный результат говорит об умеренной требовательности респондента к себе. Этот человек способен ставить разумные цели и испытывать удовольствие от самого процесса достижения цели. Он понимает, что не обязан быть выдающимся во всем и не должен постоянно стараться. Он не боится ошибок, рассматривая их как прекрасную возможность чему-то научиться и улучшить себя. Может показаться парадоксальным, но он, скорее всего, гораздо продуктивнее своих «безупречных» партнеров.

Высокий результат – показатель того, что человек требует от себя недостижимой безупречности, демонстрируя порой жестокость по отношению к самому себе. Он не позволяет себе отдохнуть, пока вся работа не будет доведена до конца. Для него ошибки недопустимы, неудачи – хуже смерти. Поскольку в основе стремления к безупречности лежит неуверенность в себе, то он склонен по несколько раз перепроверять, заперты ли двери квартиры (автомобиля), выключена ли плита, есть ли корреспонденция в почтовом ящике и т. д. Такой человек сверхсамокритичен и переживает, что не сможет достичь хороших результатов. Он не рискует браться за что-то новое, так как страх перед ошибками парализует его, ограничивая личностный рост. Чем больше человек стремится к совершенству, тем больше его разочарование, поскольку полное совершенство недостижимо, а людям, наметившим недостижимое, проигрыш гарантирован. Кроме того, жажда совершенства требует особой тщательности в работе, что приводит



к промедлению и связанным с этим потерям. Он считает, что должен чувствовать, думать и вести себя сверхсовершенно. Как бы быстро человек в такой ситуации ни «бежал», достичь своего идеала ему не удастся. Он находится в постоянном напряжении и удивляется, почему казавшаяся столь реальной радость победы не материализуется. Его жизнь лишена многих радостей и удовольствий.

Низкий результат характерен для людей разболтанных, неорганизованных, неаккуратных, не имеющих четких целей. Это плохие работники, которые нуждаются в постоянном контроле.

По шкале V «Требовательность к другим» оценивают степень требовательности человека к окружающим его людям.

Адекватный результат говорит об умеренной требовательности респондента к другим. Этот человек не считает, что жизнь и окружающие люди должны ему априори – еще до того, как он появился на свет. Поэтому он старается сам достичь того, чего хочет, и часто это получает. Он понимает, что каждый человек уникален и не существует причин, по которым судьба и люди должны подчиняться его желаниям. Он не требует от других совершенства и справедливости во всем, терпелив и настойчив, у него высокая способность противостоять негативным воздействиям. В результате он чаще всего оказывается впереди других.

Высокий результат показывает, что требовательность респондента к другим крайне завышена и может доходить до деспотизма. О таком человеке говорят: «Даст на копейку, а требует на рубль». Он хочет, чтобы окружающие встречали его с распростертыми объятиями, а еще лучше – по стойке «смирно». Чаще всего этого не происходит, и он чувствует себя несчастным. Такие люди много энергии тратят на свои расстройства, печали, недовольства. Они часто жалуются во всеуслышание, но практически ничего не делают для разрешения своих проблем. В результате от жизни они получают все меньше и меньше.

Низкий результат характерен для людей, с которыми окружающие не считаются и, используя в своих целях, ничего не дают взамен. Такие люди, как правило, не могут работать на руководящих должностях, поскольку подчиненные игнорируют их.

По шкале VI «Ответственность за других» оценивают степень ответственности человека за окружающих его людей.

Адекватный результат показывает, что человек понимает, что он не «пуп земли» и не может отвечать за все и всех. Он относится к людям как к равноправным партнерам, не опасаясь их несогласия и не контролируя их. Отношения строятся на взаимности, а не на зависимости. Это притягивает людей, которые прислушиваются к его идеям, ибо он не заставляет их придерживаться своей точки зрения.

Высокий результат говорит о гиперответственности. У человека присутствует познавательное искажение: он принимает на себя ответственность за не зависящие от него события. Он необоснованно обвиняет себя за проступки других людей, не находящихся под его контролем (взрослых детей, родных, близких и т. д.). Склонность считать себя центром Вселенной и приписывать себе ответственность за все происходящее делает его беспомощным и создает эмоциональные преграды, изолирует от других людей, которых он стремится контролировать.

Низкий результат характерен для людей, которые боятся брать на себя ответственность за других или за дела, связанные с другими людьми. Они неуверенны в себе и нерешительны.

По шкале VII «*Ответственность за себя*» оценивают степень ответственности человека за самого себя.

Адекватный результат – человек считает, что несет личную ответственность за все происходящее с ним и интерпретирует значимые события своей жизни как результат собственной деятельности, но при этом понимает, что существуют внешние факторы, повлиять на которые, а иногда даже и контролировать он не может. Такой человек уверен в себе, независим, терпелив, решителен и эмоционально стабилен.

Высокий результат говорит о том, что человек не готов отвечать за результаты своей деятельности. Он не видит связи между своими действиями и значимыми событиями своей жизни, не считает себя способным контролировать их развитие. Он полагает, что все происходящее с ним является результатом действия внешних сил – случая, других людей и т. д. Его фатализм отражается и на настроении: оно полностью зависит от внешних факторов и поэтому чаще всего плохое.

Низкий результат характерен для людей, которые не могут реалистично оценить ситуацию и опрометчиво считают, что все происходящее с ними зависит исключительно от них. В этом случае игнорируются внешние факторы и другие люди, что приводит к ошибкам и нарушению планов.

## Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение следующих понятий: «установка», «ответственность», «требовательность».
2. Постройте и проанализируйте свой профиль смысловых базовых установок, опираясь на данные диагностики.
3. Назовите достоинства и недостатки самостоятельной учебной деятельности.

### Список рекомендуемой литературы

*Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова-Славская. М.: Знание, 1991. 299 с.

*Абульханова-Славская К. А.* Типология активности личности [Текст] / К. А. Абульханова-Славская // Психол. журн. 1985. Т. 6, № 5. С. 3–18.

*Аванесов В. С.* Тесты в социологическом исследовании [Текст] / В. С. Аванесов. М.: Знание, 1982. 197 с.

*Аверин В. А.* Принципы психологического развития [Текст] / В. А. Аверин // Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. СПб., 2002. С. 37–41.

*Агранович Б. Л.* Применение автоматизированных учебных курсов для организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Б. Л. Агранович, В. Л. Щеринский // Вопросы обучения и воспитания в вузе. Томск, 1992. С. 34–37.

*Алексеев Н. А.* Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики [Текст] / Н. А. Алексеев. Тюмень, 1996. 216 с.

*Амиров С. С.* Самоорганизация личности в процессе обучения [Текст] / С. С. Амиров // Педагогика. 1993. № 5. С. 49–52.

*Амонашвили Ш. А.* Размышление о гуманной педагогике [Текст] / Ш. А. Амонашвили. М.: Знание, 1996. 494 с.

*Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания [Текст] / Б. Г. Ананьев. М.: Знание, 1977. 381 с.

*Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. Л., 1996. 338 с.

*Артемьев М. Н.* Организация и контроль за самостоятельной работой в системе НИРС [Текст] / М. Н. Артемьев // Самостоятельная работа студентов в условиях перестройки учебного процесса. Челябинск, 1988. С. 165–169.

*Асмолов А. Г.* Психология личности [Текст] / А. Г. Асмолов. М.: Педагогика, 1990. 368 с.

*Гарунов М. Г.* Самостоятельная работа студентов [Текст] / М. Г. Гарунов, П. Е. Пидкасистый. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. Вып. 1. 158 с.

*Граф В.* Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов [Текст] / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. М.: Знание, 1991. 195 с.

*Зайверт Л.* Ваше время – в Ваших руках [Текст] / Л. Зайверт. М.: София, 1995. 245 с.

*Литвак М. Е.* Профессия – психолог [Текст] / М. Е. Литвак. Ростов н/Д, 1999. 176 с.

*Тутышкин Н. К.* Основы самоуправления учебной деятельностью [Текст] / Н. К. Тутышкин. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1984. 156 с.

*Усманов С. М.* К изучению передового опыта по планированию и организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов [Текст] / С. М. Усманов // Подготовка учителя в условиях непрерывного образования. Уфа, 1989. С. 201–206.

*Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д. И. Фельдштейн. М.: Знание, 1989. 208 с.

*Филькевич И. В.* К вопросу педагогического обеспечения самостоятельной работы студентов в вузе [Текст] / И. В. Филькевич // Актуальные методы обучения и качество подготовки специалистов в вузе. Л., 1988. С. 64–68.

*Формирование* и развитие профессионального сознания студентов [Текст]: межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. Г. В. Акопов. Самара, 1991. 168 с.

*Формирование* общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы [Текст] / М. В. Ларионова [и др.]; Гос. ун-т «Высш. шк. экономики». М., 2004. 524 с.

*Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность [Текст]: в 2 т. / Х. Хекхаузен. М., 1986. Т. 1. 408 с.

*Храмова Г. М.* Использование активных методов обучения в организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Г. М. Храмова // Современные проблемы психолого-педагогических наук. Саранск, 1992. Вып. 2. С. 31–33.

## Практическое занятие 5

### ПЛАНИРОВАНИЕ И РАЦИОНАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

**Цель занятия** – изучить способы рационализации учебно-профессиональной деятельности студентов.

**Задачи:**

- 1) ознакомить с основными средствами планирования времени;
- 2) рассмотреть факторы эффективности учебно-профессиональной деятельности студента;
- 3) проанализировать основные способы рационализации учебно-профессиональной деятельности студентов.

#### Основные теоретические положения

Для эффективной организации времени очень важно планирование. Сегодня существует множество средств для личного планирования: ежедневники, еженедельники, календари, компьютерные программы и органайзеры. Универсального средства нет, каждый человек выбирает то, что подходит ему.

Планирование рекомендуется вести на различные временные промежутки.

**Планирование на год.** У обучающихся деятельность в течение года, полугодия планируется по дням недели. В годовой план целесообразно внести расписание занятий, экзамены, каникулы, расписание посещений секций, кружков, различных собраний, в общем, все основные регулярные дела, а также планируемые новые важные дела. Появляющиеся в течение года новые дела также заносятся в план-график. В конце каждого месяца невыполненные в течение этого месяца дела заносятся в свободные промежутки времени следующих месяцев. Таким образом, план-график служит обзорным средством учета и планирования дел, их более равномерного распределения, поиска резервов времени. Так как Ваша жизнь привязана к учебному графику, целесообразно вести планирование на полугодие.

**Планирование на месяц.** В месячный план-график вначале вносятся все дела из годового плана на данный месяц и распределяют их по дням. Затем заносят те регулярные дела, которые из-за своей меньшей

значимости не были отмечены в годовом плане. Следующий шаг – распределение не выполненных в предыдущем месяце дел. Потом внимание обращается на список дел в годовом плане, которые не привязаны к датам, и на недавно возникшие задачи. Возможно, потребуется пересмотр приоритетности дел с учетом их значения для достижения главных целей.

**Планирование на неделю.** Впереди очередная неделя. Планирование получает большую конкретность. Вы оперируете не только днями недели, но и часами. Порядок действий аналогичен составлению месячного плана-графика. Из него в недельный план переписывают все отмеченные дела, распределяя их по дням и часам. Некоторые выпускаемые промышленностью еженедельники имеют строки (часы) и столбцы (дни недели) с указанием числа месяца. Это удобная форма. Иногда отводится место для списка дел, не имеющих пока точной даты выполнения, а также рубрики: «Позвонить», «Написать», «Напомнить».

**Планирование дня.** Планирование очередного дня происходит почти аналогичным образом. День – решающий отрезок времени, именно здесь мы чаще всего пытаемся жертвовать важными делами ради срочных. Поэтому, выписав все заранее запланированные, но невыполненные дела предыдущего дня, а также актуально возникшие задачи, оцените их приоритетность. Иногда лучше полный список для начала сделать вчерне. Для планирования дня хорошо подходит еженедельник. С его помощью проводится перенос невыполненных дел, анализ и корректировка заданий на очередной день. Некоторые предпочитают пользоваться ежедневником. Хуже, если он применяется вместо еженедельника, гораздо лучше, если вместе с ним. Ежедневник – полезный дополнительный инструмент. В нем виды деятельности расписаны подробно, отведено отдельное место для записи дел, точное время выполнения которых заранее не определено, а также есть специальная графа для записи предстоящих телефонных звонков. Главное достоинство ежедневника – специальное составление плана на предстоящий день с ориентацией на главные цели, что может привести к перераспределению дел, к отказу от менее важных. Приоритетность дел должна быть выделена особыми пометками. Но не забывайте о малой обзорности ежедневника, поэтому обязательно сочетайте его с формами для планирования на неделю или месяц. Не стре-

митесь в качестве ежедневника использовать настольный перекидной календарь: в нем слишком мало места для подробных планов, нет сетки часов.

Когда лучше составлять план на очередной день: в конце предыдущего дня или в начале наступившего? Каждый вариант имеет свои преимущества.

Планирование в самом начале дня способно обеспечить вхождение в работу и создать энергичный настрой на весь день. Планирование в конце дня лучше обеспечивает тщательность предварительной подготовки. В любом случае план уходящего дня необходим наряду с вырисовывающимся планом дня наступающего. Из него не только переписываются в план следующего дня невыполненные дела, но и извлекаются данные для анализа потерь времени, выяснения и устранения их причин. Анализ должен помочь Вам ответить на вопросы: чего Вы достигли? чего Вы еще хотите достичь? что нужно сделать, чтобы «что» превратить в «как», в эффективный путь достижения целей?

**Рационализация учебной деятельности студентов.** Для повышения эффективности учебной деятельности важно учитывать следующее:

1. Успешность учебы зависит от умения постоянно анализировать свою учебную работу, выявлять в ней то, что вызывает затруднения и препятствует эффективному усвоению знаний. Для этого необходимо:

- четко определить цель, которую Вы хотите достичь;
- осознать состояние учебной деятельности на данный момент;
- выяснить, какие внешние и особенно внутренние причины мешают достижению цели, вызывают затруднения;
- определить возможные и наиболее эффективные для Вас пути преодоления трудностей и достижения целей.

Наибольшего успеха достигнет тот, кто строит свое обучение именно таким образом, т. е. путем формирования и решения задач.

2. Можно все годы учебы быть объектом обучения, учиться дилетантски – просто брать, что дают, а можно сознательно обучать себя в университете, ставить перед собой задачи самообучения и решать их. Это намного эффективнее. Тот, кто активно идет навстречу информации, ищет ее, получит значительно больше.

3. Студенты, умеющие учиться, не просто запоминают информацию в том виде, в каком она им сообщается, а активно стараются преобразовать ее так, чтобы сделать более удобной для усвоения. Подумайте, как можно иначе сформулировать ту или иную информацию, изменить ее порядок, перекодировать, т. е. передать в другом виде – с помощью рисунка, формулы, графика, как распределить элементы информации по степени их важности для лучшего восприятия. Это особенно необходимо, когда имеются трудности в усвоении какого-либо учебного материала.

4. Лучше и прочнее всего усваивается то, что открыто самостоятельно, хотя потом, может быть, Вы и встретите это в других источниках. Открытые для себя принципы, методы и обобщения навсегда останутся самой деятельной частью Вашего интеллектуального капитала. Постарайтесь побольше открыть за время обучения!

5. Способ, с помощью которого Вы выполняете какую-либо деятельность, привычен и кажется единственно возможным и наиболее эффективным. Это далеко не всегда так. Поинтересуйтесь, как такую же работу выполняют Ваши товарищи. Учитесь у тех, кто умеет это делать лучше Вас. Ищите книги, обобщающие опыт других людей, занимающихся аналогичной деятельностью.

6. Практическое владение многими приемами запоминания, чтения, понимания, конспектирования и практической работы позволяет в каждой ситуации использовать наиболее эффективные из них. Именно этим в основном отличаются «пятерочки» от «троечников». Стремитесь ли Вы сознательно расширить свой арсенал таких приемов?

7. Перед началом любого крупного и ответственного дела полезно предварительно продумать, как его выполнить наиболее эффективно. Можно поискать литературу, специально посвященную осуществлению этой деятельности. Помните, что конечный результат зависит не только от того, к чему и сколько прикладывать усилий, но и от того, как именно их прикладывать.

8. Самое страшное в любом деле – формализм, т. е. создание видимости дела вместо реального дела, позволяющего получить нужный результат: это и работа на показ, и работа «для галочки». Проанализируйте, где и в чем Вы действительно занимаетесь делом, а где только создаете видимость.



9. Экономии времени помогает планирование работы всех видов, особенно тех, которые требуют длительных усилий (рефераты, курсовые работы, крупные чертежи и т. д.). Их выполнение лучше распределить по этапам. Планы работ намечаются заблаговременно, а большие дела планируются на неделю или месяц.

10. При планировании дня желательно примерно 10% своего времени заранее отводить на непредвиденные дела – предусматривать своеобразный резерв. Но при этом необходимо продумать и то, чем Вы будете заниматься, если резерв не понадобится.

11. Почему часто не выполняются многие прекрасные планы? Одна из причин – неконкретность. Например, Вы твердо решили: «Я буду изучать психодиагностику». И потом это намерение переносится из месяца в месяц, но так и остается благим пожеланием. Попробуйте так: назначьте и запишите на листочке точную дату и время, когда Вы начнете заниматься; определите, что для этого потребуется; заранее приготовьте все именно к данному сроку. В назначенное время Вам будет просто неудобно перед собой не начать заниматься.

12. Студенты могут планировать только вторую половину дня, свободную от обязательных и учебных занятий, но и она составляет 8–10 ч. Можно сделать так, чтобы времени хватало и на самостоятельную работу, и на полноценный интересный отдых. Продуманный с учетом Вашей учебной загрузки, способностей и интересов индивидуальный режим существенно поможет в борьбе за время. Это не обязательно должен быть режим дня, скорее – режим недели.

13. Постарайтесь обязательно выполнять намеченное на день. Это прекрасная школа самоорганизации. Если же запланированные дела переносятся на следующий день, то полезно проанализировать, почему это происходит. При повторении какой-то причины необходимо ее специально учитывать при последующем планировании.

14. В повседневной жизни постоянно возникают «временные островки», когда намеченное дело закончилось раньше или не состоялось и т. п. И из таких «островков» складываются целые часы. Если относиться к ним как к непредвиденной случайности, то придется «убивать» образовавшиеся излишки времени. Но можно планировать их как закономерное явление и заранее продумывать, чем продуктивнее заполнить свое время в случае возникновения такого «островка».

15. Привычная последовательность и систематичность деятельности очень помогают в работе. В этом основное достоинство режима: организм привыкает к определенному часу готовиться к соответствующему виду деятельности и поэтому работа выполняется быстрее. Этим же объясняется то, что человек, занимающийся умственным трудом какого-либо вида постоянно, без авралов и длительных перерывов, на аналогичную работу затрачивает меньше времени, чем тот, кто работает бессистемно. Применяете ли Вы этот принцип к своей деятельности?

16. Лучший отдых – не прекращение вообще всякой деятельности, а лишь смена ее на контрастную. Например, уставшая рука лучше и быстрее восстанавливает силы, когда вместо нее работает другая. Именно поэтому отдыхом от умственного труда является интенсивное движение, отдыхом от чтения – слушание музыки или ручная работа и т. д. Лучше всего, чтобы при смене деятельности уставшие органы отдыхали, а работали другие. Зная, какое полушарие мозга управляет той или иной деятельностью, можно добиться более эффективного отдыха. Используете ли Вы принцип контрастной деятельности для отдыха?

17. Продуктивность бывает невелика из-за того, что в течение дня человек часто меняет вид деятельности – не успеет по-настоящему вработаться, как уже переключается на что-то другое. Однако хорошо известно, что два часа непрерывного выполнения какой-либо работы гораздо эффективнее того же времени, но затраченного урывками. Поэтому лучше планировать дела не только на день, но и на неделю так, чтобы увеличить период непрерывной работы над одним делом, особенно требующим длительного вработывания.

18. Одна из основных причин утомления – нервное напряжение, которое возникает при длительном поддержании в мозгу двух или нескольких мощных очагов возбуждения (когда, например, делаешь одно, а думаешь о другом и т. д.). Чтобы работа была эффективной, постарайтесь на время ее выполнения отвлечься от других забот и проблем, а после окончания – снова к ним вернуться.

19. Внимание – катализатор любой умственной деятельности. Нередко человек заявляет о себе: «Ах, я так невнимателен», привыкает к этой мысли и смиряется с ней. Но внимание, как и любая другая психическая функция, прекрасно развивается. Занимаетесь ли Вы специально развитием своего внимания?

20. Понаблюдайте, при каких внешних условиях, на каком фоне протекает наиболее эффективно та или иная Ваша умственная работа (негромкая музыка, шум улицы, дождя, звук радио и т. д.), и специально воссоздайте этот фон при выполнении данного вида работы. Это существенно повысит продуктивность.

21. Весьма полезной является тренировка способности поддерживать высокий уровень сосредоточенности при работе в неблагоприятных условиях. Для этого попробуйте научиться читать при включенном радио, громком разговоре, интенсивно заниматься обдумыванием каких-либо проблем с записью аспектов размышления в транспорте, очереди.

22. Если Вы замечаете, что часто отвлекаетесь от работы во время занятий, слушания лекций, то постарайтесь определить, в какие моменты отвлечение происходит наиболее часто, что этому способствует. В дальнейшем при возникновении данного отвлекающего фактора усилием воли возвращайте мысль к изучаемому предмету. Повторяйте это многократно, пока внимание не будет удерживаться на объекте легко и свободно.

23. Одновременно человек может эффективно выполнять только одну деятельность, требующую напряженной умственной работы. Поэтому студенты, играющие на лекциях в шахматы, обманывают и обкрадывают прежде всего себя, так как вместо глубокого проникновения в содержание лекции, активного привлечения знаний из других областей и выделения главного они лишь скользят по поверхности материала, выхватывая только то, что записывается на доске или специально выделяется преподавателем. Вывод: время на занятии можно изощренно «убить», а можно максимально продуктивно использовать. Подумайте, от каждого ли занятия Вы берете максимум того, что оно Вам может дать?

Чтобы эффективно заниматься (домашней работой, чтением, конспектированием и т. д.), нужно прежде всего создать условия для занятий. Эффективность занятий зависит от нескольких факторов:

1. *Способствующая учебе обстановка.* Вам необходимы тишина, свет, умеренная температура. Выберите удобный стул, на котором Вы будете сидеть прямо, соответствующей высоты стол. Рабочая обстановка важна по двум причинам: во-первых, потому что Вы сможете сосредоточиваться и заниматься только в условиях тишины и ком-

форта; во-вторых, потому что, помещая себя каждый раз в одни и те же материальные условия для занятий, Вы выработаете условный рефлекс сосредоточения.

2. *Отсутствие отвлекающего окружения.* Отодвиньте подальше художественную книгу, предметы Ваших обычных развлечений, газеты, журналы и т. д. Не сидите перед окном. Это нежелательно из-за прямого света, а также из-за ситуаций на улице, которые могут Вас отвлечь. Необходимо избавиться от соседства с включенным телевизором и радиоприемником. Снимите также некоторые физиологические факторы: голод, жажду и т. д. Если во время занятий Вам нужно будет пройти на кухню за стаканом воды или бутербродом, это нарушит Ваш рабочий ритм. Перед началом работы выпейте стакан воды (съешьте сухарик либо кусочек шоколада или имейте все это недалеко от рабочего стола, но не перед глазами).

3. *Хорошая физическая форма.* Если Вы чувствуете чрезмерную усталость, не пытайтесь сосредоточиться на учебе. Отдохните, встаньте лучше завтра на час раньше обычного. А перед сном сделайте получасовую прогулку на свежем воздухе. Иногда необходимо просто освежиться перед работой. Погуляйте на воздухе 10–15 мин, затем примите душ. Потом выпейте стакан прохладной воды (молока, чая или кофе с мороженым). После этого принимайтесь за работу, Вам будет легко сосредоточиться.

4. *Хорошо осознанная цель.* Рассеянность – это своего рода защитный рефлекс против материала, который Вам не нравится. Но зачастую приходится учить именно то, что не хочется. Для того чтобы внутренне психологически принять этот материал, необходимо достаточно четко уяснить потребность в его изучении. Тщательно рассмотрите причины, которые объясняют Ваши усилия, например сдача экзамена, завершение образования, одобрение со стороны родителей, преподавателей, т. е. цели, ради которых Вы прикладываете усилия в учебе. Хорошо представьте Вашу цель перед началом работы.

5. *Владение базовыми знаниями.* Вам, возможно, приходилось быть в такой ситуации. Вы читаете книгу, но, несмотря на все усилия, Ваше внимание постоянно отвлекается и чтение идет очень медленно. Пять, десять раз Вам приходится возвращаться к предыдущей фразе, чтобы не потерять смысл текста. Это может быть следствием того, что у Вас нет базы знаний, достаточной для усвоения данного текста.

Если текст нам не понятен, нам не удастся сосредоточиться, после нескольких фраз наше внимание переключится и дальше чтение будет происходить «механически».

Если дело обстоит так, то Вам необходима предварительная подготовка. Вы сэкономите много времени и сил, изучив предварительно материал, являющийся основой. Иногда смысл фраз ускользает потому, что Вы не знаете значения нескольких слов. В этом случае, чтобы избежать рассеяния внимания, нужно уточнять по словарю все слова, значение которых Вы не знаете или представляете смутно.

6. *Непосредственный интерес.* Для того чтобы эффективно заниматься, необходимо сформировать в сознании непосредственный интерес. Каким образом можно заинтересовать себя чтением определенного материала? Прежде всего, необходимо глубоко осознать выгоды, которые Вы извлечете из знакомства с этим материалом, причем не только с точки зрения длительной перспективы, но и в смысле непосредственной пользы для учебы. Кроме того, Вы должны задавать себе вопросы типа: «Почему была написана эта книга?», «Какую цель преследовал автор?», «Кем был автор?». Вникая в глубинный смысл научной работы или художественного произведения, Вы повышаете собственный интерес к чтению, вследствие чего Ваша работа облегчается. И еще один совет: всегда читайте предисловие и оглавление. В предисловии или введении автор, как правило, пытается в сжатом виде представить цель своей работы, ее основные идеи. Что же касается оглавления, то оно дает представление об общей структуре произведения, в каком-то смысле резюмирует его.

Как заставить себя заниматься, если Ваше внимание отвлеклось на постороннюю мысль:

- Во-первых, постарайтесь еще раз глубоко осознать Вашу личную цель. Хорошо подумайте, что Вас ждет, если Вы быстро закончите работу, и что произойдет, если Вы не сохраните достаточной сосредоточенности до конца работы.

- Во-вторых, найдите в книге точное место, на котором Вы отвлеклись, и пометьте его карандашом (крест, галочка, восклицательный знак и т. д.). Разберитесь, не явилось ли причиной отвлечения Вашего внимания плохое понимание смысла текста. Если это так, то устраните данную причину. Если же с пониманием текста все в порядке, возобновите чтение. При этом помечайте карандашом каждый абзац,

на котором Ваше внимание отвлечется. Если таких пометок будет больше трех на одной странице, продолжать чтение бесполезно. Сделайте перерыв на полчаса, прогуляйтесь на воздухе, выпейте чашку кофе (чая, воды, фруктового напитка), попытайтесь найти причину Вашей рассеянности и устраните ее. Затем продолжайте работу.

### **Методика проведения занятия**

Дефицит времени, как и его нерациональное использование, является чаще всего результатом не столько сложности учебно-профессиональной деятельности студента, сколько неразвитости его способности рационально использовать время. Для того чтобы понять, насколько Вы способны рационально использовать время, предлагаем Вашему вниманию опросник «Рационально ли Вы используете время?».

#### ***Инструкция***

Вам предлагается прочитать вопрос, ответить на него либо «да» (+), либо «нет» (-). Представляя свое поведение в той или иной ситуации, постарайтесь быть объективным.

#### ***Бланк ответов***

Номер вопроса	Ответ	Номер вопроса	Ответ
1		6	
2		7	
3		8	
4		9	
5			

#### ***Текст опросника***

1. Характерна ли для Вас суетливость и спешка?
2. Всякий раз, когда у Вас появляется срочная, сверхплановая работа, то выводит ли это Вас из нормального рабочего ритма?
3. Приносите ли Вы материал для доработки дома, например, в воскресные дни?
4. Не испытываете ли Вы постоянный «завал» работы?
5. Не замечали ли Вы в течение последней недели, что выполняете работу, которую можно поручить другому?

6. Характерно ли для Вас систематическое переутомление?

7. Не отказываетесь ли Вы от запланированного отдыха, ссылаясь на занятость?

8. Ищете ли Вы резервы времени для выполнения срочной работы?

9. Если Вы что-то не успеваете, то просматриваете ли свои планы, приоритетность своих дел?

### ***Обработка и интерпретация результатов***

Ответы занесите в бланк ответов. Подсчитайте число утвердительных ответов.

Если оно равно 8 – 9, значит, Вы работаете в режиме постоянного дефицита времени и стрессовых ситуаций. Вам необходимо немедленно пересмотреть свои планы и программы, овладеть искусством рационального использования времени.

Если вы набрали 5 – 7 баллов, то Вы периодически испытываете дефицит времени.

Если же число утвердительных ответов равно 3 – 5, то Вас можно поздравить – Вы рационально используете время!

### ***Упражнение***

Студентам предлагается сформулировать основные профессиональные цели, которые они хотели бы достичь в ближайшее время, и записать их в столбик по уровню значимости (вначале самые значимые цели).

Далее студентам предлагается определить, какие конкретные шаги нужно предпринять для достижения этих целей. Здесь необходимо ответить на ряд вопросов. Что могу сделать только я? Что я могу сделать завтра из того, что не смогу сегодня? К кому придется обратиться за помощью? В процессе занятия студенту важно оценить свои цели (хочу), процесс их достижения (могу) и зону своего ближайшего развития (должен).

Главная задача – составить конкретную программу действий на ближайшее будущее.

Упражнение направлено на формирование и коррекцию жизненных и профессиональных планов.

Основной смысл занятия – принятие каждым на себя ответственности за свое ближайшее профессиональное будущее. Когда че-

ловек вслух формулирует собственные цели, определяет конкретные шаги по их достижению, он тем самым как бы публично берет на себя обязательство выполнить намеченное.

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Дайте определение понятий «самоконтроль», «цель» и «учебная деятельность».
2. Перечислите основные способы и средства эффективной организации занятий.
3. От чего зависит эффективность организации занятий в вузе и дома? Как научиться планировать свой рабочий день?

### **Домашнее задание**

1. Прочитайте и проанализируйте повесть Даниила Гранина «Эта странная жизнь», посвященную А. А. Любищеву, его системе рационального использования времени.
2. Составьте свой план учебно-профессиональной деятельности на год, на месяц, на неделю, на день.

### **Список рекомендуемой литературы**

*Гарунов М. Г.* Самостоятельная работа студентов [Текст] / М. Г. Гарунов, П. Е. Пидкасистый. М.: Просвещение, 1990. 120 с.

*Граф В.* Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов [Текст] / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 195 с.

*Зайверт Л.* Ваше время – в Ваших руках [Текст] / Л. Зайверт. М.: Экономика, 1995. 245 с.

*Литвак М. Е.* Профессия – психолог [Текст] / М. Е. Литвак. Ростов н/Д, 1999. 176 с.

*Тутьшкин Н. К.* Основы самоуправления учебной деятельностью [Текст] / Н. К. Тутышкин. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1984. 156 с.



**Практическое занятие 6**  
**ОПРЕДЕЛЕНИЕ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА**  
**В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**  
**СТУДЕНТОВ**

*Цель занятия* – изучить индивидуальные характеристики студентов при формировании компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

*Задачи:*

- 1) ознакомить студентов с основными типами темперамента;
- 2) рассмотреть различные классификации темперамента и основания для их выделения;
- 3) проанализировать типы темперамента в учебно-профессиональной деятельности студентов.

**Опросник ЕРІ Г. Айзенка<sup>1</sup>**

Опросник ЕРІ – один из самых известных тестов диагностики темперамента, разработанный английским психологом Г. Айзенком. Сейчас в мире насчитывается уже несколько тысяч исследований, посвященных адаптации и использованию этого опросника.

*Инструкция*

Вам предлагается 57 вопросов, касающихся Вашего поведения и чувств (табл. 10). При положительном ответе на вопрос («да») поставьте знак «+» в столбце «Ответ». При отрицательном ответе на вопрос («нет») поставьте знак «-» в столбце «Ответ». Работайте быстро, не затрачивая много времени на обдумывание, так как необходимо зафиксировать Вашу первую реакцию, а не результат долгих раздумий. Помните, что отвечать надо на каждый вопрос. Здесь не может быть хороших или плохих ответов. Это не испытание Ваших способностей, а лишь выяснение особенностей Вашего поведения.

---

<sup>1</sup> Ишков А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности. М., 2004. С. 164–167.

## Текст опросника

№ п/п	Вопросы	Ответ
1	2	3
1	Часто ли Вы испытываете тягу к новым впечатлениям, смене обстановки?	
2	Часто ли Вы чувствуете, что нуждаетесь в друзьях, которые Вас понимают, могут ободрить и поддержать?	
3	Можно ли Вас назвать беспечным, беззаботным человеком?	
4	Очень ли трудно Вам отказаться от своих намерений, сказать кому-то «нет»?	
5	Обдумываете ли Вы свои шаги перед тем, как начинаете действовать?	
6	Всегда ли Вы сдерживаете свои обещания, даже если их выполнение Вам невыгодно?	
7	Часто ли у Вас бывают спады и подъемы настроения?	
8	Обычно Вы действуете и говорите быстро, не задумываясь?	
9	Бывает ли, что Вы чувствуете себя несчастным человеком, хотя никакой серьезной причины для этого не имеется?	
10	Вы упорно, до конца отстаиваете свою точку зрения в споре?	
11	Появляется ли у Вас чувство робости или смущения, когда хотите познакомиться с человеком противоположного пола, который Вам симпатичен?	
12	Бывает ли, что, разозлившись, Вы иногда выходите из себя?	
13	Часто ли Вы действуете необдуманно, под влиянием ситуации?	
14	Часто ли Вы переживаете оттого, что сделали или сказали не то, что следовало?	
15	Вы скорее предпочтете провести свое свободное время, читая книгу или смотря телевизор, чем в общении с людьми?	
16	Легко ли Вас задеть или обидеть?	
17	Любите ли Вы часто бывать в компаниях?	
18	Возникают ли у Вас мысли, которые Вы хотели бы скрыть от других?	
19	Верно ли, что иногда Вы настолько полны энергии, что все горит у Вас в руках, а иногда Вы чувствуете себя «обесточенным», вялым?	
20	Стараетесь ли Вы ограничить круг своих знакомств небольшим числом самых близких друзей?	
21	Часто ли Вы мечтаете?	
22	Когда с Вами говорят на повышенных тонах, отвечаете ли Вы тем же?	

1	2	3
23	Часто ли у Вас появляется чувство, что Вы в чем-то виноваты?	
24	Считаете ли Вы все свои привычки хорошими и желательными?	
25	Способны ли Вы иногда дать волю своим чувствам и беззаботно развлекаться в веселой компании?	
26	Считаете ли Вы себя чувствительным человеком?	
27	Считают ли Вас окружающие бодрым и веселым человеком?	
28	Часто ли Вы, сделав какое-нибудь важное дело, мысленно возвращаетесь к нему и думаете, что могли бы сделать его лучше?	
29	В компании Вы больше молчите?	
30	Вы иногда сплетничаете?	
31	Бывает ли, что Вы не можете заснуть оттого, что в голову лезут разные мысли?	
32	Если Вы хотите что-то узнать, то Вы скорее будете искать эту информацию самостоятельно, чем спрашивать у людей?	
33	Бывает ли у Вас сильное сердцебиение?	
34	Нравится ли Вам работа, требующая постоянного внимания, сосредоточения?	
35	Бывает ли, что в экстремальной ситуации Вас от волнения бросает в дрожь?	
36	Даже зная, что контроля не будет, Вы всегда оплачиваете провоз багажа в транспорте и свой проезд?	
37	Бывает ли Вам неприятно находиться в компании, где подшучивают, насмеваются друг над другом?	
38	Вы раздражительны?	
39	Нравится ли Вам работа, которая требует быстрых действий?	
40	Вам часто не дают покоя мысли о тех неприятностях и ужасах, которые могли бы произойти, хотя все закончилось благополучно?	
41	Вы неторопливы и несколько медлительны?	
42	Вы когда-нибудь опаздывали на работу или на встречу с кем-либо?	
43	Часто ли Вам снятся кошмары?	
44	Вы так любите поговорить, что никогда не упускаете случая побеседовать с новым человеком?	
45	Беспокоят ли Вас какие-нибудь боли?	
46	Почувствовали бы Вы себя очень несчастным, если были бы на длительное время лишены широкого общения с людьми?	
47	Вы нервный человек?	
48	Есть ли среди Ваших знакомых те, которые Вам явно не нравятся?	
49	Вы уверенный в себе человек?	

1	2	3
50	Вы легко обижаетесь, если другие указывают на Ваши ошибки в работе или личные недостатки?	
51	Вам трудно получить настоящее удовольствие от массовых (с большим количеством народа) мероприятий?	
52	Беспокоит ли Вас чувство, что Вы чем-то хуже других?	
53	Сумели бы Вы внести оживление в скучную компанию?	
54	Бывает ли, что Вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?	
55	Беспокоитесь ли Вы о своем здоровье?	
56	Любите ли Вы шутить над другими?	
57	Страдаете ли Вы бессонницей?	

### **Обработка результатов**

За каждый ответ, совпадающий с ключом (табл. 11), начислите себе 1 балл. Баллы по каждой шкале суммируйте.

Таблица 11

### **Ключ к опроснику**

Показатель	Вопросы	Баллы
Достоверность	6+, 12-, 18-, 24+, 30-, 36+, 42-, 48-, 54-	
Экстраверсия – интроверсия	1-, 3-, 5+, 8-, 10-, 13-, 15+, 17-, 20+, 22-, 25-, 27-, 29+, 32+, 34-, 37+, 39-, 41+, 44-, 46-, 49-, 51+, 53-, 56-	
Стабильность – лабильность	2+, 4+, 7+, 9+, 11+, 14+, 16+, 19+, 21+, 23+, 26+, 28+, 31+, 33+, 35+, 38+, 40+, 43+, 45+, 47+, 50+, 52+, 55+, 57+	

### **Интерпретация результатов**

**Шкала «Достоверность».** Чем ниже показатель по данной шкале, тем достовернее считаются полученные результаты. Если количество баллов превышает 6, то результаты следует считать недостоверными. В этом случае Вам необходимо выполнить данный тест еще раз и постараться быть более искренним.

**Шкала «Экстраверсия – интроверсия».** Результат от 11 до 14 баллов отражает непроявленность данного параметра у человека. Низкие оценки (от 1 до 10 баллов) соответствуют экстраверсии, а высокие (от 15 до 24) – интроверсии.

*Шкала «Стабильность – лабильность».* Если у Вас 10 и менее баллов, то Вы психически стабильны, устойчивы; если 15 и более баллов, то Вы человек психически лабильный, эмоционально неустойчивый. Результат от 11 до 14 баллов говорит о непроявленности данного параметра.

Теперь с помощью «Круга Айзенка» (рис. 6) определите тип своего темперамента. Для этого отложите полученные по шкале «Экстраверсия – интроверсия» баллы на горизонтальной оси «Круга Айзенка», а баллы, полученные по шкале «Стабильность – лабильность» – на вертикальной оси. Точка, построенная по этим координатам, укажет на тип темперамента. В верхней правой части «Круга Айзенка» разместятся меланхолики, в правой нижней части – флегматики, в левой нижней – сангвиники и в левой верхней части – холерики.

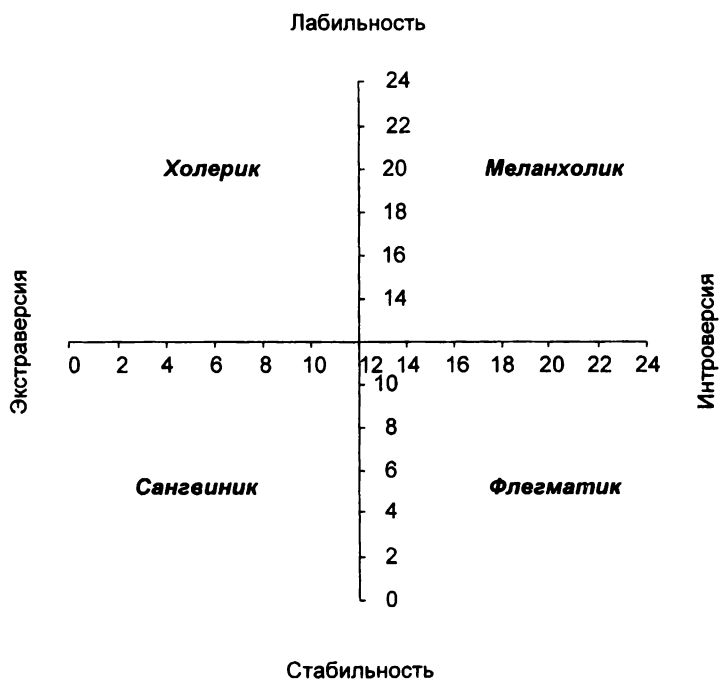


Рис. 6. Круг Айзенка

## Определение типа темперамента по методике Н. Н. Обозова<sup>1</sup>

Методика Н. Н. Обозова, в которой используется 15 эмпирических характеристик проявлений темперамента, позволяет определить тип темперамента человека, в том числе и без его участия.

### *Инструкция*

Для определения типа темперамента произведите построчный выбор степени проявления каждого из пятнадцати характерологических признаков (табл. 12). Предположим, в строке «Уравновешенность поведения» испытуемому наиболее соответствует значение «Хорошо уравновешенное», несколько менее соответствует значение «Отлично уравновешенное». В этом случае первому значению присваивается оценка «2 балла», второму значению – «1 балл». Остальные значения в данной строке оцениваются в 0 баллов. Подобным образом оцениваются показатели по всем остальным характерологическим признакам. Затем подсчитываются суммы баллов по столбцам. Тот тип темперамента, по которому набрана наибольшая сумма баллов, является для испытуемого основным.

Таблица 12

Типы темперамента

№ п/п	Характерологический признак	Типы темперамента			
		Сангвиник	Флегматик	Холерик	Меланхолик
1	2	3	4	5	6
1	Уравновешенность поведения	Хорошо уравновешенное	Отлично уравновешенное	Неуравновешенное	Очень неуравновешенное
2	Эмоциональные переживания	Поверхностные, кратковременные	Слабые	Сильные, кратковременные	Глубокие и длительные
3	Настроение	Устойчивое, жизнерадостное	Устойчивое, без больших радостей и печалей	Неустойчивое с преобладанием бодрого	Неустойчивое с преобладанием пессимизма

<sup>1</sup> Ишков А. Д. Указ. соч. С. 168–169.

Продолжение табл. 12

1	2	3	4	5	6
4	Речь	Громкая, живая, плавная	Монотонная, радостная	Громкая, резкая, неравномерная	Тихая с задыханием
5	Терпение	Умеренное	Очень большое	Слабое	Очень слабое
6	Адаптация	Отличная	Медленная	Хорошая	Трудная (замкнутость)
7	Общительность	Умеренная	Невысокая	Высокая	Низкая (замкнутость)
8	Агрессивность в поведении	Миролюбивое поведение	Сдержанность в поведении	Агрессивность в поведении	Истеричность в поведении, возмущение и уход от сложностей
9	Отношение к критике	Спокойное	Безразличное	Возбужденное	Обидчивое
10	Активность в деятельности	Энергичная деятельность	Поведение неугомимого труженика	Страстная, увлеченная деятельность	Неравномерное, реактивное поведение (как ответ на активность других)
11	Отношение к новому	Безразличное	Отрицательное	Положительное	Оптимистическое отношение сменяется пессимистическим и наоборот
12	Отношение к опасности	Расчетливое, без особого риска	Хладнокровное, невозмутимое	Боевое, рискованное, без особого расчета	Тревожное, растерянное, подавленное
13	Стремление к цели	Быстрое, с избеганием препятствий	Медленное, упорное	Сильное, с полной отдачей	То сильное, то слабое, с избеганием препятствий

1	2	3	4	5	6
14	Самооценка	Некоторая переоценка своих способностей	Реальная оценка своих способностей	Значительная переоценка своих способностей	Чще всего недооценка своих способностей
15	Внушаемость и мнительность	Небольшая	Стабильная	Умеренная	Большая
Сумма баллов					

### Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте определение понятий «темперамент», «экстраверсия», «интроверсия», «лабильность» и «стабильность».
2. Перечислите основные способы и средства эффективной организации занятий исходя из различных типов темперамента студентов.
3. От чего зависит эффективность организации занятий в вузе и дома исходя из различных типов темперамента? Как научиться эффективно организовывать свой рабочий день?

### Список рекомендуемой литературы

- Гарунов М. Г.* Самостоятельная работа студентов [Текст] / М. Г. Гарунов, П. Е. Пидкасистый. М.: Просвещение, 1990. 120 с.
- Граф В.* Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов [Текст] / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 195 с.
- Зайверт Л.* Ваше время – в Ваших руках [Текст] / Л. Зайверт. М.: Экономика, 1995. 245 с.
- Литвак М. Е.* Профессия – психолог [Текст] / М. Е. Литвак. Ростов н/Д, 1999. 176 с.
- Тутышкин Н. К.* Основы самоуправления учебной деятельностью [Текст] / Н. К. Тутышкин. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1984. 156 с.



## Заключение

Включение в содержание учебного пособия четырех теоретических глав, безусловно, не позволяет раскрыть все особенности и составляющие эффективной самоорганизации. Учебное пособие является органичным дополнением лекционного курса по дисциплинам «Основы учебной деятельности» и «Педагогическая психология» как одним из базовых отраслей психологической науки.

По замыслу авторов, эффективная самоорганизация и самостоятельная работа студентов должны не только способствовать усвоению основных понятий, закономерностей, психологических особенностей повышения психолого-педагогической компетенции будущих специалистов (формирование общих теоретических основ психолого-педагогической направленности личности, развитие профессионально-психологических умений), но и помочь в освоении основных способов психолого-педагогического воздействия и коррекции рассматриваемых феноменов.

Данное учебное пособие дает возможность изучить основные научные принципы, положенные в основу эффективной самоорганизации, овладеть приемами, способами, методами проектирования разного типа учебно-воспитательных ситуаций и прогнозирования поведения. Эти знания помогут осуществлять квалифицированную профессиональную деятельность педагога-психолога, эффективно взаимодействовать с педагогами, учащимися и их родителями.

Авторы надеются, что содержание данного учебного пособия послужит для будущего специалиста одним из стимулов к самостоятельной работе над самим собой и актуализирует стремление к теоретической и практической деятельности, которая, несомненно, сложна, но вместе с тем и чрезвычайно увлекательна.

## Библиографический список

*Абрамова Г. С.* Введение в практическую психологию [Текст] / Г. С. Абрамова. Екатеринбург, 1998. 286 с.

*Айсмонтас Б. Б.* Общая психология [Текст]: схемы / Б. Б. Айсмонтас. М.: Педагогика, 2003. 130 с.

*Ананьев Б. Г.* Психология и проблемы человекознания [Текст] / Б. Г. Ананьев // Избр. психол. тр. / под ред. А. А. Бодалева. М.; Воронеж, 1996. 246 с.

*Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1969. 338 с.

*Анастази А.* Психологическое тестирование [Текст] / А. Анастази. М.: Знание, 1982. 320 с.

*Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества [Текст] / М. М. Бахтин. М.: Педагогика, 1979. 168 с.

*Битянова М. Р.* Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянова. М.: Педагогика, 1998. 240 с.

*Бодалев А. А.* Личность в общении [Текст] / А. А. Бодалев. М.: Педагогика, 1995. 272 с.

*Бодров В. А.* Личностные особенности педагогов и профессиональная эффективность [Текст] / В. А. Бодров, Н. Ф. Лукьянова // Психол. журн. 1981. № 2. С. 36–47.

*Вачков И. В.* Введение в профессию «психолог»: учеб. пособие [Текст] / И. В. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников; под ред. И. Б. Гриншпуна. М.; Воронеж, 2002.

*Выготский Л. С.* Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. М.: Педагогика, 1996. 499 с.

*Ганзен В. А.* Системные описания в психологии [Текст] / В. А. Ганзен. Л.: Наука, 1984. 184 с.

*Гарунов М. Г.* Самостоятельная работа студентов [Текст] / М. Г. Гарунов, П. Е. Пидкасистый. М.: Просвещение, 1990. Вып. 1. 158 с.

*Гиппенрейтер Ю. Б.* Введение в общую психологию [Текст]: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. М.: Педагогика, 1998. 380 с.

*Гозман Л. Я.* Самоактуализационный тест [Текст] / Л. Я. Гозман, М. В. Кроз, М. В. Латинская. М.: Просвещение, 1995. 68 с.

*Головей Л. А.* Психологическая служба в школе [Текст] / Л. А. Головей, Н. А. Грищенко. Л.: Наука, 1997. 164 с.

*Граф В.* Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов [Текст] / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 195 с.

*Дорфман Л. Я.* Методологические основы эмпирической психологии [Текст] / Л. Я. Дорфман. М.: София, 2005. 368 с.

*Дружинин В. Н.* Экспериментальная психология [Текст] / В. Н. Дружинин. СПб.: Питер, 2003. 320 с.

*Дьяконов Г. В.* Психология педагогического общения [Текст] / Г. В. Дьяконов. Кировоград, 1992. 268 с.

*Зайверт Л.* Ваше время – в Ваших руках [Текст] / Л. Зайверт. М.: Экономика, 1995. 245 с.

*Зеер Э. Ф.* Личностно ориентированное профессиональное образование [Текст] / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. 126 с.

*Зеер Э. Ф.* Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста [Текст] / Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 245 с.

*Зеер Э. Ф.* Психология профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 360 с.

*Зеньковский В. В.* Психология детства [Текст] / В. В. Зеньковский. М.: Педагогика, 1996. 280 с.

*Зимняя И. А.* Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. Ростов н/Д, 1997. 360 с.

*Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. СПб.: Питер, 2000. 420 с.

*Инновационное обучение: стратегия и практика [Текст] / под ред. В. Я. Ляудис. М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1994. 143 с.*

*Калмыкова З. И.* Продуктивное мышление как основа обучаемости [Текст] / З. И. Калмыкова. М.: Знание, 1981. 240 с.

*Карандашев В. Н.* Методика преподавания психологии [Текст] / В. Н. Карандашев. СПб.: Питер, 2003. 286 с.

*Кедров В. М.* Классификация наук [Текст] / В. М. Кедров. М.: Просвещение, 1961. 184 с.

*Клюева Н. В.* Технология работы психолога с учителем [Текст] / Н. В. Клюева. М.: Педагогика, 2000. 250 с.

*Ковалев В. И.* Мотивы поведения и деятельности [Текст] / В. И. Ковалев. М.: Знание, 1988. 264 с.

*Крайг Р.* Психология развития [Текст] / Р. Крайг. СПб.: Питер, 2000. 680 с.

*Краткий психологический словарь* [Текст] / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов н/Д, 1998. 420 с.

*Кудрявцев Т. В.* Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход [Текст] / Т. В. Кудрявцев. Дубна, 1997. 144 с.

*Леонтьев А. Н.* Потребности, мотивы, эмоции [Текст] / А. Н. Леонтьев. М.: Просвещение, 1971. 280 с.

*Литвак М. Е.* Профессия – психолог [Текст] / М. Е. Литвак. Ростов н/Д, 1999. 176 с.

*Лурия А. Р.* О месте психологии в ряду социальных и биологических наук [Текст] / А. Р. Лурия // *Вопр. философии.* 1977. № 9. С. 64–72.

*Маркова А. К.* Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. М.: Педагогика, 1993. 320 с.

*Маркова А. К.* Формирование интереса к учению у школьников [Текст] / А. К. Маркова. М.: Знание, 1986. 243 с.

*Маслоу А.* Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. М.: Педагогика, 1998. 248 с.

*Матюшкин А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А. М. Матюшкин. М.: Педагогика, 1972. 180 с.

*Митина Л. М.* Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. М.: Знание, 1998. 268 с.

*Морено Дж.* Театр спонтанности [Текст] / Дж. Морено. Красноярск, 1993. 420 с.

*Наблюдение и наблюдательность* [Текст]: прогр. подготовки практик. психологов для системы образования / сост. Л. А. Регуш. СПб.: Питер, 1994. 54 с.

*Немов Р. С.* Психология [Текст]: учеб. для студентов вузов: в 3 кн. / Р. С. Немов. М.: ВЛАДОС, 1995.

*Овчарова Р. В.* Справочная книга школьного психолога [Текст] / Р. В. Овчарова. М.: Знание, 1996. 328 с.

*Одаренные дети* [Текст] / под ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущакого. М.: Знание, 1991. 280 с.

*Ольшанский В. Б.* Практическая психология для учителей [Текст] / В. Б. Ольшанский. М.: Знание, 1994. 322 с.

*Осорина М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых [Текст] / М. В. Осорина. СПб.: Питер, 1999. 384 с.

*Педагогическая психология* [Текст]: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Н. В. Ключевой. М.: Педагогика, 2003. 480 с.

*Платонов К. К.* О системе психологии [Текст] / К. К. Платонов. М.: Мол. гвардия, 1972. 230 с.

*Пономарев Я. А.* Психология творчества [Текст] / Я. А. Пономарев. М.: Знание, 1976. 380 с.

*Практикум по психодиагностике* [Текст]: конкрет. психодиагност. материалы. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. 284 с.

*Практическая психология образования* [Текст] / под ред. И. В. Дубровиной. М.: Знание, 1997. 284 с.

*Проблемы формирования личности* [Текст] / под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж, 1995. 345 с.

*Профессиональная педагогика* [Текст] / под ред. С. Я. Батышева. М.: Педагогика, 1998. 366 с.

*Психогимнастика в тренинге* [Текст] / под ред. Н. Ю. Хрящевой. СПб.: Питер, 2002. 240 с.

*Психологический словарь* [Текст] / под ред. В. В. Давыдова [и др.]. М.: Знание, 1983. 460 с.

*Психологический словарь* [Текст] / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. М., 1996. 520 с.

*Психология и педагогика* [Текст]: учеб. пособие / под ред. К. А. Абульхановой [и др.]. М.: Знание, 1998. 380 с.

*Реан А. А.* Психология педагогической деятельности [Текст] / А. А. Реан. Ижевск, 1994. 284 с.

*Реан А. А.* Психология познания педагогом личности учащегося [Текст] / А. А. Реан. М.: Педагогика, 1990. 250 с.

*Реан А. А.* Социальная педагогическая психология [Текст] / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. СПб.: Питер, 1997. 382 с.

*Рогов Е. Н.* Настольная книга практического психолога [Текст] / Е. Н. Рогов. М.: Педагогика, 1995. 350 с.

*Роджерс К.* Взгляд на психотерапию, становление человека [Текст] / К. Роджерс. М.: София, 1994. 264 с.

*Роджерс К.* Творчество как усиление себя [Текст] / К. Роджерс // Вопр. психологии. 1990. № 3. С. 56–68.

*Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. М.: Педагогика, 1999. 480 с.

*Сластенин В. А.* Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Сластенин, П. С. Подымова. М.: Педагогика, 1997. 320 с.

*Словарь* практического психолога [Текст] / сост. С. Ю. Головин. Минск, 2002. 480 с.

*Смирнов С. Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности [Текст] / С. Д. Смирнов. М.: Просвещение, 1995. 280 с.

*Столяренко Л. Д.* Педагогическая психология [Текст] / Л. Д. Столяренко. Ростов н/Д: Феникс, 2003. 544 с.

*Талызина Н. Ф.* Педагогическая психология [Текст]: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. М.: Академия, 2003. 380 с.

*Тутышкин Н. К.* Основы самоуправления учебной деятельностью [Текст] / Н. К. Тутышкин. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1984. 156 с.

*Узнадзе Д. Н.* Психологические мотивации поведения человека [Текст] / Д. Н. Узнадзе. М.: Знание, 1989. 230 с.

*Усманов С. М.* К изучению передового опыта по планированию и организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов [Текст] / С. М. Усманов // Подготовка учителя в условиях непрерывного образования. Уфа, 1989. С. 201–206.

*Учитель* как объект психологического исследования [Текст]. М.: Педагогика, 1998. 130 с.

*Фридман Л. М.* Изучение личности учащегося и ученических коллективов [Текст] / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. М.: Знание, 1998. 150 с.

*Холодная М. А.* Психология интеллекта [Текст]: парадоксы исследования / М. А. Холодная. СПб.: Питер, 2002. 360 с.

*Федеральная целевая программа* развития образования на 2006–2010 годы [Текст]: утв. постановлением Правительства Рос. Федерации от 23 дек. 2005 г. № 803 // Вопр. психологии. 2005. № 1. С. 32–46.

*Федорова Е. Ф.* Признаки направленности содержания самостоятельной работы студентов на становление их готовности к самообразованию [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Ф. Федорова; Челябин. гос. пед. ун-т. Челябинск, 1999.

*Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д. И. Фельдштейн. М.: Педагогика, 1989. 208 с.

*Филькевич И. В.* К вопросу педагогического обеспечения самостоятельной работы студентов в вузе [Текст] / И. В. Филькевич // Ак-

туальные методы обучения и качество подготовки специалистов в вузе. Л., 1988. С. 64–68.

*Формирование* и развитие профессионального сознания студентов [Текст]: межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. Г. В. Акопов. Самара: Изд-во Самар. гос. пед. ин-та, 1991. 168 с.

*Формирование* общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы [Текст] / М. В. Ларионова [и др.]; Гос. ун-т «Высш. шк. экономики». М.: Изд-во ГУВШЭ, 2004. 524 с.

*Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность [Текст]: в 2 т. / Х. Хекхаузен. М., 1986. Т. 1. 408 с.

*Храмова Г. М.* Использование активных методов обучения в организации самостоятельной работы студентов [Текст] / Г. М. Храмова // Современные проблемы психолого-педагогических наук. Саранск, 1992. Вып. 2. С. 31–33.

*Чуприкова Н. И.* Умственное развитие и обучение [Текст] / Н. И. Чуприкова. М.: Знание, 1995. 280 с.

*Шрейдер Р. В.* Уровень профессионализации как фактор, определяющий структуру профессионально важных качеств [Текст] / Р. В. Шрейдер // Проблемы системогенеза деятельности / под ред. В. Д. Шадрикова. Ярославль, 1980. С. 124–127.

*Якиманская И. С.* Развивающее обучение [Текст] / И. С. Якиманская. М.: Педагогика, 1999. 320 с.

*Якунин В. А.* Педагогическая психология [Текст] / В. А. Якунин. СПб.: Питер, 1998. 420 с.

*Ярошевский М. Г.* Психология творчества и творчество в психологии [Текст] / М. Г. Ярошевский // Вопр. психологии. 1985. № 4. С. 64–72.

## Контрольные тестовые задания

1. Выберите правильные варианты ответа.

Основными характеристиками научных психологических знаний являются:

- а) системность;
- б) конкретность;
- в) опора на личный опыт;
- г) рациональность.

2. Выберите правильные варианты ответа.

К числу отраслей фундаментальной психологии относятся:

- а) общая психология;
- б) социальная психология;
- в) психология искусства;
- г) психология труда.

3. Выберите правильные варианты ответа.

К числу отраслей прикладной психологии относятся:

- а) медицинская психология;
- б) зоопсихология;
- в) нейропсихология;
- г) экономическая психология.

4. Дополните.

\_\_\_\_\_ – это восприимчивость ученика к усвоению новых знаний и новых способов их добывания, а также готовность к переходу на новые уровни умственного развития.

5. Дополните.

\_\_\_\_\_ – организация человеком собственного труда, своего времени в процессе труда и отдыха.

6. Выберите правильные варианты ответа.

Эффективность учебных занятий зависит от следующих факторов:

- а) способствующая учебе обстановка;
- б) отсутствие отвлекающего окружения;
- в) хорошо осознанная цель;
- г) непосредственный интерес;
- д) плохая физическая форма;
- е) музыкальное сопровождение.



7. Дополните.

\_\_\_\_\_ – это психологические качества личности, определяющие продуктивность (производительность, качество, результативность и др.) деятельности. Они многофункциональны, и вместе с тем каждая профессия имеет свой ансамбль этих качеств.

8. Дополните.

\_\_\_\_\_ – уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности.

9. Дополните.

\_\_\_\_\_ – постижение эмоционального состояния, проникновение, вчувствование в переживания другого человека.

10. Дополните.

\_\_\_\_\_ – осознаваемая или неосознаваемая причина, лежащая в основе направленности поведения, выбора конкретного поведения (действий и поступков) личности.

11. Установите соответствие.

Направления деятельности педагога-психолога	Характеристика направлений
1. Психопрофилактика 2. Психодиагностика 3. Психологическое консультирование 4. Психологическая коррекция	А. Добывание психологической информации о человеке или группе, «конкретных знаний о конкретном человеке, полученных на основе обобщенной научной теории» Б. Обеспечение человека необходимой информацией и создание в результате общения с педагогом-психологом условий для преодоления трудностей и продуктивного существования в конкретных обстоятельствах В. Работа по предупреждению дезадаптации (нарушений процесса приспособления к среде) обучающихся в образовательном учреждении Г. Направленное психологическое воздействие на те или иные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования личности человека (обучающегося)

## Глоссарий

**Агрессия** – осознанные действия, которые причиняют ущерб другому человеку, группе людей или животному.

**Адекватная самооценка** – реалистичная оценка человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков. Адекватная самооценка позволяет субъекту отнестись к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих.

**Акме** (гр. актḗ – вершина) – вершина развития, момент наибольшего расцвета человеческой личности.

**Акмеограмма** – основной метод акмеографического подхода, система требований, условий и факторов, способствующих прогрессивному развитию профессионального мастерства и личности специалиста. Является развитием профессиограммы и психограммы.

**Акмеологические инварианты профессионализма** – основные качества и умения профессионала (или необходимые условия), обеспечивающие высокую продуктивность и стабильность деятельности независимо от ее содержания и специфики.

**Акмеологические условия** – значимые обстоятельства, от которых зависит достижение высокого уровня профессионализма личности и деятельности.

**Акмеологические факторы** – основные причины, движущие силы профессионализма.

**Активность** – деятельное состояние организма как условие его существования и поведения. Активное существо содержит в себе источник активности, и этот источник воспроизводится в ходе движения. Активность обеспечивает самодвижение, в ходе которого индивид воспроизводит самого себя. Активность проявляется тогда, когда запрограммированное организмом движение к определенной цели требует преодоления сопротивления среды. Принцип активности противостоит принципу реактивности. Согласно принципу активности жизнедеятельность организма – это активное преодоление среды, согласно принципу реактивности – это уравнивание организма со средой. Активность проявляет себя в активации, различных рефлекс-

сах, поисковой активности, произвольных актах, воле, актах свободного самоопределения.

**Актуальная (корректирующая) самооценка** – самооценка, отражающая в настоящем времени самопроявления личности, констатирующая степень адекватности поведения, что способствует его коррекции или оптимизации.

**Альтруистическая установка** – готовность, предрасположенность субъекта к поведению, направленному на благо других.

**Биологический возраст** – соответствие индивида определенному моменту жизни.

**Внимание** – направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном.

**Внутренние факторы трудовой деятельности** – поддержание интереса человека и высокой мотивации его труда в силу увлекательности, ценности, сложности и значимости самого рабочего процесса.

**Внутренний мотивационный конфликт** – противоречие, возникающее в результате борьбы мотивов, одновременной актуализации противоречащих друг другу или несовместимых мотивов.

**Внутренний самоотчет** – сравнение желаний и целей, убеждений и чувств с социальными установками, ценностями, ожиданиями.

**Внутренняя речь** – вид речи, обеспечивающий процессы мышления и саморегуляции поведения.

**Возрастно-психологический контекст** – возрастная специфичность потребностей и ценностей.

**Воображение** – процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создания на этой основе новых представлений.

**Восприятие** – целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих в сознании человека при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности его органов чувств.

**Время реакции** – временной интервал между предъявлением какого-либо сигнала (оптического, акустического, тактильного и т. д.) и началом обусловленного инструкцией (при проведении обследования) ответа на этот сигнал.

**Девiantное поведение** – отклоняющееся от принятых в обществе правовых или нравственных норм поведение.

**Делинквентное поведение** – разновидность отклоняющегося поведения; противоправное, преступное поведение.

**Депривация** – лишение, утрата или приближающаяся к ним по выраженности и значению для субъекта недостаточность чего-то желанного, необходимого.

**Доминирующие установки** – готовность, предрасположенность субъекта к определенной форме реагирования.

**Жизненный путь** – история формирования и развития личности в определенном обществе, развития человека как современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения.

**Жизненный сценарий** – постепенно развертывающийся, формирующийся в детстве, во многом под влиянием родителей, жизненный план поступков и действий, которые человек намерен совершить в будущем.

**Завышенная оценка** – чрезмерно высокий уровень одобрения, не соответствующий уровню реальных достижений или объективным характеристикам.

**Завышенная самооценка** – неадекватное завышение в оценивании себя субъектом.

**Закономерность** – способность системы к воспроизведению однотипных изменений у разных людей.

**Заниженная оценка** – уровень одобрения ниже степени позитивности или уровень неодобрения выше степени негативности, не соответствующий объективным характеристикам.

**Идентификация** – отождествление себя с другим человеком, непосредственное переживание личностью своей тождественности.

**Идентичность** (лат. *identicus* – тождественный, одинаковый) – эмоционально-когнитивное единство представлений о самом себе, своем месте в мире, в системе межличностных отношений.

**Индивид** (человек как индивид) – человек как единичное природное существо, представитель *Homo sapiens*, продукт филогенетического и онтогенетического развития, носитель индивидуально-своеобразных, генетически обусловленных черт.

**Индивидуализм** – ориентация человека на самого себя, характеризующаяся преобладанием в его жизнедеятельности личных интересов и потребностей безотносительно к интересам других людей, социальных групп.

**Индивидуальность** – результат единства и согласованного взаимодействия индивидуальных, личностных и субъектных свойств человека.

**Индивидуальный стиль деятельности** – индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметами и внешними условиями деятельности.

**Мечта** – положительно окрашенная долговременная мотивационная установка, направленная в будущее.

**Образ тела** – представление личности о внешности, о степени эстетичности телосложения.

**Опосредованные мотивы** – мотивы, возникшие в связи с внешними обстоятельствами (например, в рамках изменяющихся требований со стороны общества или рынка труда – получение диплома, который расширит возможности трудоустройства).

**Профессионал** – человек, который успешно адаптировался к профессии и овладел психологическими средствами труда.

**Профессионализм деятельности** – качественная характеристика субъекта деятельности, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой продуктивностью.

**Профессионализм личности** – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых качеств, акмеологических составляющих профессионализма, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста.

**Профессиональная адаптация** – приспособление новых работников к условиям профессиональной деятельности: физическим (физическому окружению и орудиям труда), собственно профессиональным (содержанию труда, организации производства, системе оплаты, распорядку и инструкциям) и социальным (групповым ценностям и нормам, стилю руководства и межличностным отношениям).

**Профессиональная деформация личности** – процесс и результат влияния на личностные свойства человека специфических особен-

ностей определенной профессиональной деятельности, осуществляемой в течение длительного времени.

**Профессиональная Я-концепция** – представление личности о себе как о профессионале.

**Профессиональный эталон** – субъективное представление о психологических качествах и поведении человека, способствующих эффективному выполнению профессиональной деятельности. Профессиональный эталон определяет оценку происходящих событий, выбор стиля поведения, удовлетворенность собой и результатами деятельности.

**Рост** – процесс количественных изменений в ходе совершенствования той или иной психической функции.

**Самоконтроль** – способность сдерживать и подавлять примитивные побуждения и эмоции и подчинять их отдаленным или более высоким и достойным целям.

**Самоопределение** – форма самоотношения.

**Самооценка** – компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком своих физических характеристик, способностей, нравственных качеств и поступков; оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств, места среди других людей.

**Самосознание** – осознание человеком своих качеств, способностей, возможностей, знаний, интересов, идеалов, мотивов поведения, целостная оценка себя как чувствующего и мыслящего существа, как деятеля.

**Самоуважение** – предпочитаемость своего образа, в повседневной речи определяемая как чувство собственного достоинства. Уровень самоуважения отражается в предпочитаемой мотивации.

**Свободная деятельность** – альтернативная труду деятельность человека, направленная на достижение внутренних творческих целей, которое способствует удовлетворению его социальных и духовных потребностей. Она имеет культурный, свободный и творческий характер.

**Сенситивность возрастная** (лат. *sensus* – чувство, ощущение) – оптимальное сочетание условий для развития тех или иных психических процессов и свойств, присущее определенному возрастному периоду.

**Сенситивность личностная** – характерологическая особенность человека, проявляющаяся в повышенной чувствительности

к происходящим с ним событиям, обычно сопровождающаяся повышенной тревожностью, боязнью новых ситуаций, людей, всякого рода испытаний и т. п.

**Сенситивный период** – оптимальный с точки зрения внутренних и внешних условий период для развития тех или иных психических процессов и свойств.

**Смещение ролей** – искажение социальных функций личности, не соответствующий принятым нормам или отличающийся способ поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений; недифференцированность в сознании человека представлений о статусных или позиционных проявлениях.

**Смысл жизни** – движущая сила человеческого поведения, стремление человека к самоосуществлению; центральный жизненный мотив, отражающий то, ради чего человек живет.

**Смысловая память** – память на мысли, в том числе на смысл полученной информации.

**Социализация** – особый процесс включения ребенка в общество, процесс и результат усвоения, активного воспроизводства индивидуумом социального опыта. Он может происходить как стихийно, так и целенаправленно (воспитание).

**Социальная интегрированность** – сохранение человеком значимых ролей, социальных ориентиров и референтных групп.

**Социальная перцепция** – область социально-психологических исследований, в которой изучаются процессы и механизмы восприятия и оценки людьми различных социальных объектов, событий, других людей.

**Социальная роль** – социально одобренные формы поведения, ожидаемые от индивида, занимающего определенную позицию в системе общественных и межличностных отношений.

**Тип нервной системы** – совокупность свойств нервной системы, составляющих физиологическую основу индивидуального своеобразия деятельности человека и поведения животного.

**Труд** – фундаментальный вид деятельности человека, направленной на видоизменение и приспособление предметов природы для удовлетворения своих потребностей. Отличительной характеристикой данного вида деятельности является утилитарность ее целей.

**Установка на достижение успеха** – предрасположенность субъекта к поведению, направленному на достижение успеха.

**Фантазия** – продукт воображения, суть которого заключается в изменении облика реальной действительности, отраженной в сознании. В некоторых случаях термин «фантазия» используется в качестве синонима термина «воображение».

**Фенотип** – совокупность всех признаков и свойств особи, развившихся в онтогенезе в ходе взаимодействия генотипа с внешней средой.

**Физиологические потребности** – потребности, существенные для физического выживания человека. В эту группу включаются потребности в пище, питье, кислороде, в физической активности, сне, защите от экстремальных температур и в сенсорной стимуляции.

**Фиктивные цели** – цели, соотнесенность которых с реальностью невозможно проверить или подтвердить.

**Филогенез** – процесс становления психических структур в ходе биологической эволюции вида или социокультурной истории человечества в целом.

**Цельность** – интегральная функциональная характеристика целого, характеризующая единство целей и средств их достижения, обеспеченная повторяемостью, соподчиненностью, соразмерностью и уравновешенностью структурных элементов целого.

**Чувство личности** – переживание человеком своего отношения к самому себе как субъекту (или участнику) социальных отношений и сознательной деятельности.

**Эмоции** – отношение человека к миру, к тому, что он испытывает и делает, в форме непосредственного переживания.

**Эмоциональная автономия** – избавление от детской эмоциональной зависимости от родителей.

**Эмоциональная (аффективная) составляющая** – чувственное оценивание себя, источником которого является субъективная интерпретация реакций других людей.

**Эмоциональная возбудимость** – характеризует скорость возникновения, протекания и смены эмоционального отклика (эмоционального состояния).

**Эмоциональная депривация** (лат. *deprivatio* – лишение) – продолжительное более или менее полное лишение человека эмоциональных впечатлений.



**Эмоциональная децентрация** – способность отстраниться от собственных эмоциональных переживаний, способность к восприятию эмоций, эмоционального состояния другого человека.

**Эмоциональность** – основная психофизиологическая особенность детского возраста. Именно эмоциональность, ее возрастные изменения придают качественное своеобразие поведению детей на разных этапах их развития.

**Эмоционально-ценностное отношение** – переживание отношения к окружающей действительности через систему морально-нравственных критериев, принятых в обществе.

**Я идеальное** – представление о том, «каким я должен быть исходя из усвоенных моральных и иных образцов».

**Я-концепция** – целостный образ собственного Я человека, представляющий собой относительно устойчивую, в большей или меньшей степени осознаваемую систему представлений человека о самом себе.

**Я-образ** – совокупность чувственных образов (ощущений, восприятий, представлений) и характерных образов своих действий по отношению к самому себе и другим.

**Я-перспективное** – модель, в которую может быть преобразовано Я-реальное в процессе удовлетворения определенных потребностей.

**Я-реальное** – представление личности о себе, о том, «какой я есть». Я-реальное может быть в большей или меньшей мере реалистичным.

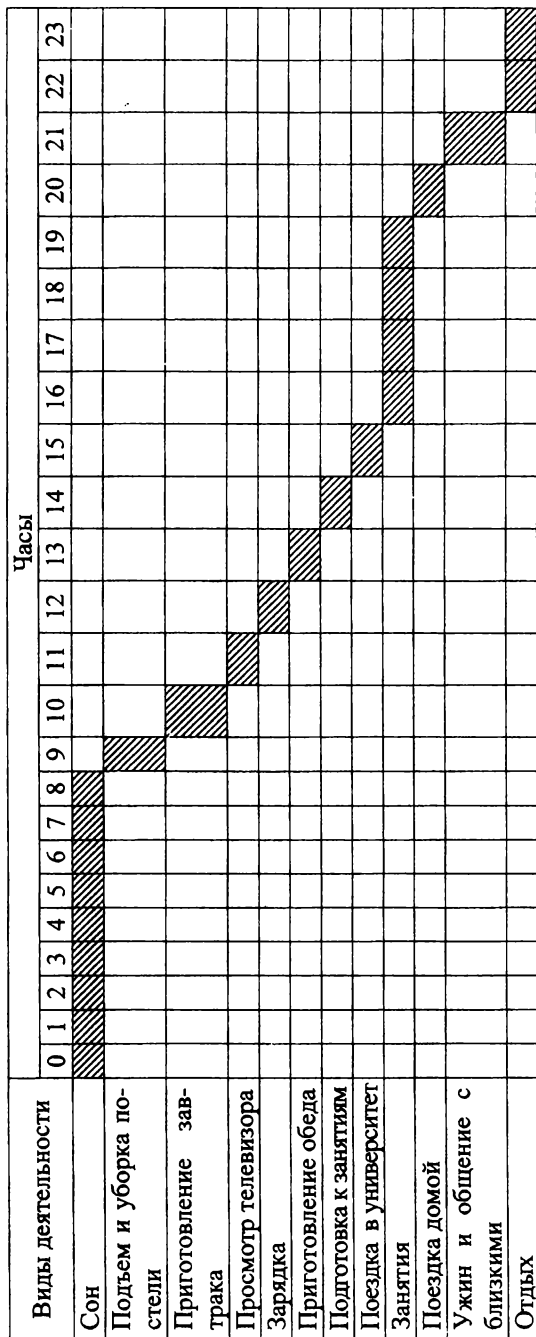
**Анализ функциональных компонентов процесса самоорганизации**

Функциональные компоненты деятельности	Модель осознанной саморегуляции произвольной деятельности О. А. Конопкина	Модель целостной системы самоуправления и М. Н. Шевцова	Модель ориентировочно-исследовательской деятельности З. А. Решетовой	Структура действия организации времени жизни В. Графа, И. И. Ильёсова и В. Я. Лядудис
Ориентировочные действия	–	Прогнозирование	–	–
	Принятая субъектом цель деятельности	Целеполагание	Мотивационно-целевая стадия	Смысловое планирование
	Субъективная модель значимых условий	Анализ противоречий	Исследовательская стадия	Текущий контроль
Исполнительские действия	Программа исполнительских действий	Планирование	Стадия ориентировочного планирования	Вероятностное прогнозирование
	–	Принятие решения	–	–
	–	–	–	–
Контрольно-коррекционные действия	Система субъективных критериев достижения цели	Критерии оценки	–	–
	Контроль и оценка реальных результатов	Самоконтроль	Контрольно-оценочная стадия	Исполнительский контроль
	Решение о коррекции системы саморегулирования	Коррекция	Коррекционная стадия	Исполнительский контроль

Окончание таблицы

Функциональные компоненты деятельности	Этапы осуществления самоуправления и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности Я. О. Устиновой	Модель цикла обучения Д. Колба	Модель принятия управленческих решений	Общепринятые компоненты процесса самоорганизации
Оrientировочные действия	–	–	–	–
	Оrientировочный этап	–	Установление целей	<b>Целеполагание</b>
	Теоретический этап	Анализ собранных данных	–	<b>Анализ ситуации</b>
	Проектировочный этап	Построение абстрактных концепций, моделей	Составление плана	<b>Планирование</b>
	–	–	–	–
	Технологический этап	Испытание созданных концепций	–	–
Исполнительские действия	–	–	–	–
Контрольно-коррекционные действия	Оценочно-рефлексивный этап	Сбор данных	Мониторинг продвижения к цели	<b>Самоконтроль</b>
	Корректировочный этап	–	Действия в соответствии с результатами мониторинга	<b>Коррекция</b>

Пример составления хронокарты



Учебное издание

*Котова Светлана Сергеевна  
Шахматова Ольга Николаевна*

ОСНОВЫ ЭФФЕКТИВНОЙ  
САМООРГАНИЗАЦИИ

Учебное пособие

Редактор Е. А. Ушакова  
Компьютерная верстка Н. А. Ушениной

Печатается по постановлению  
редакционно-издательского совета университета

Подписано в печать 10.03.10. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.  
Усл. печ. л. 8,7. Уч.-изд. л. 9,0. Тираж 200 экз. Заказ № 1013 .  
Издательство ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-  
педагогический университет». Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

---

Отпечатано в ООО "ТРИКС". Свердловская область, г. Верхняя Пышма, ул. Феофанова, 4

