

Б. Р. Мандель

**Психолого-педагогическое
сопровождение образовательного
процесса
в современном вузе**

**Учебное пособие
для обучающихся в магистратуре
(гуманитарные дисциплины)**



**Москва-Берлин
2016**

УДК 159.9(075)

ББК 88.8я7

М23

Маңдель, Б. Р.

М23 Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в современном вузе : учебное пособие для обучающихся в магистратуре (гуманитарные дисциплины) / Б. Р. Маңдель. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 276 с.

ISBN 978-5-4475-6007-2

Учебное пособие создано для магистрантов и преподавателей высших учебных заведений гуманитарного направления. Пособие представляет собой курс с инновационным расположением учебного материала в соответствии с модульным распределением тематики и включает в себя методические рекомендации по изучению данной научной дисциплины на основе компетентностного подхода.

Учебное пособие создано на основе разработанных и апробированных программ в соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (ФГОС-3+).

Материалы пособия имеют модульное расположение тем и собраны на основе исторических и современных сведений по теории, практике и технологиям психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с обращением к целому ряду смежных дисциплин: общей психологии, педагогике, конфликтологии, теории управления, психологии личности, возрастной психологии, социальной психологии и т.д.

Каждая тема завершается вопросами и заданиями по изученному материалу, а после модулей идут списки тематики семинаров, практические задания, литература к ним, интернет-источники.

Учебное пособие содержит значительное число ссылок и пояснений, содержащих сведения об упоминаемых авторах и толкования терминов.

Учебное пособие содержит также примерный список вопросов для самоподготовки, приложения.

Книга будет полезна и интересна не только будущим магистрам, но и психологам, педагогам, всем, интересующимся вопросами психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в качестве одной из основ профессиональной деятельности в качестве педагога высшей школы.

УДК 159.9(075)

ББК 88.8я7

ISBN 978-5-4475-6007-2

© Маңдель Б. Р., текст, 2016

© Издательство «Директ-Медиа», макет, оформление, 2016

Содержание

Введение.....	7
Модуль I. Особенности психологии личности педагога.....	14
Тема 1. Самооценка и мотивация как неотъемлемые свойства личности.....	14
Вопросы и задания по материалам Темы 1.....	34
Тема 2. Личностный подход к профессиональному развитию.....	35
Вопросы и задания по материалам Темы 2.....	46
Тема 3. Психологические и педагогические основы формирования профессиональной готовности	47
Вопросы и задания по материалам Темы 3.....	71
Тема 4. Познавательная деятельность и диагностика психологических особенностей человека как составляющая психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.....	72
Вопросы и задания по материалам Темы 4.....	88

Тема 5. Эмоциональная и волевая сферы студентов.....	89
Вопросы и задания по материалам Темы 5	118
Примерная тематика семинаров по I модулю:	118
Списки литературы для подготовки к семинарским занятиям	119
Интернет-ресурсы	120
Модуль II. Основные проблемы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.....	121
Тема 6. Возможные психологические проблемы при выборе образования и профессиональном самоопределении.....	121
Вопросы и задания по материалам Темы 6	142
Тема 7. Компетенции и компетентность в педагогике высшей школы.....	143
Вопросы и задания по материалам Темы 7	151
Тема 8. Социализация личности как научный феномен.....	152
Вопросы и задания по материалам Темы 8	162
Тема 9. Возможности и особенности психолого-педагогической работы по гармонизации	

образовательного процесса, социальной адаптации, профессионализации.....	163
Вопросы и задания по материалам Темы 9.....	177
Тема 10. Кураторство в вузе: организационная и психологическая необходимость.....	178
Вопросы и задания по материалам Темы 10.....	197
Тема 11. Психолого-педагогическая составляющая тьюторства.....	198
Вопросы и задания по материалам Темы 11.....	213
Тема 12. Проблемы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования.....	214
Вопросы и задания по материалам Темы 12.....	241
Примерная тематика семинаров по II модулю:	241
Списки литературы для подготовки к семинарским занятиям.....	243
Примерный перечень вопросов для оценки качества освоения дисциплины к зачету, экзамену).....	245
Приложение А. Примерная программа психолого-педагогического сопровождения студентов.....	248
Приложение Б. Основные функции индивидуального образовательного маршрута.....	260

Приложение В. Примерный образец индивидуальной карты развития и профессионального становления студента.....	262
Приложение Г. Индивидуальный образовательный маршрут.....	267
Приложение Д. Примерная модель психологической службы в вузе	272

Введение

В качестве целей и задач изучения нашей дисциплины магистрантами отметим: формирование адекватного представления о современных теориях, методах и задачах, проблемах и направлениях, технологиях психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса как составной части педагогики и психологии образования и воспитания. Развитие методологического мышления, умения ориентироваться в многообразии направлений и педагогических школах, трактовках сущности психолого-педагогических явлений, представленных в разных теориях, формирование базы теоретических знаний о проблемах психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса как составной части педагогики и психологии образования и воспитания, позволят находить оптимальные пути организации процесса учения (учебной деятельности) и повышения эффективности воспитания.

Основные задачи дисциплины – получение современных теоретических знаний по основным направлениям психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса; овладение специальными научными знаниями в сфере педагогической и психологической деятельности и методами анализа конкретных ситуаций процесса обучения и воспитания; понимание современных теорий учения и становления личности обучающихся; ознакомление с современными концепциями соотношения обучения и развития, построения учебно-воспитательного процесса.

Конечная дидактическая задача нашего курса заключается в том, чтобы подвести к решению задач психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, конструирования учебного процесса

в качестве средств управления как собственным интеллектуальным и личностным развитием, так и развитием, формированием обучающихся.

Изучение курса предполагает наличие знаний по общей психологии, педагогике, возрастной психологии, педагогической психологии, технологиям проблемно-модульного обучения, полученных при обучении по программам бакалавриата.

Дисциплина «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в современном вузе» состоит из двух модулей, по содержанию соответствующих традиционному подходу к структурной организации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса как составной части педагогики и психологии образования и воспитания. Данная дисциплина, рассчитанная на один семестр, представляет собой достаточно крупную учебную дисциплину – одну из профилирующих во всей системе подготовки магистров гуманитарного направления образования и служит фундаментом для многочисленных специальных отраслей разветвленной современной педагогической и психологической науки.

При изучении данной дисциплины предусматривается:

- проведение лекционных занятий;
- проведение семинарских занятий;
- самостоятельное изучение литературы, освоение теоретического материала и написание курсовой работы по одной из рекомендуемых тем;
- проведение рубежного контроля в виде тестов по модулям;
- экзамен.

Процесс изучения дисциплины «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного про-

песса в современном вузе» направлен на овладение следующими компетенциями (см. ниже расшифровку):

общекультурными (ОК) – способностью и готовностью к:

- самостоятельному овладению новыми методами исследования, к изменению научного и научно-практического профиля своей профессиональной деятельности, к изменению социокультурных условий деятельности (**ОК-2**);

- активному общению в научной, производственной и социально общественной сферах деятельности (**ОК-3**);

- использованию на практике навыков и умений в организации научно-исследовательских и научно-практических работ, в управлении коллективом (**ОК-5**);

профессиональными (ПК) – способностью и готовностью к:

- разработке программ исследования (теоретического, эмпирического) и их методического обеспечения с использованием новейших средств (**ПК-2**);

- совершенствованию и разработке категориального аппарата психологии (**ПК-3**);

- планированию, организации и психологическому сопровождению внедрения результатов научных исследований (**ПК-15**);

- постановке прикладных задач в определенной области применения психологии (**ПК-16**);

- комплексному профессиональному воздействию на уровень развития и функционирования познавательной и мотивационно-волевой сферы, самосознания, психомоторики, способностей, характера, темперамента, функциональных состояний, личностных черт и акцентуации в норме и при психических отклонениях с целью гармонизации психического функционирования человека (**ПК-19**);

- формулировке обоснованных психологических рекомендаций прикладного профиля на основе теоретических и прикладных исследований (ПК-20);

- выбору и применению психологических технологий, позволяющих осуществлять решения новых задач в различных областях профессиональной практики (ПК-24);

- организации работы психологической службы в определенной сфере деятельности общества (ПК-35);

- организации самостоятельной профессиональной деятельности на основе правовых и профессиональных норм и обязанностей (ПКП-1);

- социально-ответственному принятию решений в нестандартных ситуациях профессиональной деятельности (ПКП-3).

В результате обучения будущий магистр способен **знать:**

- знать, понимать и осмысливать философско-методологические концепции науки, инновационные подходы к образованию, место психологии в социально-экономической сфере общественной жизни (ОК-2, ОК-3, ОК-5, ПК-2, ПК-3, ПК-15, ПК-35);

- современные проблемы и тенденции развития теоретической и прикладной психологии; современные компьютерные технологии, применяемые при решении профессиональных психологических задач (ПК-16, ПК-19, ПК-20, ПК-24);

- правила, приемы, методы и нормы организации самостоятельной профессиональной деятельности на основе правовых и профессиональных норм и обязанностей (ПКП-1);

- формы, методы, способы социально-ответственного принятия решений в нестандартных ситуациях профессиональной деятельности (ПКП-3).

На основании изученного материала будущие магистры должны **уметь**:

- реализовывать в исследовательской деятельности и в образовательном процессе методологические принципы психологической науки (**ОК-2, ОК-5, ПК-2, ПК-3, ПК-15, ПК-35**);

- анализировать и сопоставлять психологические теории в динамике развития психологической науки; выявлять специфику психического функционирования человека с учетом особенностей возрастных этапов, кризисов развития и фактора риска; формировать и реализовывать программы и технологии, направленные на предупреждение возможных расстройств психики; решать управленческие задачи в условиях реально действующих психологических структур (**ОК-3, ПК-16, ПК-19, ПК-20, ПК-24**);

- организовать самостоятельную профессиональную деятельности на основе правовых и профессиональных норм и обязанностей (**ПКП-1**);

- принимать решения в нестандартных ситуациях профессиональной деятельности (**ПКП-3**);

владеть:

- основами методологии научного психологического познания при работе с индивидом, группами, сообществами; основными количественными и качественными методами проведения научного исследования (**ОК-2, ОК-3, ОК-5, ПК-2, ПК-3, ПК-15, ПК-35**);

- приемами комплексного профессионального воздействия на уровень развития и функционирования мотивационно-волевой сферы, самосознания, психомоторики, способностей, характера функциональных состояний с целью гармонизации психического функционирования человека (**ПК-16, ПК-19, ПК-20, ПК-24**);

- навыками и приемами организации самостоятельной профессиональной деятельности на основе правовых и профессиональных норм и обязанностей (ПКП-1);

- формами, методами, способами социально-ответственного принятия решений в нестандартных ситуациях профессиональной деятельности (ПКП-3).

Индекс	Расшифровка содержания компетенций
ОК-2	самостоятельному овладению новыми методами исследования, к изменению научного и научно-практического профиля своей профессиональной деятельности, к изменению социокультурных условий деятельности
ОК-3	активному общению в научной, производственной и социально-общественной сферах деятельности
ОК-5	использованию на практике навыков и умений в организации научно-исследовательских и научно-практических работ, в управлении коллективом
ПК-2	разработке программ исследования (теоретического, эмпирического) и их методического обеспечения с использованием новейших средств
ПК-3	совершенствованию и разработке категориального аппарата психологии
ПК-15	планированию, организации и психологическому сопровождению внедрения результатов научных исследований
ПК-16	способностью и готовностью к постановке прикладных задач в определенной области применения психологии
ПК-19	комплексному профессиональному воздействию на уровень развития и функционирования познавательной и мотивационно-волевой сферы, самосознания, психомоторики, способностей, характера, темперамента, функциональных состояний, личностных черт и акцентуации в но
ПК-20	формулировке обоснованных психологических рекомендаций прикладного профиля на основе теоретических и прикладных исследований
ПК-24	выбору и применению психологических технологий, позволяющих осуществлять решения новых задач в различных областях профессиональной практики

ПК-35	организации работы психологической службы в определенной сфере деятельности общества
ПК-36	поиску оптимальных решений профессиональных задач с учетом их валидности, стоимости, информационной, социальной и экономической безопасности
ПК-37	решению управленческих задач в условиях реально действующих производственных структур
ПК-38	установлению творческих и профессиональных контактов с психологическими и непсихологическими организациями и службами
ПК-39	подготовке служебных документов и ведению деловой переписки
ПК-40	использованию организационно-правовых основ профессиональной деятельности
ПКП-1	способен организовать самостоятельную профессиональную деятельность на основе правовых и профессиональных норм, и обязанностей
ПКП-3	способен социально-ответственно принимать решения в нестандартных ситуациях профессиональной деятельности

Модуль I

Особенности психологии личности педагога

Тема 1. Самооценка и мотивация как неотъемлемые свойства личности

Самооценка индивида.

Мотивация и ценностные ориентации личности.



Вот это самооценка!

Самооценка личности может быть понята как *уникальная ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим собственным качествам и свойствам*. В качестве основного критерия оценивания здесь может выступать некая [часто спонтанно, произвольно созданная] персональная система личностных смыслов индивида – то, что ему, личности кажется значимым.

Основные функции, которые выполняются самооценкой – *регуляторная*, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и *защитная*, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности. Большую, весьма значащую роль в формировании самооценки играют *оценки окружающих личности и достижений индивида*. Кроме того, можно считать, что самооценка – это состояние человека, когда он оценивает сам себя в разных областях, давая оценку тем или иным своим качествам (привлекательность, сексуальность, профессионализм и т.д.).

Самооценка, добавим, оценка личностью себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей, по мнению, большинства психологов, педагогов, философов, социологов, относится к *базисным качествам личности*: именно она, во многом, определяет *взаимоотношения с окружающими, критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам*.



Адекватная самооценка?

Постараемся классифицировать понимание самооценки: оценку себя, в целом, как *хорошего* или *плохого* принято считать *общей самооценкой*, а оценку достижений в отдельных видах деятельности *парциальной* (отдельной, частичной). Также можно выделить *актуальную* (то, что уже достигнуто, *замечено*) и *потенциальную* (то, на что способен) самооценку. Потенциальную самооценку еще называют *уровнем притязаний*.

Можно определить и такие параметры как самооценку *адекватную/неадекватную* или *соответствующую/несоответствующую* реальным достижениям и потенциальным возможностям индивида. Кроме того, исследователи различают уровни самооценки – *высокий, средний, низкий*. Слишком высокая и слишком низкая самооценка могут реально стать источником конфликтов личности (с самим собой или окружающими...).

Самооценка естественным образом, неумолимо оказывает влияние на эффективность деятельности и формирование личности [на всех этапах развития]:

- *адекватная самооценка* придает уверенность в себе, позволяет успешно ставить и достигать целей в карьере, бизнесе, личной жизни, творчестве, придает такие полезные качества как инициативность, предприимчивость, способность адаптации к условиям различных социумов;

- *низкая самооценка* сопровождает человека робкого, неуверенного в принятии решений;

- *высокая самооценка* часто становится/является неотъемлемым качеством успешного человека, независимо от профессии – политики, бизнесмены, представители творческих специальностей.

Заметим: довольно распространены случаи *завышенной самооценки*, когда люди придерживаются слишком высокого мнения о себе, собственных талантах и способностях, в то время как реальные, видимые, просчи-

тываемые достижения представляются более или менее скромными.

Почему так происходит? Психологи выявляют два типа поведения – *стремление к успеху* и *избегание неудачи*.



Можно говорить о завышенной самооценке?

Когда человек придерживается первого вида мышления, он настроен позитивно, его внимание менее акцентировано на трудностях, и мнения, высказываемые о нем, просто менее значимы для его уровня самооценки.

Человек, придерживающийся второго вида мышления, менее склонен к риску, проявляет больше осторожности и часто даже находит в жизни подтверждение своим страхам, боязни, что его путь к достижению цели связан с бесконечными препятствиями и тревогами (такой тип поведения и не позволяет поднять самооценку).

Мы уже знаем и понимаем, что личностью человек не рождается, а становится ею в процессе совместной с другими людьми деятельности и общении с ними.

Совершая те или иные поступки, человек постоянно (и часто неосознанно) сверяется с тем, что ждут от него окружающие, сопоставляет свои действия с их требованиями, мнением, чувствами и вырабатывает механизм, с помощью которого и происходит регуляция его поведения — самооценку.

Известна своеобразная формула самооценки У. Джемса:

Самоценка = Успех / Уровень притязания

Здесь видны две возможности поднять самооценку: *или добиваться успеха, или снизить притязания.* Вообще, конечно, замечательно, когда уровень достижений соответствует уровню притязаний, но при этом уровень притязаний все же немного выше. Однако в жизни все может обстоять сложнее: довольно часто люди, уже изначально придерживаясь установки, что все равно у них ничего не выйдет, могут стать успешными, а в других случаях лица с заниженной самооценкой буквально до минимума занижают свои притязания, но изменения-повышения самооценки это не вызывает. Творческие люди, движимые неудовлетворенностью собой, нередко ставят более сложные задачи, стремятся к совершенствованию, к самоактуализации — более полному выявлению и раскрытию своих личностных возможностей. Но вообще известно, что на самооценку могут повлиять иногда самые *неожиданные факторы*, например, грамотно проведенная фотосессия, видеосъемка, участие в общественном мероприятии, самодеятельности, конкурсе — проявляются новые, до этого не видные, не замечаемые никем качества, свойства, черты. Люди и сами вдруг видят себя добрыми и привлекательными, и окружающим это тоже видно.

Итак, повторим: *самоценка — ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Самоценка выступает*

как относительно (!) устойчивое структурное образование, компонент Я-концепции, самопознания, и как процесс самооценивания. Основу самооценки составляет система личностных смыслов индивида, принятая им система ценностей. Самооценка может рассматриваться в качестве центрального личностного образования и центрального компонента Я-концепции.

В ряде исследований самооценка представляется в качестве средства анализа и осознания субъектом собственных способов решения задач, на которых строится внутренний план действий, обобщенная схема деятельности личности. Это как раз чрезвычайно любопытно в свете нашего разговора об образовании, обучении.



Б.Г.Ананиев

Ведущая роль самооценке замечена исследователями проблем самосознания: она характеризуется как стержень этого процесса, показатель индивидуального уровня его развития, его личностный аспект, органично включенный в процесс самопознания. С самооценкой связываются и оценочные функции самопознания, вбирающие в себя

эмоционально-ценностное отношение личности к себе, и специфика понимания личности самой себя.

Б.Г.Ананьев¹ высказал мнение, что *самооценка является наиболее сложным и многогранным компонентом самосознания – сложный процесс опосредованного познания себя, развернутый во времени, связанный с движением от единичных, ситуативных образов через интеграцию подобных ситуативных образов в целостное образование – понятие собственного Я, являющегося прямым выражением оценки других лиц, участвующих в развитии личности. Самосознание принадлежит целостному субъекту и служит ему для организации его собственной деятельности, его взаимоотношений с окружающими и его общения с ними*².

Самопознание – сложный многоуровневый процесс, и, заметьте, индивидуализированно *развернутый во времени*. Итоговый продукт самопознания Я – образ или Я – концепция – совокупность представлений индивида о себе самом, сопряженная с их оценкой³.

Самооценка – один из аспектов Я – концепции (собственного представления о себе или образа самого себя, то есть совокупности мнений о своем здоровье, внешности, характере, влиянии на окружающих, способностях и недостатках – поскольку основана на собственном мнении, она не всегда соответствует действительности).

¹ **Борис Герасимович Ананьев** (1907–1972) – советский психолог, предпринял попытку преодолеть раздробленность наук о человеке и создать системную модель человекознания, в которой были бы обобщены исследования различных наук о человеке как личности и индивидуальности.

² **Ананьев Б.Г.** Личность, субъект деятельности, индивидуальность. – М.: Директ-Медиа, 2008.

³ **Бёрнс Роберт.** Я-концепция и воспитание. – М., 1989.



И.С.Кон

Самооценку часто рассматривают и как элемент самооотношения, наряду с самоуважением, самосимпатией, самопринятием. И.С.Кон⁴ говорит о *самоуважении*, определяя его как *итоговое измерение Я*, выражающее меру приятия или неприятия индивидом самого себя. А.Н.Леонтьев⁵ предлагал осмыслить самооценку через категорию *чувство* как устойчивое эмоциональное отношение.

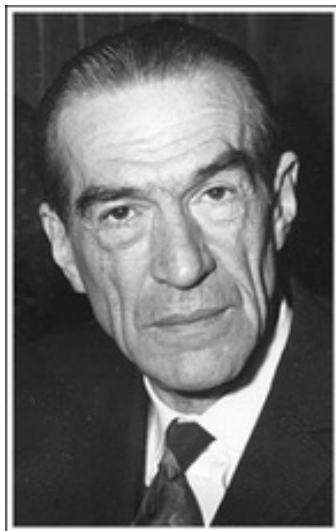
Структура самооценки может быть представлена двумя компонентами – *когнитивным* и *эмоциональным*.

Первый отражает знания человека о себе, второй – его отношение к себе как меру удовлетворенности собой. Эти компоненты функционируют в неразрывном единстве: в чистом виде не может быть представлено ни то, ни другое: знания о себе, приобретаемые

⁴ **Игорь Семенович Кон** (1928–2011) – советский и российский социолог, антрополог, философ, сексолог. Один из основателей современной российской социологической школы, популяризатор науки и просветитель.

⁵ **Алексей Николаевич Леонтьев** (1903–1979) – советский психолог, философ, педагог и организатор науки. Занимался проблемами общей психологии (эволюционное развитие психики; память, внимание, личность и др.) и методологией психологического исследования.

субъектом в социальном контексте, неизбежно *обрастают* эмоциями, сила и напряженность которых определяется значимостью для личности оцениваемого содержания.



А.Н.Леонтьев

Основу когнитивного компонента самооценки составляют операции сравнения себя с другими людьми, сопоставление своих качеств с выработанными эталонами, фиксация возможной рассогласованности этих величин.

Выше мы уже говорили о ряде классификаций самооценки, сейчас добавим – по характеру *временной отнесенности* выделяются *прогностическая, актуальная и ретроспективная самооценка*:

- прогностическая заключается в регуляции активности личности на самом начальном этапе деятельности, она корректирует (направляется на контроль и осуществление необходимых подстроек);

- актуальная (корректирующая) самооценка отражает в настоящем времени самопроявления личности, констатирует степень адекватности поведения, что способствует его коррекции или оптимизации;

- ретроспективная используется субъектом на заключительном этапе деятельности для подведения итогов, соотнесения целей, способов и средств выполнения деятельности с ее результатами.

В качестве результата самооценки выделяется следующее:

- индивид узнает, превосходит ли исполнение стандарт, равняется ему или не достигает его;

- личность сверяет себя с эталоном и, в зависимости от результатов проверки, оказывается довольна или недовольна собой;

- констатация личностью качественных, содержательных особенностей своего Я, своих физических сил, умственных способностей, поступков, своего отношения к окружающим и себе;

- самооценка бывает двух родов: самодовольство и недовольство собой;

- самооценка отвечает на вопрос: «не что я имею, а чего это стоит, что это значит».

Важность, значимость нашего изучения самооценки заключается в возможностях педагога рассматривать в качестве средств или стандартов самооценки ценностные ориентации и идеалы личности, уровень притязаний, требования, предъявляемые коллективом и т.д., когда любое явление, любой феномен бытия, в том числе, процесс обучения, могут быть им самооценены, а содержательное поле самооценки, в принципе, бесконечно.

Обучение, получение образования – процесс и результат, чаще всего, деятельности, существования, функционирования в группе, в команде, среди и рядом

с другими, поэтому самооценка играет важную роль в организации результативного управления своим собственным поведением, без нее, действительно, трудно или даже невозможно самоопределиться в жизни. Самооценка получает объективное выражение в том, как человек оценивает возможности и результаты деятельности других (например, принижает их при завышенной самооценке).

Можно отметить, что активность, инициативность, креативность, самостоятельность студентов в процессе их профессиональной подготовки зависят от того, в какой мере они владеют самоанализом, самомотивацией, саморегуляцией, самоорганизацией, самоконтролем и самооценкой. А становление профессиональной самооценки реально зависит от изменений, происходящих сегодня в системе образования. Становление профессионально-личностной самооценки студентов настоятельно требует создания педагогических условий, включающих в себя:

- организацию индивидуально-дифференцированного подхода и оказание поддержки при интеграции молодых людей в студенческую группу;
- консультирование студентов и содействие в разрешении проблемных ситуаций при обучении в вузе;
- использование проектной методики и интерактивных технологий в учебно-воспитательном процессе вуза.

Формирование самооценки в процессе получения образования как некое созидание профессионально значимых личностных качеств студента означает *осознание личностной значимости и смысла учебно-профессиональной деятельности*. Тенденция современного образования, как декларируется сегодня, состоит в переходе от «знаниевой» к личностной парадигме образовательной дея-

тельности, ориентированной на целостное личностное развитие человека, что невозможно без опыта самооценивания. Студенту необходимо приобретение данного опыта, в результате чего он научится анализировать собственные действия, поступки и адекватно оценивать их. Правда, пока не все педагоги полагают эффективными средствами актуализации и поддержки такой позиции, вследствие чего проблема формирования образовательной самооценки продолжает оставаться актуальной.

Для достижения своей цели образование должно обеспечивать максимальную гибкость и разнообразие организационных форм взаимодействия; опору на креативность и инициативность личности; смену основ профессионального позиционирования современного выпускника (от узкого освоения одной специальности – к способности адаптации в меняющихся условиях инновационной экономики) на основе сформированной образовательной самооценки. И здесь немаловажную роль играет правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение, поскольку самооценка, включаясь в этот процесс, становится одним из основополагающих механизмов, определяющих адаптацию человека к меняющейся социальной и профессиональной среде, а заодно и одной из характеристик качества подготовки профессионала. И снова обращаем внимание – что же двигает нами, что двигает нашими студентами, что лежи в основе поведения, стремления к учебе, к познанию, или, наоборот, мешают, отвращает, запрещает?

Мотив! Мотив! Великое и, прямо скажем, модное слово. А в переводе с латыни – *движение!* Мотив – это повод, причина, объективная необходимость что-то сделать, побуждение к какому-либо действию. Мотив еще и обоснование (внутреннее) необходимости

конкретного действия. Мотивы составляют *комплекс субъективных факторов мотивации поведения*. Да, мотив – явление субъективное, очень внутреннее.

Если говорить об образовании (обучении) как одном из видов деятельности (поведения), то отметим следующие функции мотивов:

- ориентирующая, направляющая поведение на выбор альтернативных его вариантов;
- смыслообразующая, то есть формирующая субъективную значимость того или иного учебного поведения;
- опосредующая, показывающая степень влияния на поведение внутренних и внешних побудительных сил;
- мобилизующая, проявляющаяся в том, что для реализации значимых целей, видов деятельности, он мобилизует собственные силы и возможности;
- оправдательная, отражающая отношение к определенной социальной и нравственной норме поведения, эталону поведения.

Мотивы многообразны и подвижны, так как зависят от индивидуальных/ субъективных особенностей человека. Можно попробовать объединить их в две большие группы: *мотивы-суждения* и *мотивы-побуждения*.

Мотивы-суждения *объясняют* личности и окружающим поведение.

Мотивы-побуждения реально *побуждают* к активной деятельности, являются внутренними, истинными мотивами.

Само многообразие мотивов можно представить такими их видами:

- *мотив стадности*, основывающийся на потребности быть в коллективе;
- *мотив самоутверждения*, свойственный, в основном, для студентов старших курсов;

- *мотив самостоятельности*, состоящий в стремлении быть главным, руководителем, заметным всем, лидером, и формируется он в результате стремления к риску, к новым видам деятельности;
- *мотив стабильности*, состоящий в предпочтении надежности деятельности и бытия, быта;
- *мотив приобретения нового* (знаний, вещей и т. д.);
- *мотив справедливости* (в распределении, в продвижении);
- *мотив состязательности*, присущий в той или иной мере каждому человеку и др.

Учебное поведение характеризуется *мотивационным ядром*, включающим в себя три основные группы мотивов: *мотивы обеспечения, мотивы признания и мотивы престижа*.

Мотивы обеспечения *связаны с оценкой* совокупности материальных средств, необходимых для обеспечения благополучия – например, ориентация на будущий заработок.

Мотивы признания *состоят в стремлении реализовать в труде свои потенции, возможности, способности*.

Мотивы престижа выражаются *в стремлении реализовать свою социальную роль, принять участие в общественно значимой деятельности*.

Мотив учения, столь важный для нас – это направленность молодого человека на различные стороны учебной деятельности. Если активность направлена на работу с самим изучаемым объектом (на процесс учебной деятельности), то можно говорить о различных видах внутренней мотивации, или *познавательных мотивах*. Если же активность [в ходе учения] направлена на отношения с другими людьми, то речь идет о внешней мотивации, или о различных *социальных мотивах*.

Соответственно можно определить теперь такие группы мотивов:

- *внутренние или познавательные мотивы*, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения;
- *внешние или социальные мотивы*, связанные с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми⁶.

Различные мотивы имеют и разные проявления в учебном процессе. Например, *широкие познавательные мотивы* проявляются в принятии решения задач, в обращениях к педагогу за дополнительными сведениями; *учебно-познавательные мотивы* – в самостоятельных действиях по поиску разных способов решения; *мотивы самообразования* обнаруживаются в обращении к педагогу по поводу рациональной организации учебного труда, в реальных действиях самообразования. *Социальные мотивы* проявляются в поступках, свидетельствующих о понимании учебного долга и ответственности; *позиционные мотивы* – в стремлении к контактам со сверстниками и в получении их оценок, в инициативе и помощи товарищам; *мотивы социального сотрудничества* – в стремлении к коллективной работе и осознанию рациональных способов ее осуществления.

Можно выделить качества мотивов:

- *содержательные*, связанные с характером учебной деятельности (осознанность, самостоятельность, обобщенность, действенность, доминирование в общей структуре мотивации, степень распространения на несколько учебных предметов и др.);
- *динамические*, связанные с психофизиологическими особенностями – устойчивость мотива, его сила

⁶ **Маркова А.К.** Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983.

и выраженность, переключаемость с одного мотива на другой, эмоциональная окраска мотивов и т.д.

Такое трудное для обоснования явление как мотивы требует и попытки объяснения условий их возникновения. Будем считать, сообразуясь с мировым опытом психологов и педагогов, что основными психологическими условиями возникновения познавательного интереса в процессе обучения являются следующие:

- получаемые знания обладают новизной для обучаемых;
- знания осознаются как необходимые для будущей профессиональной деятельности – объективное значение их приобретает еще и личностный смысл;
- на занятиях царит творческая атмосфера;
- активность поисковых действий или правильное решение учебной задачи получает положительную оценку – одобрение педагога или группы;
- на занятиях складывается ситуация *творческого конкурса* на самое лучшее, самое оригинальное решение учебной задачи;
- возникновение у обучающихся так называемого «ощущения потока», ощущения удовольствия от самой учебной деятельности;
- образ, личный пример педагога, любящего свой предмет;
- переживание студентами «личностной причинности» приобретения знаний.

Конечно, стоит сказать и о негативных факторах, о том, что мешает формированию положительной направленности учебных мотивов:

- необходимость выполнения той или иной работы к жестко фиксированному сроку и постоянный контроль над ее выполнением. В таких условиях учеба воспринимается как вынужденная, обусловленная извне, внешне мотивированная;

- актуализированное ощущение подконтрольности, утраты автономии.

Обстоятельства, предоставляющие учащимся автономию, поддерживающие их компетентность и уверенность в себе, усиливают внутреннюю мотивацию, тогда как обстоятельства, оказывающие на учащихся давление, контролирующее их, подчеркивающие их некомпетентность, не предоставляющие четкой и адекватной информации о продвижении в обучении, ослабляют внутреннюю мотивацию.

Важную роль в мотивации [учебного поведения] играют ценностные ориентации – *социально обусловленная система отношений личности к явлениям и событиям окружающей ее социальной среды.*

Ценностные ориентации – составной элемент общей социальной направленности личности, которая представляет собой формирующийся в процессе жизнедеятельности социально детерминированный, относительно устойчивый тип отношения личности к социальным ценностям общества. Разновидностью ценностных ориентаций являются *социальные установки личности*, которые формируют определенное восприятие и оценку окружающих событий и явлений, готовность действовать соответствующим образом. Именно в свете присущей ей общей системы ценностей и конкретных социальных установок личность воспринимает реальную действительность – людей, явления, факты. Общая направленность неизбежно связывается с пристрастностью (позицией) личности и с субъективным видением ею конкретных ситуаций.

Ценностные ориентации личности влияют не только на ее восприятие и даваемые ею социальные оценки. Они самым непосредственным образом определяют характер мотивации лицом своих действий. Именно ценностные ориентации личности лежат в основе со-

держания совершаемых ею поступков, как социально позитивных, социально нейтральных, так и социально вредных.

Ценностные ориентации тесно связаны с мировоззрением личности, с системой ее взглядов и убеждений. Мировоззрение определяет основную направленность личности и может подчинять все иные виды побуждений. Мировоззрение как мотив включает в себя взгляды и воззрения отдельного человека, побуждающие его к действию. Дальнейшим развитием мировоззренческих элементов является идеал, под которым понимается высшее воплощение человеческих желаний и конечная цель устремлений личности. В качестве мотива-идеала может выступать возвышенная идея, которой личность руководствуется в своей деятельности и к достижению которой стремится. Это может быть образ или конкретный человек, который служит примером. Идеал является мотивом многих социально полезных поступков.

Мировоззрение и идеалы – это еще и вопросы о смысле человеческого существования, ответы на которые формируют и представление о ценности образования как одного из действенных способов передать будущим поколениям свое понимание смысла человеческой жизни.

Говоря о ценностях образования, необходимо учитывать три *слоя* ценностей:

- *ценности образования как ценности государственной;*
- *ценности общественные;*
- *ценности личностные.*

Первые группы ценностей образования отражают коллективную, групповую значимость этого феномена и довольно долго в прошлом выступали на первый план в единой советской педагогической концепции, не допуская никаких разночтений.



А.С.Макаренко

Сегодня, и это вполне понятно, приоритет отдается *личностной ценности* образования, индивидуально мотивированного, пристрастного отношения конкретного человека к уровню и качеству своего образования. Вообще образование способно не только поддерживать на должном уровне ценности общества, социума, но и обогащать, и развивать их. Сегодня явно видна деидеологизация общества, переосмысление и изменение системы ценностей, в том числе, и ценностей образования, что, порой, даже определяется как *аксиологическая революция*. Все педагогические школы и направления прошлого включали в себя размышления о ценности образования. Для дореволюционного времени в нашей стране характерно было формирование христианских духовных ценностей: религия, Бог, Вера, Совесть, Любовь, ценностей общемирового плана: наука, знание, просвещение, культурное наследие прошлого. То есть,

в принципе, то, что сегодня можно назвать личностно-ориентированными ценностями. А система А.С.Макаренко⁷? Она была одной из педагогических систем, четко ориентированных на государственно-общественные ценности. Трудовое воспитание занимало в его концепции ведущее место, а коллективный труд и его результаты рассматривались как ценности, создаваемые человеком.

Сегодня идею ценностного подхода связывают с *гуманистической* парадигмой образования, для которой характерны следующие принципы: *равенство, диалогичность, сосуществование, свобода, созривание, единство, принятие, толерантность*. То есть, главной ценностью образования в рамках гуманистической парадигмы является человек, личность. Отсюда: *образовательный процесс будет пониматься как создание условий для саморазвития, самодвижения конкретной личности*. Конечно, все это не означает, что снимается задача обучения как усвоения суммы знаний и умений. Происходит только смещение, перестановка акцентов. Если прежде тип ценностных ориентаций можно было охарактеризовать как технократический, ориентированный на экономическую эффективность и максимальное использование обучающегося в интересах государства, то гуманистический тип ценностных ориентаций ориентирован на интересы каждого обучающегося как отдельной личности, его самодвижение и саморазвитие, на создание условий для реализации им своего потенциала.

⁷ **Антон Семенович Макаренко** (1888–1939) – выдающийся советский педагог и писатель.

Вопросы и задания по материалам Темы 1

1. Что такое самооценка личности?
2. В чем заключается важность, необходимость изучения самооценки обучающихся в высшей школе?
3. В чем заключается и есть ли взаимосвязь между самооценкой и типом поведения личности?
4. Подготовьте сообщения о возможности/невозможности изменения/корректировки самооценки.
5. Что такое *мотив*?
6. Подготовьте эссе о разнообразии концепций мотивов и мотиваций личности.
7. Дайте представление об учебных мотивах.
8. Что такое ценности образования?
9. Представьте свои размышления о ваших личностных ценностях и приоритетах в образовании.

Тема 2. Личностный подход к профессиональному развитию

Основные принципы развития личности.

Профессиональное развитие педагога и психолога.

Индивидуальный ресурс профессионального развития.

Проблема формирования и развития личности неоднозначна и исследуется как с разных сторон, так и представителями различных концепций.

Биогенетическая концепция ведет изучение фенотипических особенностей созревания организма.

Социогенетическая концепция разрабатывает представления о развитии *социального индивида* или *личности* (в понимании Б.Г.Ананьева).

Персонологическая концепция исследует процессы формирования самосознания личности и проявления ее индивидуальности.

Личность – системное качество. И в схеме системной детерминации развития личности можно выделить:

- *индивидуные свойства как предпосылки развития личности;*
- *социально-исторический образ жизни как источник развития личности;*
- *совместную деятельность как основание осуществления жизни личности в системе общественных отношений.*

Хочется вспомнить слова А.Г.Асмолова: «Индивидом рождаются, личностью становятся, а индивидуальность отстаивают»⁸. Изучение индивидуальных предпосылок развития личности заключается в следующем: при каких обстоятельствах, каким путем и в чем находят свое выражение закономерности

⁸ Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: МГУ, 1990.

созревания индивида в личностном развитии, как они преобразуются.

Можно определить и роль индивидуальных свойств:

- индивидуальные свойства характеризуют преимущественно формально-динамические особенности поведения личности, энергетический аспект протекания психических процессов;
- они определяют диапазон возможностей выбора той или иной деятельности;
- индивидуальные свойства приобретают особое значение, если становятся осознаваемыми, то есть приобретают символ, означивание.

Отметим отдельные индивидуальные свойства:

➤ *возраст* – с ним связаны сенситивные и критические периоды в жизни человека, возрастная периодизация;

➤ *сенситивные периоды* – периоды повышенной восприимчивости, отзывчивости, чувствительности индивида в данном возрасте к определенному рода воздействиям;

➤ *критические периоды* – периоды наибольшей чувствительности к неадекватным раздражителям;

➤ *потребности* – когда они проявляются на уровне условий существования деятельности, они могут подчиняться механизмам гомеостаза, но когда занимают место смыслообразующих мотивов – включаются в контекст поведения индивидуальности или личности;

➤ *пол* – предпосылка развития психологического пола личности, так как половая адекватная роль не данность, а результат развития.

Любопытно определение социально-исторического образа жизни в качестве источника развития личности – что присваивается, приобщается личностью в процессе ее движения в системе общественных отношений, каковы возможности выбора, перехода от одного вида

деятельности к другому, содержание черт и установок личности, приобретенных в этой системе. На определенном этапе развития личности взаимоотношения между личностью и порождающим ее основанием (деятельностью в обществе) изменяется. Совместная деятельность в конкретной социальной системе детерминирует развитие личности, но личность, индивидуализируясь, сама выбирает ту деятельность, образ жизни, которые определяют ее дальнейшее развитие. И движущая сила развития личности – противоречия, рождающиеся в процессе деятельности.



Ю.Б.Гиппенрейтер

При изучении личности как субъекта деятельности А.Г.Асмолов выделяет два плана анализа этих проявлений:

- *продуктивный* (мотивы, цели, смысл жизни) – он осуществляет преобразование себя;

- *инструментальный* (характер, способности) – преобразование других⁹.

Ю.Б. Гиппенрейтер¹⁰ выделяет следующие критерии сформированной личности:

- иерархичность мотивов, опосредованное поведение;

- способность к сознательному руководству собственным поведением; сознательное соподчинение мотивов, сознательное опосредование поведения¹¹.

Говоря о механизмах формирования личности, Ю.Б. Гиппенрейтер отмечает:

➤ сдвиг мотива на цель

➤ механизм идентификации (подражание авторитету, дезактуализация образца);

➤ принятие и освоение социальных ролей (принятие и обучение социальной роли или занятие определенной социальной позиции)¹².

Непроста проблема и детерминант развития личности. А.Г.Асмолов классифицирует детерминанты развития личности и различные концепции таким образом:

- стремление к равновесию (З.Фрейд¹³, К.Хорни¹⁴, А.Адлер¹⁵ и др.) – удовлетворению различных врожденных потребностей;

⁹ Там же.

¹⁰ **Юлия Борисовна Гиппенрейтер** (род. 1930) – советский и российский психолог. Области научной деятельности: экспериментальная психология (психология восприятия, психология внимания, психофизиология движений), системная семейная психотерапия, нейролингвистическое программирование.

¹¹ Психология личности / Под редакцией Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря, В. В. Архангельской. – Москва: АСТ, 2009.

¹² Там же.

- стремление к напряжению (А.Маслоу¹⁶, Г. Олпорт¹⁷) – движущая сила – здесь – стремление к самоактуализации;

- борьба противоположностей, противоречия и гармонии противопоставлений;

- существование источника саморазвития в самом процессе движения, деятельности (А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн¹⁸)¹⁹.

Вопросы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса рассматриваются нами в связи с достаточно тщательным изучением человеческой личности, но главное – личность педагога и психолога.

Педагогу и психологу просто необходимо знать свои индивидуальные особенности и то, как они могут проявляться на определенной стадии профессионального развития. Эти знания нужны для того, чтобы оценить, на какие сильные стороны личности следует опираться в профессиональной деятельности в тот или иной период времени, какие качества необходимо

¹³ **Зигмунд Фрейд** (1856–1939) – выдающийся австрийский психолог, психиатр и невролог.

¹⁴ **Карен Хорни** (1885–1952) – американский психоаналитик и психолог, одна из ключевых фигур неофрейдизма. Выделяла значение воздействия окружающей социальной среды на формирование личности.

¹⁵ **Альфред Адлер** (1870–1937) – австрийский психолог, психиатр и мыслитель, создатель системы индивидуальной психологии.

¹⁶ **Абрахам Маслоу** (1908–1970) – видный американский психолог, основатель гуманистической психологии.

¹⁷ **Гордон Олпорт** (1897–1967) – американский психолог, разработчик теории черт личности.

¹⁸ **Сергей Леонидович Рубинштейн** (1889–1960) – выдающийся советский психолог и философ,

¹⁹ Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: МГУ, 1990.

развивать, что нужно делать, чтобы избежать перегрузок, в том числе, и нервных, в работе.



С.А.Рубинштейн

Процесс профессионального развития представителей названных профессий – особая область изучения [в педагогике и психологии], что связано с большой теоретической и, главное, практической значимостью данного вопроса.

Сегодня исследователи выделяют такие фазы профессионального развития [педагога и психолога]:

- предпрофессиональная фаза (период первоначального обучения в вузе или колледже);
- предварительная фаза (первый год работы);
- фаза вхождения в профессию (второй – пятый год работы);

- первая профессиональная фаза (продолжается обычно до достижения 40-летнего возраста);
- фаза переориентации в профессии (кризис середины жизни и последующие за ним годы);
- фаза инерции (начинается обычно за три года до ухода на пенсию).

На предпрофессиональной фазе молодой педагог получает теоретические знания и частично приобретает опыт работы (в ходе учебных практик). Для нормального профессионального развития здесь одинаково важны общекультурные знания (философия, естествознание, культурология и др.), общие теоретические знания в области психологии и педагогики, методические знания и навыки. Только в этом случае студент сформируется как всесторонне развитый и грамотный профессионал.

Наибольшие трудности в работе педагога и психологи испытывают на второй и третьей фазах. На предварительной вырабатывается собственный стиль в работе, система действий, которая потом будет пополняться в процессе профессионального развития. Вторая фаза очень важна и для самих начинающих педагогов, и для образовательной организации – позволяет избежать ненужных конфликтов и неудовлетворительной работы в будущем. Успешное начало влияет на способности педагога и желание работать.

Существует несколько основных проблемных областей, с которыми сталкиваются молодые педагоги:

- содержание преподаваемой дисциплины;
- поведение и отношение студентов;
- мотивация обучающихся (их индивидуальная направленность);
- оценка работы;
- работа с одаренными молодыми людьми;

- развитие педагога как личности в процессе работы;

- адаптация в образовательной организации и т.д.

Вообще известно, что становление профессионализма человека рассматривается как процесс реализации и развития его индивидуального ресурса. Сама парадигма становления профессионализма базируется на следующих концепциях:

- концепция индивидуального ресурса профессионального развития человека как открытой развивающейся системы: на развитие профессиональных способностей человека оказывает влияние опыт предшествующих поколений профессионалов;

- индивидуальный ресурс профессионального развития связан с потенциалом профессионального сообщества – человек получает от него подпитку и, в свою очередь, вносит свой вклад в непрерывное восполнение потенциала профессионального сообщества;

- понятие индивидуального ресурса профессионального развития (ИРПР) человека включает, с одной стороны, реальные профессиональные возможности, его готовность к эффективной профессиональной деятельности, с другой – нереализованные еще профессиональные свойства, внутренние резервы человека;

- между ресурсами и резервами человека существует связь – в процессе деятельности могут возникать конфликтные взаимоотношения между условиями деятельности и возможностями человека по ее выполнению;

- психика человека, выполняющая роль интегрального регулятора, обеспечивающего адекватное расходование и поддержание на должном уровне всех видов ресурсов человека, определяет приоритетность того или иного мотива на какой-то промежуток времени – идет мобилизация и перераспределение всех видов ре-

сурсов. При очень большой активизации общий объем оперативно используемых ресурсов может возрастать за счет резервов организма;

- расходование ресурсов подчинено двум закономерностям: объем ресурсов хотя и изменяем, но на период определенного цикла деятельности всегда ограничен; существует определенная специфичность общих ресурсов; например, ресурс внимания не замещается ресурсом мышечной энергии и т.д.

Идея профессионализма человека как интегрально-го образования (психологического синдрома), раскрывающего свойства и признаки человека-профессионала, которые находятся во взаимосвязи и характеризуются единым механизмом их образования.

Концепция профессиональной деятельности, рассматриваемой как системы отношений человека с миром, определяет ее главенство в формировании профессионализма человека. В психологии вполне признается определяющая роль деятельности в формировании личности профессионала. В этом плане профессиональную деятельность следует рассматривать как *ресурс* формирования профессионализма человека. Человеческая деятельность полисистемна. И, выделяя как основные отношения человека с природой, техникой, людьми, знаковыми системами, художественными образами и сочетая их, можно моделировать сложные профессиональные деятельности представителей самых разнообразных профессий.

Формирование и развитие профессионализма можно рассматривать и как процесс интериоризации человеком психологической модели профессии и построения концептуальной модели профессиональной деятельности.

Психологическая модель профессии включает в себя следующие подмодели:

- модель профессиональной среды;
- концептуальную (образно-понятийную) модель профессиональной деятельности;
- модель субъекта деятельности (как совокупность образов, отражающих систему свойств и отношений человека как члена профессионального сообщества).

Процесс интериоризации человеком нормативной (сложившейся в культуре) модели профессии включает ознакомление с ней, освоение ее и идентификацию с ней. Уже на этапе профессионального самоопределения у человека имеется некоторый информационный ресурс – система исходных представлений о выбираемой профессии и предстоящей деятельности. Опираясь на психологическую структуру деятельности, можно предположить, что, в первую очередь, у человека формируются представления о выполняемой технологии и реализуемых профессиональных функциях. Все дальнейшее осуществляется через практическую деятельность в рамках профессии.

Индивидуальный ресурс обеспечивает возможность профессионального развития человека. Пути же, которые он выбирает, могут быть различными. Успех при этом определяется не столько самими ресурсами, сколько степенью продуктивности их использования и активностью человека как субъекта труда и жизни в целом. Только вот рядом обязательно следует ставить вопросы психолого-педагогического обеспечения как роста профессионализма, так и грамотного использования индивидуального человеческого ресурса, что может подразумевать под собой следующее:

- постоянную работу над своим личностным ростом, повышением профессионального уровня;
- создание условий для развития всех субъектов образовательного процесса;

- умелую ориентировку в ситуации, способность быть толерантным, креативным, ответственным, честным, искренним;

- четко выстраивание своих личных планов и умение придерживаться их для соблюдения системы в работе;

- управление эмоциями, позитивный настрой, добросовестное отношение к своей работе, доброжелательное и с пониманием к любому, независимо от личных проблем, настроения и пр.;

- формирование нескольких способов решения проблем для более эффективного их разрешения, опыта работы по различным вопросам;

- умение работать эффективно, несмотря на несовершенство системы и администрации учреждения;

- развитие критического мышления;

- сотрудничество с коллегами;

- умение сохранять нейтралитет;

- постоянное самообразование.

Профессии педагога и психолога представляют собой уникальные феномены. Они работают с людьми и их проблемами. И основной психологический инструмент – собственная личность. Настоящий профессионал движим в своей деятельности личностными мотивами саморазвития и соразвития. Происходит своего рода «сращивание» профессиональной и личностной мотивации. А мотивационные противоречия могут лежать в основе трудностей работы, поэтому, кстати, и столь высока текучесть психологических и педагогических кадров, А тут еще и такие факторы:

✓ финансовая сторона – зарплата, на которую самостоятельно просто невозможно выжить;

✓ недостаточная оснащенность инструментарием, необходимость покупать его за свой счет;

✓ востребованность;

- ✓ отсутствие перспектив карьерного роста;
- ✓ отсутствие определенности в понимании должностных обязанностей;
- ✓ перегруженность работой;
- ✓ осознание предпочтения другого вида деятельности, смена деятельности с целью приобретения новых знаний, контактов, связей;
- ✓ низкая мотивация к сотрудничеству в коллективе;
- ✓ отсутствие профессионального общения;
- ✓ невозможность максимально раскрыть свои способности;
- ✓ бюрократия, бумажная волокита;
- ✓ неразумная государственная политика, проблемы с пенсией ...

Видимо, задачи психолого-педагогического сопровождения здесь могут быть сформулированы однозначно:

- содействие развитию профессионального мышления;
- реализация программ и процедур по развитию профессионального и личностного самосознания;
- организация презентации позитивного опыта.

Вопросы и задания по материалам Темы 2

1. Дайте общее представление о различных концептуальных подходах к развитию личности.
2. Что такое индивидуальные свойства?
3. Расскажите о механизмах формирования личности и критериях сформированной личности.
4. Что можно рассматривать как детерминанты развития личности?
5. Подготовьте сообщения о фазах профессионального развития (профессия – по выбору).
6. В чем может заключаться психолого-педагогическое обеспечение роста профессионализма?

Тема 3. Психологические и педагогические основы формирования профессиональной готовности

Приобретение необходимых профессиональных знаний, умений, навыков.

Формирование профессиональных компетенций.

Понятие профессионализма.

Система знаний, навыков, умений, отвечающая будущей специальности студента – необходимая предпосылка успеха его практической профессиональной деятельности и основа получения и приобретения самого образования. Внешне эта система проявляется в точных, безошибочных действиях педагога, преподавателя, в творческом исполнении заданий самими студентами, будущими бакалаврами, магистрами. Вместе с тем, профессиональное мастерство в процессе становления опирается на достаточно высокие мотивы, моральные и психологические качества обучающегося, поэтому, как ни парадоксально это прозвучит сегодня, формирование знаний, навыков, умений и компетенций должно сочетаться с формированием личности студента в целом.

Важно: понимание таких явлений как обеспечение дидактической взаимосвязи профессионального и общего образования, оптимизация учебной работы, привитие любви к избранной профессии, воспитательная направленность педагогического процесса, тесная связь с практикой.

Работа по изучению процесса приобретения студентами профессиональных навыков, знаний и умений, современных компетенций предполагает следующие подходы:

- *широкий взгляд на цели и задачи обучения в вузе.* Интересы студентов сосредоточены на области знаний более широкой, чем предусмотрено программами, социаль-

ная активность проявляется во всем многообразии форм жизни вуза. Этот тип деятельности и поведения ориентирован на широкую специализацию, разностороннюю профессиональную подготовку. Он характерен для многих студентов, обучающихся на разных факультетах и по разным направлениям;

- *четкая ориентация на узкую профессиональную направленность.* Здесь познавательная активность/деятельность студентов тоже выходит за рамки учебной программы. Однако если первому типу деятельности и поведения присуще преодоление рамок программы «вширь», то в данном случае этот «выход» осуществляется «вглубь». Система духовных запросов студентов сужена рамками «околопрофессиональных» интересов;

- *усвоение знаний и приобретение навыков и компетенций лишь в границах учебной программы.* Такой тип деятельности и поведения наименее творческий, наименее активный, но, к сожалению, присущ достаточно большому количеству студентов. Однако надо отметить, что вместе с изменением задачи учебного процесса на каждом курсе изменяется и поведение студентов – если на первых двух курсах предпочтение отдается общей культурной подготовке и обучению, ограниченному рамками программы (особенно на втором, который отличается загруженным учебным планом), то начиная с третьего курса большее значение приобретают модели широкой разносторонней специальной подготовки. Наряду с этим данные исследований показали, что, независимо от курса, студенты гуманитарных факультетов придают общему развитию гораздо большее значение, чем студенты естественных и технического направлений.

Профессиональные знания – это результат познания фактов, явлений профессиональной деятельности, их связей, свойств и отношений. Каждый студент должен обладать высокой готовностью к правильному, точному, грамотному ис-

пользованию полученных в вузе знаний при выполнении задач профессиональной деятельности. Совокупность, качество профессиональных знаний его должны отвечать его будущим функциональным обязанностям.

Успех профессиональной деятельности зависит от *навыков*. *Навык – это совершенное владение действием, автоматизированный компонент сознательной деятельности*. Чем больше навыков, тем успешнее и легче идет профессиональная деятельность. Человек, в совершенстве обладающий навыками, имеет возможность сосредоточиться на главном, проявить творчество, выполнить свою задачу с большими количественными и качественными показателями. Студенту нужны навыки, связанные с решением различных вопросов его будущей профессиональной деятельности. И практически невозможно назвать профессию, в которой не нужны были бы *сенсорные, двигательные, умственные (интеллектуальные), речевые навыки, навыки коллективной работы и общения*.

Сенсорные навыки относятся к работе органов чувств (зрения, слуха и т. д.) и, в целом, к чувственному познанию (считывание показаний приборов, определение расстояний, определение веществ по запаху и т. п.).

Двигательные навыки – результат овладения движениями. Они нужны для чтения, письма, выполнения лабораторных работ, игры на музыкальных инструментах и т. д.

Интеллектуальные навыки проявляются при выполнении умственных задач (навыки анализа поступающей информации, уяснения задачи, оценки обстановки, выработки и принятия решения и т. п.). Умственные навыки, включенные в конкретную деятельность, делают ее более рациональной и продуктивной.

Речевые навыки – автоматизированные компоненты речевой деятельности. Они входят в устную, письменную и речь общения.

Навыки коллективной деятельности – результат освоения норм, правил и условий успешного взаимодействия, коммуникации между специалистами, итог выполнения общей задачи. Навыки коллективных действий – закрепление, фиксирование темпа и ритма общей деятельности. Эти навыки обеспечивают синхронность, согласованность и эффективность работы коллектива.

Навыки общения – закрепившиеся выразительные движения и действия, включенные в общение с другими людьми. Они способствуют налаживанию контактов, взаимопониманию, созданию хорошего эмоционального и делового тона общения.

Все названные виды навыков тесно связаны между собой. В деятельности любого профессионала они проявляются в единстве, хотя могут играть разную роль в зависимости от задач и условий деятельности. Навыки студентов должны охватывать важнейшие, типичные для будущей профессии операции, реакции и действия, необходимые для коллективной работы.

Умения наиболее ярко проявляются в успешном использовании знаний и навыков, в правильном применении их в новой и сложной обстановке. Каждому профессионалу нужны умения, относящиеся к разным сторонам его деятельности.

Если навык ярче проявляется в повторяющихся условиях, умение же позволяет человеку творчески использовать навыки в новой обстановке. В отличие от навыка умение предполагает четкий самоконтроль, активность сознания, овладение обобщенными способами выполнения разных задач. Формирование умения требует сознательных упражнений по применению знаний и навыков в постепенно усложняемой обстановке, систематического сочетания теоретической и практической подготовки студентов. Профессиональные знания, навыки, умения должны составить систему,

охватывающую важнейшие стороны профессиональной деятельности.

Для формирования профессиональных знаний, навыков, умений и компетенций необходимо воздействовать не только на познавательные процессы, но и на направленность, чувства, волю, интересы, психические состояния студентов, при этом решающее значение имеет *организация учебной деятельности*. Знания, подлежащие усвоению, как известно, не могут быть переданы в готовом виде, путем простого сообщения или показа. Они могут быть усвоены только в результате определенной деятельности обучающихся – в результате выполнения определенной системы действий.

Педагогу следует исходить из того, что студент лучше овладевает знаниями на основе *активности* познавательных процессов, если его действия побуждаются чувством ответственности за свою профессиональную подготовку, чувством долга и другими [положительными] мотивами. Овладение знаниями требует четкого и точного их восприятия, осмысливания, запоминания и обязательного применения на практике.

Усвоение знаний, предусмотренных образовательными программами, является существенной стороной обучения в вузе. Усвоение – сложная познавательная деятельность студентов, основу которой составляют умственные действия. Усвоение знаний по какой-либо научной дисциплине представляет собой овладение системой понятий, которое складывается из понимания содержания понятий, выделения существенного, главного, четкого уяснения объема понятий, представления о том круге явлений, на которые распространяется данное понятие, умения устанавливать связи одного понятия с другими, в том числе, и с понятиями из смежных дисциплин, умения использования их для решения

практических задач. Четкое понимание значения знаний, самостоятельность в их приобретении и проверке, творческое применение к решению различных задач обеспечивает их глубокое и прочное усвоение.

Заметим: овладению понятиями и специальной терминологией помогает демонстрация/презентация на занятиях, пропаганда достижений научно-педагогических работников своего вуза и выпускников, чтение новинок, участие в работе научных кружков, в научно-практических конференциях, конкурсах и пр.

Большую роль играет и работа/занятия в специально оборудованных кабинетах, лабораториях, клиниках, волонтерство.

Полученные впечатления вызывают у молодых людей интерес к учению, укрепляют стремление к овладению профессией. И, вероятно, никогда не следует акцентировать внимание студентов на сложности их будущей профессии.

И всегда: глубокому и творческому усвоению знаний способствует создание на занятиях проблемных ситуаций, при которых знания усваиваются не как готовые, данные педагогом, преподавателем, а через процесс решения задачи, путем поиска или выбора ответа на вопрос, нахождение выводов и т. д. То есть замечательный *процесс субъективного открытия неизвестного в проблемной ситуации осуществляется как поисковая познавательная деятельность субъекта, завершающаяся усвоением нового и порождением психических новообразований*. В проблемной ситуации, ее создании и решении, участвуют и студенты, и педагог – он не только *создает* такую ситуацию, но, в той или иной мере, как мы сказали, участвует в работе над ней. Естественно, созданию проблемной ситуации должна предшествовать подготовительная деятельность преподавателя. Мы знаем,

что именно в процессе активного решения проблем и практического использования знаний они становятся более обобщенными и твердыми, и часть из них переходит в навыки и умения. Правда, тут есть психологическое условие: *учебная деятельность, не доставляющая внутреннего удовлетворения, не вызывающая активного мышления, внимания, памяти, воображения, не требующая творчества, инициативы, слабо влияет на полноту и глубину усвоения знаний, поэтому, кстати, важно, чтобы занятия проводились интересно, влияли на эмоции, чувства и мотивы поведения студентов.*

Навыки наиболее эффективно формируются на основе глубокого осмысливания студентами того, что они должны *делать*, интереса к овладению действиями, знания своих ошибок, и, конечно, своевременного одобрения и поощрения успехов. Педагогу стоит это учитывать, используя в обучении объяснение, оценку, практические работы, тренировки, тестирование, участие в творческих заданиях и оказывать помощь студентам в самостоятельной работе. Совершенствование навыков зависит от их сложности, индивидуальных особенностей и психического состояния студента, методик и технологий обучения и приближенности учебы, теории к практическим условиям выполнения будущих профессиональных обязанностей.

Навык складывается, как известно из психологии, неравномерно, для этого процесса характерна остановка, задержка – *плато*. Это связано с утомлением, потерей интереса, ухудшением методических приемов, изменением обстановки, новыми трудностями. Индивидуальный подход, учет темперамента, способностей, опыта каждого, по возможности, конкретного студента помогает качественно улучшать процесс формирования навыков. На формирование навыков влияет еще и изменение работоспособности в течение недели, время

суток. И кроме того, между навыками происходит взаимодействие (положительное и отрицательное), поэтому, скажем, переучивание сопряжено с особыми трудностями. Положительному переносу навыков способствуют сходные психические процессы, установки и общие приемы в работе (прежней и новой). Но навыки могут ослабляться, утрачиваться – это происходит вследствие их неиспользования в практике, отсутствия систематичности и длительных перерывов в повторениях, болезни, переутомления, сильного стресса. Быстрее утрачиваются сложные, недостаточно закрепленные навыки. Это необходимо учитывать, решая вопрос о *готовности навыков*.



П.Я.Гальперин

Некоторые психологи считают, что овладеть навыками можно лишь путем проб и ошибок на основе механической тренировки. Это не совсем верно, так как

человек в состоянии предвосхищать результаты своих действий. Научные исследования, практика показывают, что механическая выработка навыков идет в несколько раз медленнее, чем сознательная (на основе понимания сути действий, причин допускаемых ошибок). Экспериментальные исследования П.Я.Гальперина²⁰ показали значение ориентировки в действии, уяснения всех его реально существующих признаков, что создает условия, при которых действие сразу (или через несколько упражнений) может быть выполнено правильно, без ошибок.

Формирование *умений* предполагает повышение самоконтроля, управляемости действий – сравнение студентами своих реальных действий с показываемыми, специально изучаемыми приемами, установление совпадения и различия между ними, внесение поправок в процесс деятельности и его настойчивое совершенствование – необходимая предпосылка укрепления умения. Руководя накоплением профессиональных знаний и выработкой навыков, педагогу следует вооружать студентов и рациональными способами их использования в различной обстановке на основе творческого осмысления задач будущей деятельности. И тут важны организаторские *умения* педагога, под которыми понимается *готовность легко и быстро находить оптимальные варианты решения каждой новой проблемы, возникающей в учебно-воспитательном процессе, и осуществления их путем сознательных действий, обеспечивающих эффективность достижения поставленной цели в коллективной и индивидуальной работе с обучающимися*. Организаторские умения могут рассматриваться как умственно-волевые действия,

²⁰ **Пётр Яковлевич Гальперин** (1902–1988) – выдающийся советский психолог, ввел в психологию систематическую разработку ориентировки к будущему действию и создал на этой основе теорию поэтапного формирования умственных действий.

которые обеспечивают не только нахождение способов и приемов решения возникающих проблем, но и применение их в педагогической деятельности. Организаторские умения в повседневной деятельности педагога составляют органическое единство нескольких параметров:

➤ поиск и нахождение вероятных способов и приемов решения предстоящих задач – педагог мысленно представляет все условия, которые можно использовать для осуществления, задуманного;

➤ осмысливание своих действий, поступков и поведения, в которых, в соответствии с замыслом и избранными приемами, выражается отношение к студентам – важно, чтобы действия преподавателя *непрерывно* обеспечивали возникновение эмоционального отклика и нового отношения молодых людей к своим поступкам. Надежность и результативность правильно выбранного способа или приема в деятельности педагога обеспечиваются степенью готовности его к алгоритмизации своих действий в соответствии с природой педагогических ситуаций, гибкостью решений при отклонениях от намеченного способа или приема и соответствующих им действий;

➤ оказание воздействия на учащихся, рациональной организацией их деятельности.

Объективная оценка и анализ действий студентов педагогами, а также взаимоконтроль студентов, критический разбор ими своих действий, словесное описание их хода реально улучшают качество умения. Все это обеспечивает высокую осознанность и готовность применять профессиональные умения.

Для получения качественных *профессиональных компетенций* различных видов, которые востребованы работодателями, необходимо рассмотреть наиболее

значимые условия и факторы формирования данных профессиональных характеристик.

Весь курс обучения студентов различных уровней (степеней) обучения состоит из дисциплин фундаментального, гуманитарного, практического и профилирующего (специального) циклов обучения. В некоторых случаях разрабатываются специальные обучающие модули, состоящие из нескольких дисциплин. Практический цикл, например, должен быть связан со всеми видами дисциплин, то есть в каждом из циклов должна быть практическая часть (желательно, связанная с применением полученных теоретически знаний, умений и навыков). Кроме того, практический цикл должен способствовать развитию деловой и производственной активности (следует учитывать, что существует еще одно значимое условие формирования компетенций – различные формы обучения студентов, например, дневная и заочная, дистанционная, стандартная и ускоренная и так далее).

Трудности *раскрытия* природы профессионального развития и профессиональной подготовки обусловлены, на самом деле, сложностью и многообразием связей между проявлениями проблем в профессиональной деятельности и их психологической сущностью, и часто predetermined, как правило, не профессионализмом, а психологической усталостью и профессиональной пассивностью, то есть еще и профессиональной деформацией личности, о чем педагог должен непременно помнить. Поиски закономерности влияния личностных образований должны идти по пути активного *исполнения* знаний, полученных при исследовании ценностных ориентаций, психологических свойств и опыта личности. Рассуждения о самореализации будущего профессионала не имеют смысла, если не представлены в формах

индивидуального бытия. Сегодня, кстати, ощущается необходимость в разработке новой теории развития профессиональной компетентности и теории профессионализма в целом, которая могла бы объяснить взаимодействие студента с педагогической средой и способность личности к отражению и преобразованию себя и среды.



Примерная схема формирования компетенций

Личностное и профессиональное развитие как взаимодополняющие друг друга процессы, то есть профессиональное развитие личности – становление, рост, интеграция в профессиональном труде личностных качеств и способностей, профессиональных компетенций – активное качественное преобразование внутреннего мира, приводящее молодого человека к принципиально новому способу жизнедеятельности, творческой самореализации в будущей профессии, хотя бы и на стадии самопрогнозирования. И здесь педа-

гогу важно понимать, что процесс становления профессиональной компетенции может проходить и с нарушениями:

- отставание, замедление профессионального развития по сравнению с возрастными и социальными нормами;
- несформированность профессиональной деятельности, отсутствие необходимых нравственно-профессиональных представлений;
- дефицитарность психического развития, препятствующая профессиональному развитию;
- обеднение профессиональной деятельности, узость мотивов и интересов, слабая удовлетворенность трудом;
- остановка или перерыв в профессиональной деятельности из-за неиспользования имеющихся средств труда по причине психических состояний (усталость, монотонность, напряженность и пр.);
- дезинтеграция профессионального развития и нереалистичные цели, несоответствие возможностям, ложные смыслы труда, профессиональные кризисы;
- застревание, неумение приспособиться к новым условиям, дезадаптация, неумение (или нежелание) выходить из профессионального образа в непрофессиональной обстановке;
- рассогласованность отдельных звеньев профессионального развития, когда одна сфера профессионального развития забегает вперед, а другая неравномерно отстает;
- диспропорция имевшихся ранее планов профессионального развития и наличие результатов этого развития на сегодняшний день, профессиональные кризисы нереализованности;
- ослабление профессиональных способностей, понижение работоспособности;

- утрата ранее имевшихся трудовых и профессиональных умений и навыков, утрата квалификации, резкое снижение эффективности труда;
- искаженное профессиональное развитие, появление ранее отсутствовавших негативных качеств, отклонение от социальных и индивидуальных норм профессионального развития;
- появление деформации личности (эмоциональное истощение, ущербная профессиональная позиция, например, властолюбие, стремление манипулировать людьми);
 - деформация профессионального сознания;
 - негативные черты личности, проявляющиеся на фоне высокого профессионализма (например, неоказание помощи коллегам);
 - девиантные формы поведения;
 - прекращение профессионального развития по состоянию здоровья²¹.

Вероятно, надо дать представление обо всем вышеперечисленном...

Перечисленные отклонения в профессиональном развитии приводят и к депрофессионализации, и к десоциализации личности в нравственной, интеллектуальной, эмоциональной, профессиональной сферах деятельности человека:

- в *нравственной сфере* – притупление профессионального долга – человек теряет верное представление о нравственном смысле своей деятельности; формальный подход к работе или использование профессиональной деятельности в своих целях (карьеризм, стремление к власти, стремление переложить ответственность на других, обособление);

²¹ **Маркова А. К.** Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.

- в интеллектуальной сфере – притупление способности к самостоятельному осмыслению и принятию решений; потеря способности к самостоятельному обучению; затруднения в принятии решений в нестандартной ситуации;

- в эмоциональной сфере – ослабление способности контролировать и регулировать свои эмоции и чувства; развитие ощущения эмоциональной внутренней неуравновешенности, конфликтность; апатия и нарастающее чувство усталости;

- в профессиональной сфере – сужение области профессиональных знаний, умений и навыков (компетенций); стремление избежать ответственности; неспособность к решению новых профессиональных задач; формальное отношение к коллегам; желание мелочной регламентации своих действий со стороны руководства, отсутствие инициативы; неправомерное преувеличение своего профессионального опыта и компетентности; недостаточная компетентность, которая может привести к серьезным провалам на работе.

Для обеспечения приоритетного развития *цельной личности*, чтобы противостоять формированию негативных моделей, необходимо понять тенденции основных общественных влияний на становление индивида, выявить генезис, условия, факторы, способствующие образованию личности и ее основных модификаций. Вот здесь как раз и важно знание о компонентах профессиональной подготовки студентов.

Учебная деятельность и педагогическая среда вуза заключаются в усвоении знаний, приобретении умений и навыков, освоения компетенций в результате аудиторного или самостоятельного обучения, управляемого педагогом и применения полученных знаний на практике. В существующую систему критериев,

характеризующих различные аспекты качества усвоения выпускниками знаний, необходимых для профессиональной деятельности, входят: полнота и глубина усвоения знаний или сформированность мышления, степень научности или абстрактности усвоения знаний, степень автоматизма навыков выполнения усвоенной деятельности в проблемных ситуациях и пр., иначе говоря следующими факторами/показателями:

- педагогический социум;
- формы учебного процесса;
- самостоятельная работа студентов;
- формы внеучебной деятельности;
- потребностно-мотивационная сфера;
- личностный потенциал;
- способности;
- социальное окружение.

Профессиональная подготовка студентов в вузе выступает как процесс формирования продуктивных теоретико-практических представлений о деятельности, осознание личностью своих представлений о профессии, оценка своих возможностей посредством анализа собственных проблем и ошибок.

Профессиональное развитие студента понимается как изменение личности в процессе вхождения индивида в профессиональную среду, усвоение служебного опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества.

Составляющие признаки, по которым можно определить активность/ пассивность – их сущность в учебной деятельности студента:

- служебная деятельность;
- профессионализм и критерии профессионализма
- перевод свойств профессионализма на поведенческие модели;

- интегральные признаки профессиональной деятельности специалиста;
- принятие профессиональной роли студентом;
- профессиональное поведение специалиста.

Постараемся в этом разобраться.

Служебная деятельность – процесс целенаправленной активности в соответствии с мотивацией человека – в ее основе – субъектно-объектные взаимосвязи, базирующиеся на ценностях, традициях, правовом пространстве. Если мы будем говорить о профессиональной деятельности более предметно, тогда отметим:

- ✓ следует выяснить, какая работа может быть поручена человеку – подготовленному профессионалу для возмездного и контролируемого исполнения в качестве основной работы;

- ✓ следует знать, как можно описать (качественно и количественно) данный вид деятельности как функционирующий и управляющий объект;

- ✓ надо определить, как могут общество (в том числе, органы власти), социальные группы контролировать, корректировать и совершенствовать профессиональную деятельность.

Отсюда – детерминанты профессиональной деятельности на индивидуальном уровне выглядят так:

- деятельность как феномен, определяющий реальность;
- профессионализм как качество деятельности профессионала;
- социальный характер как качество деятельности, которое отличает ее от экономической, управленческой, изобретательской и других;
- психологический опыт учащегося.

Теперь понятно, что профессиональная деятельность – это *слитный/объединенный/комплексный психический*

и физический, реально существующий процесс, который конкретизируется признаками профессионализма.

В структуре профессиональной деятельности функционируют и непосредственно внешние факторы, в частности, временные, пространственные и физические условия деятельности – деятельность профессионалов может пониматься и как национальный ресурс, ограниченный в кругу субъектов, по времени и в пространстве.

Качественные параметры определяют и количественную характеристику тех или иных видов деятельности и могут иметь количественное выражение.

Отметим группы качественных параметров деятельности:

- общие качественные признаки;
- признаки, отличающие специфику направления деятельности;
- признаки, характеризующие особенности решения отдельных видов профессиональных задач.

Здесь можно установить и параметры будущей профессиональной деятельности:

- степень формализации выполняемой работы;
- пределы свободы выбора методов работы;
- степень тривиальности решаемых задач;
- подконтрольность деятельности;
- уровень риска для исполнителя;
- информационная насыщенность;
- темп выполняемых работ;
- непрерывность осуществляемых операций;
- степень ответственности;
- доступность информации;
- характер использования технических средств;
- потенциальность конфликтной деятельности.

Понятие профессионализма увязывается, конечно, с профессией, под которой понимается *ограниченная сфера трудовой деятельности, где человек, выполняющий необходимые для общества функции, реализует присущие ему возможности, получая материальное вознаграждение*. Но мы еще можем полагать его, согласно известной словарной дефиниции, *приобретенной в ходе учебной и практической деятельности способности к компетентному выполнению трудовых функций; уровнем мастерства и искусности в определенном виде занятий, соответствующим уровню сложности выполняемых задач*.

К проявлениям профессионализма отнесем:

- ✓ соответствие деятельности особому уровню/качеству принимаемых на себя задач;
- ✓ особую квалификацию лиц, принадлежащих к какой-либо профессии;
- ✓ высокую деловую компетентность, основанную на научном образовании;
- ✓ неэкономическую/нематериальную ориентацию на ценности (здоровье, благополучие, право).

А в качестве признаков профессионализма как свойства деятельности будем считать:

- ✓ осуществление этой деятельности по правилам, выработанным и закрепленным в установленном порядке;
- ✓ соответствие процесса и результатов деятельности определенным требованиям, которые могут носить нормативно- и профессионально-этический характер;
- ✓ подконтрольность деятельности государственным органам и/или корпорации специалистов;
- ✓ возмездность деятельности;
- ✓ гарантии ее осуществления в установленных случаях, включая доступ к ней заинтересованных лиц.

Занимающимся психолого-педагогическим сопровождением образовательного процесса, следует

помнить: принятие будущей профессиональной роли как комплекса действий, заканчивающихся привыканием к *негативной* позиции, влечет, в отдаленной перспективе, и отрицательные последствия для профессионала. Вначале положение кажется благоприятным. Согласие с коллегами, их привычками одобряется ими. Однако принятие профессиональной роли, обеспечивающей хорошие перспективы, должно означать принятие *позитивных* целей и средств их реализации, а также допустимую законом последующую адаптацию профессиональной роли к изменяющейся обстановке, появлению новых задач. Такое принятие роли может встречать сопротивление, но данное сопротивление следует нейтрализовать либо пережить. В целом, молодой (или только что пришедший) работник первоначально осознает роль и значимость своей деятельности, а затем меняет ее конкретные проявления, так как окружающая среда также неизбежно изменяется, общество становится другим и меняются его требования. Принятие профессиональной роли связано с обеспечением своей независимости. В этом случае молодой человек должен уметь:

- обозначать свою компетентность и не пренебрегать чужим опытом;
- найти пределы своей самостоятельности и уметь использовать чужие решения;
- обеспечивать надежность своих решений, а также пользоваться добытой самостоятельно и другими информацией.

Итак, сами понимаем и предлагаем наше понимание студентам: *профессиональная деятельность – это жестко ориентированная во времени и пространстве трудовая активность человека в конкретной организации.* Она характеризуется в целом, независимо от способа, средств, результата и т.п. следующими свойствами:

- набором соответствующих качеств субъектов труда (структура социально-профессиональных статусов, ролей);

- технологической структурой деятельности;
- организационно-экономической структурой;
- организационно-управленческой структурой;
- мотивационной системой.

Мы знаем, что культурные и общественно-экономические перемены, происходящие во всех областях общественной жизни страны, предъявляют высокие требования к профессиональной подготовке будущего специалиста.

Ключевыми ориентирами современной системы образования являются знания и профессиональные навыки. Место образования в жизни общества на современном этапе во многом определяется ролью знаний в развитии людей, возможностью формирования их профессиональных и личностных качеств. Именно с этой целью в высших учебных заведениях, помимо всего вышеперечисленного, проводится внедрение кредитной системы обучения, балльно-рейтинговой системы как реального инструмента взаимодействия систем образования по всему миру. Кроме того, целями внедрения кредитной системы обучения являются международное признание национальных образовательных программ, обеспечение академической мобильности студентов и научно-педагогических работников и удовлетворение потребностей личности в процессе получения профессионального образования.

Одним из основных постулатов кредитной системы обучения является, как известно, большая доля самостоятельной работы студента, то есть сокращение объема аудиторной работы. Следует отметить, что данный постулат кредитной системы следует доводить до четкого понимания студенческой аудиторией, начиная с

первого курса обучения. Высокая значимость самостоятельной работы стимулирует личность к максимальной мобилизации своих сил и умений, студент на себя самого, на свою будущую карьеру, успех в социальной и профессиональной деятельности. Активизация самостоятельной работы студентов способствует развитию у них мобильности, умения подходить творчески к решению стоящей перед ними проблемы, более осознанному закреплению учебного материала, приобретению новых профессиональных знаний и умений, формированию практических навыков и компетенций. Осознанная самостоятельная работа способствует развитию умения работать с различными информационно-аналитическими и научными ресурсами.

Конечно, следует помнить о таком важном факторе формирования личности студента в качестве будущего профессионала, как личность педагога, человека, чье присутствие рядом и есть не только средство получения знаний, но и обеспечение педагогической и психологической комфортности этого процесса. Основы профессиональных знаний студент получает от преподавателя, и так как этот процесс является не каким-то абстрактно-отвлеченным и механическим, а, наоборот, характеризуется как активное и эмоционально-насыщенное взаимодействие между личностями, то и получаемые знания студент толкует через призму личных симпатий и привязанностей к данному педагогу. Значимой частью педагогической деятельности является ее гуманистическая направленность [на обучающегося как полноправного участника образовательного процесса]. Стоит сказать, что профессиональная деятельность преподавателя сама по себе является системообразующей и одним из факторов воспроизводства жизненных ценностей, поэтому весь процесс форми-

рования личности студента – будущего профессионала должен быть пронизан гуманистическим отношением и к партнерам по взаимодействию, и по отношению к выполняемой им деятельности. И студенту просто необходимо заниматься организацией и корректированием своей деятельности, учитывая собственные интересы, склонности, способности и возможности – а здесь важно формирование заинтересованности будущей профессией: это и привлечение молодежи к научно-исследовательской деятельности совместно с преподавателями, и участие в коллективных проектах кафедр и факультетов, участие в различных студенческих инициативных международных проектах. Так что еще одним важным слагаемым процесса формирования личности будущего профессионала является педагогическое мастерство преподавателя, включающее проективные, конструктивные, организаторские и коммуникативные умения (см. выше).

В психологической науке важное место в исследовании процесса профессионального становления личности занимает формирование профессионального самосознания. Здесь можно выделить несколько компонентов: осознание профессиональной морали, формирование личной нравственности в трудовой деятельности, осознание себя как субъекта профессиональной деятельности, оценка трудовых отношений, формирование отношения к коллегам и пр. – в процессе обучения в высшей школе происходит постепенное становление студента не только как будущего профессионала, но и как личности.

Резюмируем:

- на стадии формирования *профессиональных намерений* студент должен получить необходимые представления о социальной значимости будущей профессии, о возможных формах и способах подготовки, об

условиях деятельности, о требованиях, предъявляемых к будущему профессионалу – здесь главная роль отводится психодинамическим свойствам личности: эмоциональная устойчивость, мобильность, умение быстро ориентироваться в проблемной ситуации;

- на ранних стадиях профессионального формирования личности большое значение имеет социальная ситуация, в которой находится человек и его непосредственная деятельность (на последующих имеет значение активность личности);

- на подготовительной стадии у студента формируются начальные профессиональные знания и умения, способы решения типовых задач, так как в дополнение к теоретическим знаниям он имеет теперь возможность включения в непосредственную деятельность по выбранной им профессии в процессе прохождения различных практик, самостоятельной подработки по специальности;

- дальнейшее профессиональное становление личности протекает либо в процессе обучения в магистратуре и докторантуре, либо в процессе работы по выбранной специальности.

На современном этапе развития образования в мире профессионал не должен замыкаться на своей узкой специализации, а иметь разносторонние знания, поскольку процессы активного изменения экономической ситуации в стране могут потребовать быстрой переквалификации, получения новых профессиональных умений и навыков, знаний и компетенций, овладение смежной специальностью. Поэтому профессиональное образование сегодня позволяет и даже, в какой-то мере, просто обязывает продолжать обучение в течение всей жизни.

Вопросы и задания по материалам Темы 3

1. Подготовьте небольшую статью о современных подходах к процессу приобретения студентами профессиональных навыков, знаний и умений, современных компетенций.
2. Дайте характеристику и расскажите о своем понимании профессиональных *навыков, умений, знаний*.
3. Что такое *компетенции*? В чем смысл появления данного понятия в системе образования, новых стандартах?
4. Какую роль в формировании знаний, умений, навыков и компетенций играют организаторские способности педагога?
5. Что такое *профессиональное становление личности*?
6. Расскажите о нарушениях в профессиональном развитии личности.
7. По каким параметрам можно оценить профессиональную деятельность?
8. Каким образом формируется *профессиональное самосознание*?

Тема 4. Познавательная деятельность и диагностика психологических особенностей человека как составляющая психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса

Исследование познавательной сферы человека.

Познавательная деятельность студентов.

Психодиагностика в процессе исследования познавательной деятельности..

Оценка волевых возможностей.

Определение психологической готовности и возможности к выбору систем получения профессионального, дополнительного, дистанционного образования, повышению квалификации.

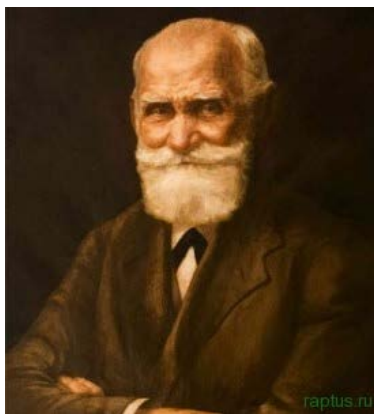
Психика – сложная отражательная деятельность мозга. Но окружающий мир может отражаться по-разному, или, скажем так, его можно отражать по-разному. Существует непосредственное *отражение* и *опосредованное*. В первом случае результатом отражения является *наглядный образ*, а во втором – *понятия и умозаключения*.

Для верного *приспособления* к окружающему миру психика должна получать и перерабатывать информацию о свойствах реальности, производить анализ и синтез этой информации – отсюда: познание – высшая форма психического отражения действительности. Психология и начала свое существование в качестве экспериментальной науки с исследования преимущественно отдельных *актов познания* – познавательных *психических процессов*. Предметом исследования стали *ощущение* и *восприятие*, *внимание*, *память*, а позднее *воображение* и *мышление*.

Без данного деления очень трудно понять и изучить психическую деятельность человека. Но на самом деле,

в реальности, отдельных частей нет – есть целостное единое явление, которое разделено только мысленно. В этой реальности все сливается в единый поток психической жизни, где все взаимосвязано, все друг от друга зависит. А главная сложность в том, что и направление, и сила, и скорость, и все остальные характерные особенности этого *потока* психики конкретного человека зависят от строения его личности, мотивов и целей деятельности.

Первую ступень чувственного познания мира составляют разнообразные **ощущения**, на основе которых складываются целостные образы *восприятия*. Характерная особенность ощущений – их сиюминутность, непосредственность. *Ощущение – это отражение отдельных свойств предметов и явлений, непосредственно воздействующих в данный момент на органы чувств.* Благодаря ощущениям мы познаем отдельные качества и свойства предметов и явлений. Но в реальной жизни ощущения в *чистом виде* выделить практически невозможно – они всегда переживаются как свойства того или иного целостного предмета или явления.



И.П.Павлов

Ощущение входит в структуру более сложного психологического процесса – *восприятия*. *Восприятие – это отражение предметов и явлений в целом при их непосредственном воздействии на органы чувств*. Продуктом восприятия является *образ* воспринимаемого явления. Ощущение и восприятие неразрывно связаны друг с другом. *Физиологическим аппаратом* ощущений служат *анализаторы*, которые состоят из *рецептора* (глаз, ухо, вкусовые луковицы, расположенные на поверхности языка и т.д.), *нервных путей* и *соответствующего участка мозга*. *Раздражение* – физический процесс, но под его воздействием в нервных клетках возникает *возбуждение* (физиологический процесс), которое по афферентным (несущим) нервным волокнам передается в соответствующий участок мозга. И уже здесь физиологический процесс превращается в психический – человек ощущает то или иное свойство предмета или явления. Итак, *физиологической основой ощущений является деятельность сложных комплексов анатомических структур, названных И.П.Павловым²² анализаторами*.

Каждый анализатор состоит из трех частей:

- периферический отдел, называемый рецептором;
- проводящие нервные пути;
- корковые отделы анализатора, в которых происходит переработка нервных импульсов, приходящих из периферических отделов.

Существуют различные подходы к классификации ощущений. Издавна принято различать пять (по количеству органов чувств) основных видов ощущений: *обо-*

²² **Иван Петрович Павлов** (1849–1936) – выдающийся русский ученый, первый русский нобелевский лауреат, физиолог, создатель науки о высшей нервной деятельности и формирование рефлекторных дуг; основатель крупнейшей российской физиологической школы.

няние, вкус, осязание, зрение и слух. Эта классификация ощущений является правильной, но не исчерпывающей.



Ч.Шеррингтон

Систематическая классификация ощущений, предложенная Ч.Шеррингтоном²³, разделяет группы ощущений на три основных типа:

✓ *интероцептивные*, объединяющие сигналы, доходящие до нас из внутренней среды организма (благодаря рецепторам, находящимся на стенках желудка и кишечника, сердца и кровеносной системы и др. внутренним органам);

✓ *проприоцептивные*, передающие информацию о положении тела в пространстве и о положении

²³ Сэр **Чарльз Скотт Шеррингтон** (1857-1952) – британский ученый в области физиологии и нейробиологии. Лауреат Нобелевской премии по физиологии и медицине в 1932 году (совместно с Эдгаром Адрианом) «за открытия, касающиеся функций нейронов».

опорно-двигательного аппарата, обеспечивающие регуляцию наших движений (эта группа включает ощущения равновесия или статическое ощущение, а также двигательное или кинестетическое ощущение);

✓ *экстероцептивные*, обеспечивающие получение сигналов из внешнего мира и создающие основу для нашего сознательного поведения; всю группу принято разделять на две подгруппы: *контактные* (вызывающиеся непосредственным воздействием объекта на органы чувств) и *дистантные* (отражающие качества объектов, находящихся на некотором расстоянии от органов чувств).

Существуют ощущения, которые не связаны с какой-либо определенной модальностью (*интермодальные ощущения*). К ним относится, например, *вибрационная чувствительность* (чувствительность к колебаниям, вызываемым движущимся телом). Особое практическое значение приобретает при поражениях зрения и слуха. Все ощущения могут быть охарактеризованы с точки зрения их свойств. К основным свойствам относятся:

■ *качество* (модальность ощущений – свойство, характеризующее основную информацию);

■ *интенсивность* (количественная характеристика, зависящая от силы действующего раздражителя и функционального состояния рецептора – например, если у человека насморк, то интенсивность запахов может быть искажена);

■ *длительность ощущения* – его временная характеристика, определяемая длительностью воздействия раздражителя и функциональным состоянием анализатора;

■ *пространственная локализация* – характеристика, позволяющая определить местонахождение действующего раздражителя (дистантные ощущения содержат информацию о расположении источника

раздражения в пространстве, а контактное ощущение соотносится с той частью тела или точкой на его поверхности, на которую воздействует раздражитель).

К основным *закономерностям* ощущений принято относить следующие:

- существование *порогов чувствительности* (минимальная величина раздражителя, необходимая для возникновения ощущения – нижний порог абсолютной чувствительности; наибольшая сила раздражителя, при которой еще существует ощущение данной модальности – верхний порог абсолютной чувствительности); наряду с абсолютным выделяется порог различения – дифференциальный порог, который характеризует минимальное различие между двумя раздражителями или минимальное изменение свойств одного раздражителя, вызывающее изменение ощущения;

- *сенсорная адаптация* – изменение чувствительности анализаторов под влиянием постоянно действующих раздражителей;

- *взаимодействие ощущений* – изменение чувствительности анализатора при раздражении других органов чувств (общая закономерность в том, что слабые раздражители в одной анализаторной системе способствуют повышению чувствительности другой системы, а сильные – снижают ее (сильный шум снижает остроту центрального зрения, а слабый повышает));

- *сенсбилизация* – повышение чувствительности анализатора в результате взаимодействия нескольких анализаторов или длительных упражнений;

- *синестезия* – возникновение ощущений одной модальности при действии раздражителя другой модальности.

Восприятие позволяет получить целостный образ предмета во всей совокупности его инвариантных свойств. *Восприятие – психический процесс формирования*

целостных образов объектов, непосредственно воздействующих на органы чувств. Восприятие всегда встроено в структуру некой определенной деятельности или общения и подчинено соответствующим целям, и задачам, поэтому оно является активным по своей сущности. Образ порождается субъектом в процессе особой активности, направленной на воспринимаемый объект. *Процесс восприятия представляет собой систему так называемых перцептивных (воспринимающих) действий, направленных на выделение информативных признаков объекта и построение на этой основе его образа.* Восприятие характеризуется специфическими свойствами, принципиально отличающими его от процессов ощущения. К таким свойствам принято относить:

➤ *целостность.* Восприятие – это целостный образ предмета – всякий объект или пространственная предметная ситуация воспринимаются как устойчивое системное целое, даже если некоторые элементы этого целого в данный момент невозможно наблюдать (например, тыльная сторона вещи);

➤ *константность* – способность воспринимать предметы относительно постоянными по форме, цвету, величине независимо от меняющихся условий восприятия;

➤ *структурность.* В акте восприятия мы выделяем абстрагированную от непосредственных ощущений обобщенную структуру (слушая музыку, воспринимаем не отдельные звуки, а мелодию);

➤ *избирательность* восприятия проявляется в преимущественном выделении одних объектов/их частей по сравнению с другими. Выделяемый и более отчетливо отражаемый объект восприятия выступает в качестве фигуры, тогда как остальные образуют фон;

➤ *активность.* Восприятие всегда встроено в структуру определенной деятельности и подчинено соответ-

ствующим целям, и задачам, поэтому является активным по своей сущности. Образ порождается субъектом в процессе особой активности, направленной на воспринимаемый объект. Без такой активности субъекта образ не формируется;

➤ *предметность* – свойство образа быть отнесенным к воспринимаемому предмету. Все впечатления и сведения, получаемые из внешнего мира, связываются с конкретными объектами (даже бессмысленные пятна воспринимаются как нечто предметно оформленное – лицо, дерево, облако и т. д.);

➤ *адекватность* восприятия измеряется мерой соответствия образа воспринимаемому объекту – предмету, явлению, ситуации. Неадекватное восприятие называется иллюзорным (иллюзия движущегося поезда);

➤ *категориальность* (осмысленность) выражается в том, что восприятие носит обобщенный характер – каждый воспринимаемый предмет обозначается словом – понятием и относится к определенному классу. Это достигается с помощью мыслительной деятельности в процессе восприятия;

➤ *аптециция* – зависимость восприятия от личности воспринимающего и его опыта.

Познавательная деятельность студентов – это, по-
час, множество путей поисков, в результате которых осуществляется решение задач. Организуя познавательную деятельность студентов, педагог раскрывает перед студентами цели предстоящей работы, называет и разъясняет основные этапы деятельности по овладению знаниями, навыками и компетенциями, рассказывает о необходимости приобретения данной системы знаний и поясняет значение для дальнейшей практической работы.

Управление познавательной деятельностью студентов осуществляется и в процессе обучения на основе

движения информации с помощью тех или иных средств. Учебный процесс при этом рассматривается как состоящий не только из отдельных частей и звеньев, но и связей между ними. Все проявления познавательной деятельности студентов связаны с наличием тончайших психических свойств и особенностей, индивидуальной мыслительной деятельности.

В повышении качества познавательной деятельности студентов и углубления знаний велика роль самостоятельной работы. Для активизации познавательной деятельности и формирования самих навыков самостоятельной работы следует проводить обязательный контроль текущей успеваемости.



Сладкий процесс познания?

В силу того, что познавательная деятельность молодых людей направлена на овладение обобщенным и систематизированным опытом, познание теории и способов деятельности в такой мере, в какой это необходимо для решения определенного круга профессиональных задач, для приобретения нового знания, нового опыта, то цели изучения любой дисциплины,

возможно, лучше ставить в виде поиска решения проблемной задачи.

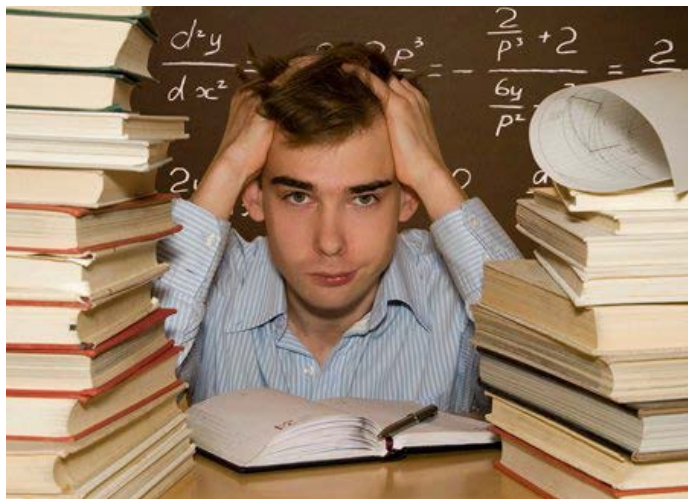
Может быть, в процессе организации познавательной деятельности следует использовать и алгоритмы обучения, связанные с введением дополнительных внешних мотивов и организации обратной связи, необходимой для регуляции данного процесса – информация о ходе познавательной деятельности студентов позволяет [впоследствии] проанализировать характер и результаты с тем, чтобы внести соответствующие коррективы в проведение дальнейшей работы.

Вообще, для учебного процесса высшей школы существенным является выяснение того, какие мотивы направляют познавательную деятельность студентов, что они имеют в своей основе, позволяют ли установить суть и значение задачи, составить определенный план оптимальных действий или они ограничиваются неясными целями. Важно здесь и выяснение конкретных причин, вызывающих проявление интереса, мотивов и потребности изучения.

Важнейшая роль в учебном процессе, как мы понимаем, принадлежит преподавателям, педагогам, при этом главной их функцией является не только изложение изучаемой дисциплины, а именно руководство и организация самостоятельной познавательной деятельности студентов. В связи с этим в повседневной педагогической деятельности приходится решать следующие задачи:

- вести преподавание с оптимальным результатом;
- направлять развитие активной самостоятельной учебной деятельности;
- всемерно способствовать повышению у студентов интереса к изучаемой дисциплине;

- использовать в организации и проведении учебного процесса свой научно-исследовательский потенциал и опыт практической деятельности;
- формировать у студентов научное, материалистическое, диалектическое миропонимание;
- распространять содержание изучаемой дисциплины на профессиональное формирование студентов;
- находить дидактическое и психологическое обоснование выбору методов, форм и средств обучения;
- устанавливать необходимое сочетание учебной работы с научным исследованием;
- содействовать всестороннему развитию научного и общекультурного кругозора студентов;
- воспитывать у молодых людей чувства долга, ответственности, дисциплинированности, обязательности и достоинства.



Непростой процесс познания...

Теперь, получив общее представление о познавательной деятельности студентов, начнем разговор о

психодиагностике, что в нашем пособии совсем не случайно – сопровождение образовательного процесса во всей его сложности – это еще и практически каждодневный анализ, и диагностика состояния подопечного, аппаратная или нет, компьютерная, просто визуальная – зависит от многих факторов, внутренних и внешних, так что понимание проблем такой практической составляющей психологии как психодиагностика становится необходимостью.

Психодиагностика – область психологической науки и одновременно важнейшая форма психологической практики, которая связана с разработкой и использованием разнообразных методов распознавания индивидуальных психологических особенностей человека. Сам термин буквально истолковывается как *различительное познание*. Под диагностикой подразумевают *распознавание состояния определенного объекта или системы путем быстрой регистрации его существенных параметров и последующего отнесения к определенной диагностической категории с целью прогноза его поведения и принятия решения о возможностях воздействия на это поведение в желательном направлении*. Соответственно, о **психодиагностике** мы говорим тогда, когда речь идет об особом роде объектах диагностического познания – наделенных психикой конкретных людях.

Если рассматривать систему обучения, скажем, по аналогии с системой управления, то психодиагностику следует считать одним из важнейшим средств обеспечения обратной связи – *средством информационного обеспечения любого педагогического воздействия*. Получается, что любое педагогическое воздействие должно начинаться со сбора психодиагностической информации – чтобы осуществить обоснованный выбор наиболее адекватного воздействия – и завершаться повторным

психодиагностическим обследованием – для сравнения реального и желательного результата воздействия.

В роли пациентов мы бываем с самого детства и уже тогда сталкиваемся с диагностикой [в медицине].

По комплексу признаков-симптомов врач ставит диагноз – относит его заболевание к определенной диагностической категории.

В технике любой агрегат проходит через особую техническую диагностику — испытывается на тестовых стендах. Это позволяет выявить скрытые дефекты в изделии и устранить их еще до ввода устройства в эксплуатацию.

Переход от поверхностных, наблюдаемых симптомов и признаков к диагностическому выводу в психодиагностике требует применения особых методик и процедур – тестов и качественно-количественных экспертных шкал. Таким образом, к основным понятиям психодиагностики следует, прежде всего, отнести диагностические признаки и категории.

Признаки можно непосредственно наблюдать и регистрировать.

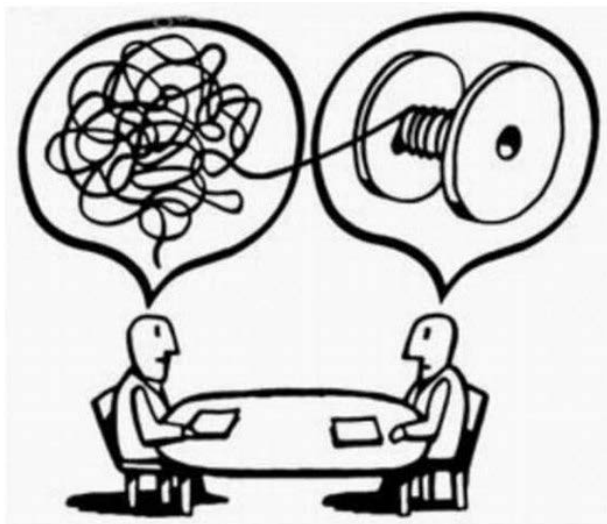
Категории скрыты от непосредственного наблюдения. Для количественных категорий часто используется название *диагностические факторы*.

Диагностический вывод – переход от наблюдаемых признаков к уровню скрытых категорий.

Трудность психологической диагностики заключается в том, что между признаками и категориями не существует *строгих и однозначных* связей. Например, один и тот же поступок у разных людей может быть обусловлен совершенно различными психологическими причинами для однозначного вывода одного симптома/поступка, как правило, недостаточно – нужно проанализировать комплекс симптомов, то есть серию поступков в разных ситуациях. Систематический *перебор*

различных симптомов, связанных с гипотетическим скрытым фактором, обеспечивают *тесты* – в психодиагностике это серия однотипных стандартизированных кратких испытаний, которым подвергается испытуемый – носитель предполагаемого скрытого фактора. Различные тестовые задания призваны выявить разные симптомы, связанные с тестируемым скрытым фактором. Сумма результатов будет говорить об уровне измеряемого фактора.

Конечно, современная психодиагностика тесно связана с психологическим тестированием, но не сводится к нему полностью, так как кроме тестовых (стандартизированных, измерительных) существуют экспертные (основанные на качественных экспертных оценках), или, как принято чаще называть, клинические психодиагностические методики: в научных психологических школах в разных странах психодиагностика развивалась с собственной системой приоритетов: в одних школах (европейская традиция, особенно в области медико-психиатрической психодиагностики) преимущественное внимание уделялось развитию *клинических методов (беседа, слабостандартизированные проективные методики)*, в других (американская традиция, особенно в области образования и индустриально-психологической практики отбора кадров) интенсивно развивались *стандартизированные тестовые методы*. В настоящее время в современных зарубежных и отечественных научно-практических центрах оба подхода активно используются и взаимодополняют друг друга.



Психодиагностика?

Стандартизированные количественные тесты эффективнее в тех случаях, когда нужно получить хотя бы приближенные данные о целой группе людей в кратчайшие сроки и при этом принять строгое решение, требующее количественного обоснования надежности (принять или не принять на работу или учебу, дать отдых-отгул или поставить на дежурство, считать или не считать человека обладающим интеллектуальной и личностной зрелостью полноправного гражданина и пр.).

Экспертные методы более эффективны в руках опытных, профессионально подготовленных психодиагностов-психологов. Они позволяют глубже и точнее проникнуть в уникальную жизненную ситуацию отдельного конкретного человека, но требуют гораздо больше времени на индивидуальную работу с ним. А особенно эффективны экспертные методы тогда, когда по их результатам сам психолог-диагност оказывает психологическую помощь, проводит коррекцию, психотерапию, тренинг, другие виды психологического вмешательства.

Качественный экспертный метод особенно важен для изучения молодого человека – психика еще отличается изменчивостью, человек интенсивно развивается, овладевает новыми психическими функциями, приобретает новые психические свойства/новообразования – а это приводит к тому, что фиксированный набор диагностических свойств оказывается иногда недостаточным. Поэтому прогностичность диагностики здесь тесно связана с возможностью дополнять количественные стандартизированные описания качественными данными.

Обязательно скажем: в наиболее логически строгой, обобщенно-формализованной форме все логико-методические принципы отражены в **психометрике** – математизированной технологии создания стандартизированных, измерительных психодиагностических методик. Современная психометрика требует, чтобы любой тест, претендующий на то, чтобы считаться научным, обладал необходимыми психометрическими свойствами: **валидностью**²⁴, **надежностью**, **репрезентативностью**²⁵. Следование правилам и методам психометрики обеспечивает объективный контроль за степенью научности любого [нового] предложенного теста, а также за степенью реальной ценности [старого] теста, который вполне может по определенным причинам устареть и перестать работать правильно.

²⁴ **Валидность** (англ. Validity от лат. validus – «сильный, здоровый, достойный») – обоснованность и пригодность применения методик и результатов исследования в конкретных условиях. Более прикладное определение – мера соответствия методик и результатов исследования поставленным задачам.

²⁵ **Репрезентативность** – соответствие характеристик выборки характеристикам популяции или генеральной совокупности в целом. Репрезентативность определяет, насколько возможно обобщать результаты исследования с привлечением определенной выборки на всю генеральную совокупность, из которой она была собрана.

Можно сказать, что психодиагностика – своеобразный мостик между наукой и практикой: наукой об индивидуальных психологических различиях и практикой постановки психологического диагноза.

Вопросы и задания по материалам Темы 4

1. Что такое познавательная деятельность?
2. В чем заключаются особенности познавательной деятельности в процессе обучения (студентов)?
3. Каким образом можно организовать управление познавательной деятельностью обучающихся?
4. Что представляет собой *психодиагностика*?
5. Какова роль психодиагностики в организации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с в вузе?
6. Что такое *психометрика*?

Тема 5. Эмоциональная и волевая сферы студентов

Психологические особенности эмоциональной сферы в студенческом возрасте.

Эмоциональный интеллект и когнитивное развитие студентов.

Особенности волевой сферы студентов.

Преодоление психологических барьеров.

Прежде чем перейти к непосредственному раскрытию психологических особенностей студенческого возраста в области эмоциональной сферы, напомним определение понятия «студенческий возраст». В ходе анализа были встречены различные толкования студенческого возраста. Б.Г. Ананьев в своей работе «К психофизиологии студенческого возраста» утверждает, что *содержанием данной стадии является воспитание специалиста, общественного деятеля и гражданина, освоение и консолидация многих социальных функций, формирование профессионального мастерства*²⁶. Как специфическая социальная группа, студенчество характеризуется *особыми условиями жизни, труда и быта, социальным поведением и психологией, системой социальных ценностей*. Главное в определениях – студенческий возраст – *период жизни, связанный с получением профессионального образования, процессом социализации личности и представляющий собой достаточно широкий диапазон, приходящийся в различных классификациях на возрастные периоды поздней юности или ранней зрелости*.

Психологические характеристики данного возраста отличаются противоречивостью, выявляют сложную и

²⁶ Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – С.3.

неравномерную динамику психических процессов и свойств, что и определяется, как:

- высокая интенсивность общения;
- устремленность к новым идеям и преобразованиям;
- повышенная восприимчивость и склонность к риску;
- противоречивость внутреннего мира;
- сложность нахождения своей самобытности и формирования индивидуальности.

Развитие в этот период представляет собой сложный процесс, который характеризуется подъемами и спадами, причем, моменты повышения одной функции совмещаются с моментами стабилизации или понижения другой. Изменения наблюдаются в мотивации, системе ценностных ориентации, ролевых позиций, межличностных отношений.



Утро – примерка эмоций?

Одной из важных сторон личности студентов являются эмоциональные особенности. Сами условия жизнедеятельности и труда/учебы рассчитаны, по словам Б.Г.Ананьева, не только и не столько на думающего, сколько на чувствующего человека. Но активная роль жизненной позиции личности, ее установок, эмоциональности долгое время не изучались – наиболее изученными качествами являются те, которые непосредственно связаны с подготовкой профессионала с определенным набором заданных качеств. И еще: раздел психологии эмоций, связанный с изучением проблемы развития эмоций в онтогенезе, и, в частности, психологии эмоций взрослых, является практически неразработанным до сих пор – причина в том, что есть предположение, что основные изменения в развитии эмоциональной сферы происходят при переходе от раннего детства к дошкольному возрасту, поэтому большая часть исследований относится именно к дошкольному возрасту. Однако вполне понятно и заметно, что характерными чертами эмоциональности юношей является *большая интенсивность переживаний, открытость новым впечатлениям, эмоциональная восприимчивость, которые выражаются в том, что предметом эмоциональных переживаний становятся ролевые позиции и межличностные отношения.*

Одной из актуальных проблем высшего образования является такое построение процесса обучения, которое могло бы являться основой формирования не только учебной и профессиональной деятельности, но и способствовать высокому уровню развития индивидуальности, в частности, эмоциональной сферы студента. Вообще, психологам известно, что

эмоциональная сфера формируется в процессе общения с помощью приемов аттракции²⁷ и других средств:

- воспитание в человеке положительных качеств, сознательное создание у него положительных эмоций делают возможной иррадиацию (распространение, развитие) положительных черт его характера и подавление отрицательных. Ситуацию, вызвавшую отрицательные эмоции, необходимо постараться сменить на другую. Психологи, например, рекомендуют не накапливать отрицательные эмоции: слишком сильные и часто повторяющиеся эмоции, становясь устойчивыми, приобретают невротический характер. Педагог должен, главным образом, ориентироваться на то, чтобы потребности удовлетворялись и в связи с ними появлялись положительные многообразные эмоции. При этом необходимо добиваться их динамизма, разнообразия, как по силе, так и видам;

- смена реагирования человека на действительность с эмоционального типа на рассудочный. Эмоциональный, общий с животными, тип реагирования можно представить в виде схемы поведения: стимул → эмоциональная реакция → действие.

В связи с вышесказанным важно обратить внимание на формирование навыка контроля и управления своими эмоциональными реакциями и приобретение опыта рассудочного реагирования на различные стимулы внешнего и внутреннего мира.

²⁷ **Аттракция** – понятие, обозначающее возникновение при восприятии человека человеком привлекательности одного из них для другого. Формирование привязанности возникает у субъекта как результат его специфического эмоционального отношения, оценка которого порождает разнообразную гамму чувств (от неприязни до симпатии и даже любви) и проявляется в виде особой социальной установки на другого человека.

Любопытно и понятие эмоциональный интеллект как способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач.²⁸ Понятие эмоционального интеллекта появилось как реакция на частую неспособность [традиционных тестов интеллекта] предсказать успешность человека в карьере и в жизни. Этому было найдено объяснение, состоявшее в том, что успешные люди способны к эффективному взаимодействию с другими людьми, основанному на эмоциональных связях, и к эффективному управлению своими собственными эмоциями, в то время? как принятое понятие интеллекта не включало эти аспекты, и тесты интеллекта не оценивали эти способности. Эмоциональный интеллект является способностью правильно истолковывать обстановку и даже оказывать на нее влияние, интуитивно улавливать то, чего хотят и в чем нуждаются другие, знать и понимать их сильные и слабые стороны, не поддаваться стрессу и быть обаятельным для большинства.



Э.Эриксон

²⁸ Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ, 2008.

Поскольку эмоциональный интеллект можно рассматривать в системе именно интеллектуальных способностей субъекта, необходимо напомнить возрастные особенности развития познавательных функций, характерных для периода обучения молодого человека в вузе.

В большинстве случаев время студенчества затрагивает этапы юности и ранней зрелости. По междисциплинарной классификации, в возрасте от 16 до 25 лет молодые люди проходят через ювенильный период и период юности.

Согласно Э.Эриксону²⁹, в возрасте двадцати лет субъект переходит из подросткового периода в возраст ранней зрелости.

Д.Б.Эльконин³⁰ связывает данный этап развития с *возрастающим значением учебно-профессиональной деятельности*, которая в это время приобретает характеристики ведущей деятельности.

Попробуем еще раз выделить особенности, характерные для периода студенчества.

²⁹ **Эрик Хомбургер Эриксон** (1902–1994) – психолог, специалист в области психологии развития, психоаналитики. Известен, прежде всего, своей теорией стадий психосоциального развития.

³⁰ **Даниил Борисович Эльконин** (1904–1984) – советский психолог, автор оригинального направления в детской и педагогической психологии.



Д.Б.Эльконин

Начиная с подросткового возраста, интеллектуальное развитие традиционно связывают с завершением формирования абстрактного мышления. У Ж.Пиаже³¹ периодизация развития интеллекта завершается стадией формальных операций. Ее основными особенностями является способность к формулированию и проверке гипотез при их систематической оценке с позиций логических правил. Кроме того, подростки, особенно старшие, более эффективно используют отдельные компоненты обработки информации благодаря произвольному овладению когнитивными процессами и завершению формирования высших психических функций на основе натуральных.

³¹ **Жан Вильям Фриц Пиаже** (1896–1980) – швейцарский психолог и философ, известен работами по изучению психологии детей, создатель теории когнитивного развития. Основатель Женевской школы генетической психологии, позднее развил свой подход в науку о природе познания – генетическую эпистемологию.



Ж.Пиже

Формируется и более полная база знаний о себе и окружающем мире. Познавательные интересы теперь сосредоточены на окружающих людях и самих себе, хотя понимание себя все еще связано с большой долей эгоцентризма и искажает косвенное понимание других.

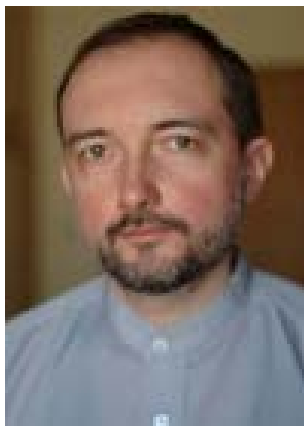
А вот развитие после...Предположение о том, что интеллектуальные способности достигают максимума в возрасте около 20 лет, опровергнуто эмпирическими данными.

Вообще при исследовании мышления у студентов ученые выделили и совсем новые этапы развития интеллектуальных способностей: на более ранней стадии студенты интерпретировали жизненные события и опыт, приобретаемый при обучении, считая, что любое знание однозначно является либо истинным, либо ложным. После столкновений с противоречивыми мнениями и фактами студенты постепенно приходили к терпимости к другим точкам зрения. То есть развитие

интеллекта в период ранней взрослости характеризуется переходом от *базового дуализма* к *концептуальному релятивизму*, что становится основой для самостоятельного выбора идей и убеждений. Разве это не одно из самых важных – способность понимания противоречий, противоречивости, альтернативности? Ну, и, конечно, важно уже собственно приобретение практического опыта решения сложных социальных проблем. И еще: у молодых людей начинает изменяться характер использования инструментов формального операционного мышления. Мы определенно видим: *своеобразие интеллектуального развития в период студенчества!* Эти интеллектуальные изменения и подготавливают студента к будущей профессиональной деятельности благодаря использованию мыслительных возможностей в решении сложных практических задач – при этом объектом познания становится и вся социальная реальность, многообразная и уж точно противоречивая по своему характеру. Кстати, знать это очень важно для определения потенциала развития эмоционального интеллекта в учебной деятельности студента.

Конструкт эмоционального интеллекта долгое время, особенно в нашей стране, вообще не рассматривался в психологических исследованиях, направленных на усовершенствование, скажем, методики преподавания. Классическое образование вообще сосредоточено больше на формировании *общих интеллектуальных способностей*, которые долгое время считались залогом дальнейшей профессиональных и жизненных успехов – но при изучении связи общего интеллекта с карьерными достижениями было замечено, что не для всех сфер профессиональной деятельности общий интеллект является *ключевым фактором эффективности*.

Д.В. Ушаков³², говоря об отличиях рациональной переработки информации от эмоциональной, выделил два класса ситуаций профессиональной деятельности *по преобладающей стратегии познания.*



Д.В.Ушаков

Ситуации первого класса связаны с задачами, требующими максимальной точности ответа. Высокая точность достигается за счет аналитической обработки большого объема информации. Такие задачи предполагают наличие правильного варианта ответа и решаются благодаря механизмам рационального интеллекта.

Второй класс ситуаций включает задачи, требующие мгновенной оценки компонентов задачи и быстрого решения. Переработка информации необходима в случаях дефицита времени, а также при ориентации в сложных условиях, принципиально недоступных для логического анализа. Такими характеристиками обладает большинство

³² **Дмитрий Викторович Ушаков** (род. 1964) – российский ученый, специалист в области когнитивной психологии, психологии творчества и одаренности..

ситуаций совместной деятельности, руководства и организационной деятельности, деловых переговоров и принятия решения в процессе общения. Поэтому эмоциональный интеллект как инструмент познания приобретает особое значение для представителей большого ряда профессий, для которых ориентация в эмоциональном состоянии окружающих и учет собственных эмоций является одним из инструментов взаимодействия с объектом труда – другими людьми, группами людей и социальными процессами. А это уже мы – педагоги, психологи, социологи и пр.³³

Для развития эмоционального интеллекта у студентов различных специальностей программа профессиональной подготовки должна включать в себя ряд специфических компонентов:

- вузовская практика. В ходе практики необходимо предоставить студенту возможность знакомства с разнообразными ситуациями профессионального общения и взаимодействия, участия в разнообразных социальных ситуациях, соответствующих реальным профессиональным задачам;

- включение в практику обучения заданий, сформированных по методу конкретных ситуаций (case-study) – они должны предполагать использование и рационального, и эмоционального способа познания при их решении;

- тренинги – они дают возможность взглянуть на моделируемые ситуации с разных точек зрения – децентрация здесь один из ключевых факторов формирования эмоционального интеллекта.

Видимо, разговор об эффективности формирования эмоционального познания в учебном процессе вуза

³³ Ушаков Д. В. Психология интеллекта и одаренности. – М.: Институт психологии РАН, 2011.

связан с вопросом о *переносе приобретенных навыков использования эмоционального интеллекта на различные профессиональные и жизненные ситуации.*

Это был разговор об эмоциях, а воля? На самом деле, исследований воли в разные возрастные периоды достаточно, но мы можем рассмотреть студенчество как особый чувствительный период³⁴.

В настоящее время довольно большая часть молодежи [перед началом самостоятельной профессиональной деятельности] проходит профессиональную подготовку в рамках высшей школы. Студенческие годы – время самоопределения, выбора жизненной позиции, годы упорного труда, познания не только профессиональных истин, но и общекультурных ценностей. У студентов изменяется мнение о собственных качествах, интеллектуальных способностях, лидерских качествах и популярности.

Для формирования волевых качеств данный период является действительно чувствительным потому, что человек, личность в студенческие годы принимает ответственные решения, связанные с возможностями для профессиональной самореализации. Принятие решений во многом зависит от того, насколько личность студента ориентируется в ценностях, служащих направлением для дальнейшего развития в профессиональной деятельности.

Рассматривая сущностные проявления и эмоциональных, и волевых качеств студентов в практике вуза важно отметить, что в рамках образовательной деятельности учащейся молодежи такие специфические проявления воли как *целеустремленность, самостоятельность, инициативность,*

³⁴ **Чувствительный период** – период в жизни человека, создающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения

настойчивость и смелость, выдержка и самообладание занимают приоритетное место в системе воспитания молодого поколения, формируют необходимые способности, связанные с волевым преодолением психофизической нагрузки в рамках учебной и повседневной жизни и деятельности. Волевая регуляция в рамках учебной деятельности необходима для того, чтобы в течение длительного времени удерживать в поле сознания объект исследования, над которым человек размышляет, поддерживать концентрацию собственного внимания. *Воля участвует в регуляции практически всех основных психических функций: ощущений, восприятия, воображения, памяти, мышления и речи.* Развитие указанных познавательных процессов означает и приобретение человеком волевого контроля над ними.

Волевое действие связано с осознанием цели, ее значимости, с подчинением выполняемых действий этой самой цели. Иногда возникает необходимость придать ей какой-либо особый смысл, и тогда участие воли в регуляции сводится к тому, чтобы отыскать соответствующий смысл, повышенную ценность данной деятельности, иначе следует просто искать дополнительные стимулы для выполнения, доведения до конца уже начатой работы, и тогда волевая функция интегрируется непосредственно с процессом выполнения деятельности (в том числе, и познавательной).

Овладение системой саморегуляции позволит будущему профессионалу успешно адаптироваться, например, к неблагоприятным условиям производства и оптимально сформирует профессионально значимые качества личности профессионала. Система эмоционально-волевой регуляции применяется в познавательной деятельности на любом этапе ее

осуществления: инициации, выбора средств и способов выполнения, следования намеченному плану или отклонения от него, контроля исполнения.

Воля и эмоции в выборе действия проявляются в том, что индивид иногда избирает иной, более трудный способ деятельности, и старается не отступать от него, независимо от его субъективных влечений и желаний. У студентов это часто связано с трудностями в совместимости личностных и социально значимых мотивов, каждый из которых требует, в один и тот же момент времени, выполнения различных действий в силу объективной или субъективной необходимости.

Воспитательная работа в вузе, направленная на развитие воли и эмоционально-позитивных личностных качеств, сводится сегодня к общим социальным установкам: не бояться трудностей, доводить дело до конца, сдерживать свои желания и пр. В связи с этим, к основным направлениям развития эмоционально-волевых качеств студентов в образовательной практике вуза можно отнести:

- интеграцию педагогических воздействий в рамках комплексного и совокупного использования физических упражнений с элементами психорегуляции и нетрадиционными видами физкультурно-спортивной деятельности;

- постановку лично и социально значимых целей с учетом зоны ближайшего развития личности – осуществление направленности на искусственное и естественное создание условий обеспечивающих прогрессивный рост личности;

- разработку приемов саморегуляции, основывающихся на четких личностных мотивах и системы субъективных ценностей человека, обеспечивающих оптимальную выработку тактик (жесткая, мягкая, ней-

тральная) и стратегий (конфронтация, сотрудничество, уклонение, приспособление, компромисс) поведения;

- реализацию системы самоконтроля в учебной и повседневной жизни и деятельности студента за своим поведением, результатами учебной деятельности (результативная часть) и пр.;

- совершенствование эмоционально-волевых свойств, которые не имеют выраженных природных задатков;

- развитие психических процессов, совершенствование механизмов их регуляции;

- обеспечение системности в развитии эмоционально-волевых качеств личности студента как определенной последовательности и многократности воспроизведения;

- комплексную ориентацию системы эмоционально-волевой подготовки студентов на социально значимые установки, на личностные приоритеты и ценностные ориентиры, что позволит выработать адекватные приемы реагирования на неблагоприятные жизненные и профессиональные ситуации.

Вопросы развития воли и оптимизации эмоций тесным образом связаны с педагогикой и психологией, формируют воспитательную направленность специальных воздействий в развитии эмоционально-волевых качеств студентов в образовательной деятельности вуза, а процесс развития эмоциональных и волевых качеств носит многомерный характер при тонком психолого-педагогическом влиянии на субъективные позиции личности, при которых у нее формируются уже прочные психологические установки на фоне оптимальной эмоциональной насыщенности.

Функции волевой регуляции исследователи связывают с регуляцией субъектом намеренных действий,

стратегий, самоконтроля. А смыслообразование выступает как усиление действий. Особенно оно влияет на *нравственный компонент* воли. И актуализируется в юношеском возрасте, где не последнюю роль играют ценности. Можно сказать еще, что воля – это *произвольная форма мотивации*. Человек подчиняет себе свои желания и ставит самому себе задачи.

Волевой акт – это подключение незначимого или малозначимого действия к смысловой сфере личности, а *волевое действие* – дважды произвольное – по способу осуществления и по способу мотивации. То есть *воля – произвольное создание побуждения к действию через воображаемый мотив, когда внутри реального действия осуществляется воображаемое, по своему происхождению личностное*³⁵.

Любопытна мысль И.М.Сеченова³⁶ о том, что одним из компонентов волевой структуры является *моральный!* Идеалы, мировоззрение, нравственные установки, и формируется это в процессе воспитания.

А поступок? Замечательная мысль о том, что *поступок – всегда волевое поведение личности*. Смысл действия задается высшими человеческими потребностями, которые и являются определяющими при выборе волевого действия. Но развитие силы воли состоит не только в формировании мотивов поведения и деятельности.

³⁵ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.6 Питер, 2015.

³⁶ **Иван Михайлович Сеченов** (1829–1905) – русский физиолог и просветитель, публицист, мыслитель-рационалист, создатель физиологической школы, учёный-энциклопедист, биолог-эволюционист, психолог, антрополог, анатом, гистолог, патолог, психофизиолог, физико-химик, эндокринолог, офтальмолог, гематолог, нарколог, гигиенист, культуролог, приборостроитель, военный инженер.



И.И.Сеченов на портрете работы .И.Е.Репина

Это еще, например, и *процесс адаптации к опасной ситуации, приводящий к снижению остроты возникающих отрицательных эмоциональных состояний, и овладение приемами самостимулирования, и формирование мотива достижения, и выработка установки на преодоление трудности.* По С.А. Рубинштейну, внешние проявления воли – способность менять объем, скорость, длительность, интенсивность действия. С возрастом меняются содержательные характеристики воли, которые проявляются в волевых качествах: целеустремленности, активности, решительности, смелости, инициативы, организованности, выдержки, самоконтроля, дисциплинированности, настойчивости, выносливости, самостоятельности.

В результате уточнения и обобщения личностных целей, иерархизации мотивов, становления устойчивого ядра ценностных ориентации, как мы уже говорили выше, у юношей и девушек формулируются жизненные планы, определяются мечты, на основе, которых

развивается потребность в самовоспитании, направленном не только на преодоление недостатков, но и на формирование личности в соответствии с определенными идеалами. Кроме того, уже ясно, что волевая сфера молодежи в значительной степени зависит от половых и гендерных особенностей, а волевые усилия связаны с личностным смыслообразованием и локусом контроля.

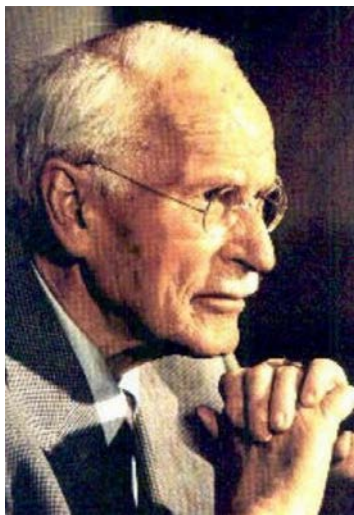
К сожалению, проблемы психологии высшей школы, если можно так выразиться, еще не достаточно изучены. Довольно часто сюда просто переносятся выводы, полученные при обучении и воспитании старших школьников. Между тем вполне ясно, что новый этап онтогенеза, на котором находится личность [в 17-22] года, отличается и новой социальной ситуацией развития, новым типом деятельности, что, соответственно, приводит к *новым психическим образованиям*.

А противоречия в изучении личности студентов?

Ведь обучение в высшем учебном заведении совсем не однородный количественно измеряемый процесс накопления знаний, умений, навыков, компетенций – профессиональное развитие личности имеет свою специфику. Оно состоит в том, что волевые, эмоциональные, оценочные и прочие компоненты деятельности по-разному реагируют на внешние воздействия и могут приводить к неоднозначным результатам. А каждый вид деятельности предъявляет к специалисту определенные требования³⁷. Но как происходит такой системогенез, какова роль преподавателя/педагога в этом процессе, продолжает оставаться загадкой. Далее – часто профессиональное развитие рассматривается просто как сумма отдельных психических

³⁷ **Шадриков В.Д.** Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М., 1982.

функций. Ну, и напоследок – создание образовательных технологий в отрыве от особенностей личности студентов, динамики их учебной деятельности и возможностей реализации, а ведь студент – субъект деятельности, активная сторона учебного процесса.



К.Г.Юнг

С момента поступления молодого человека в высшее учебное заведение начинается *процесс интенсивной учебной деятельности*. И в этом процессе есть свой *оптимум – пик активности*, с которым связаны не только значительные изменения в идеальных представлениях о профессии, но и изменения личности обучающегося, когда формируется отношение к себе как субъекту учебной деятельности. *Максимум* таких изменений приходится на 20-21 год. Смещение оптимума активности на более ранние сроки является *сверхзадачей* высшей школы в процессе управления учебной деятельностью студентов. А здесь важно формирование индивидуального стиля

учебной деятельности, понимание ее механизмов и путей самореализации личности студентов. Для того, чтобы управлять учением конкретных студентов, надо понимать влияние различных факторов на психические новообразования личности, необходимо влиять на процессы адаптации студентов и помогать им в преодолении психологических барьеров.

Проблема психологических барьеров достаточно полно представлена в зарубежной психологии: З. Фрейд, К.Г. Юнг³⁸, А. Адлер³⁹, К.Роджерс⁴⁰, К. Левин⁴¹ и др. В отечественной науке известны исследования, раскрывающие сущность и виды психологических барьеров: смысловые (Л.И. Божович⁴² и др.), эмоциональные и тактические, барьеры общения (В.А.Кан-

³⁸ **Карл Густав Юнг** (1875-1961) – швейцарский психиатр, основоположник одного из направлений глубинной психологии, – аналитической психологии.

³⁹ **Альфред Адлер** (1870-1937) – австрийский психолог, психиатр и мыслитель, создатель системы индивидуальной психологии.

⁴⁰ **Карл Рэнсом Роджерс** (1902-1987) – американский психолог, один из создателей и лидеров гуманистической психологии. Фундаментальным компонентом структуры личности считал «я-концепцию», формирующуюся в процессе взаимодействия субъекта с окружающей социальной средой и являющуюся интегральным механизмом саморегуляции его (субъекта) поведения.

⁴¹ **Курт Цадек Левин** (1890-1947) – немецкий, а затем американский психолог, чьи идеи оказали большое влияние на американскую социальную психологию и многие другие школы и направления, в особенности, на теорию культурного развития Выготского.

⁴² **Лидия Ильинична Божович** (1908-1981) – советский психолог, ученица Л.С.Выготского. Основной круг интересов – детская психология.

Калик⁴³ и др.), барьеры в педагогической деятельности (А.К. Маркова⁴⁴ и др.).

Успех в преодолении препятствий повышает уровень притязаний личности, создает для нее «временные перспективы», стимулирующие активность и психическое развитие. Правда, непреодолимые барьеры гасят инициативу и энергию человека, снижают уровень его притязаний и его интеллект. Влияние препятствий на формирование характера, личности замечено так давно и получило столь широкое отражение в общественном сознании, что отмечается, чуть ли не во всех обычных учебниках педагогики и психологии, правда, чаще всего мимоходом, в числе многих других фактов. К.Д. Ушинский⁴⁵ писал, что «без препятствия и сама деятельность невозможна»⁴⁶.

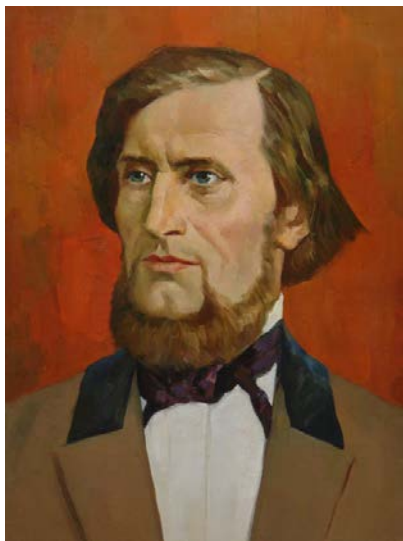
Психологический барьер – внутренняя, психологическая причина, препятствующая человеку естественно, свободно и раскованно вести себя на людях, в общении с ними в определенных жизненных ситуациях, что препятствует выполнению им тех или иных действий, в частном случае – усвоению материала при проведении краткосрочного обучения.

⁴³ **Виктор Абрамович Кан-Калик** (1946–1991) – отечественный психолог, специалист в области педагогической психологии, психологии общения.

⁴⁴ **Аэлита Капитоновна Маркова** (род.1934) – известный отечественный психолог. Область научных интересов: психология учения и его мотивации; психология обучения взрослых; закономерности возрастного развития, психология профессионализма. Специалист в области психологии развития, педагогической психологии, психологии профессионализма.

⁴⁵ **Константин Дмитриевич Ушинский** (1823–1870) – выдающийся русский педагог, основоположник научной педагогики в России.

⁴⁶ Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения/Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии (1861). – М.: Изд-во Академии наук РСФСР, 1945.



К.Д.Ушинский

Барьер создает такое внутреннее состояние у субъекта, которое определяет степень его чувствительности к определенным предметам, их привлекательности. Объективно предмет может быть сколь угодно важным, но при наличии беспрепятственного доступа мы к нему остываем. Так обстоит дело и с высшими ценностями: их привлекательность пропорциональна величине препятствий, мешающих удовлетворению соответствующей потребности. Отсутствие преграды обесценивает предмет любой потребности.

Барьер не всегда переживается субъектом как эмоциональный дискомфорт, он часто и не осознается. Без адекватного внутреннего состояния нет положительной эмоциональной реакции – нам не кажется привлекательным ни один предмет. Простейшие первичные барьеры создают предпосылки для развития ценностей под влиянием вторичных, операционных

барьеров. Последние выступают уже как препятствия, мешающие получить доступ к желанным ценностям. В большинстве случаев, это социальные барьеры, которые снимаются лишь при выполнении человеком каких-то общественных требований, например, трудовых функций. Если ценностные барьеры непосредственно связаны с потребностями, то вторичные барьеры – с устремлениями и действиями субъекта. Потребность вначале проявляется лишь в переживании дефицита, а когда она опредмечивается, то приобретает эмоционально-волевую форму – форму устремлений (влечений, желаний, стремлений, страстей, вожделений), направленных на привлекательные ценности. Ценности – это «душа» устремлений. Поскольку ценности репрезентируются в сознании не только в эмоциональной, но и в образной, и понятийной формах, то актуализация устремлений может осуществляться не только при контакте с предметом потребности, но и с помощью представлений, воображения, мыслей. Взаимодействие устремлений со вторичными барьерами сопровождается богатой гаммой чувств. Эмоциональные состояния человека, его основные переживания: радости и горести, удовлетворенности и неудовлетворенности, восторги и печали, надежды и отчаяния, трепетные волнения и спокойствие духа – вот чувства и настроения, которые наполняют нашу повседневную жизнь, и связаны они, в первую очередь, с успехами и неудачами в реализации наших устремлений, то есть с преодолением вторичных барьеров в процессе деятельности. Деятельность, которой сопутствуют успехи и радости, становится привлекательной – как и многие элементы ситуации успеха. Привлекательны, кстати, и люди, содействующие нам в преодолении трудностей – ценностные отношения здесь возникают на основе механизма ассоциации.



Д.Н.Узнадзе

Есть основание полагать, что эмоции человека – это реакция на динамику барьеров. Негативные чувства – переживания, представляющие собой результат проявления «сопротивления» со стороны среды, позитивные – следствия его успешного преодоления. Приспособительные функции выполняют и чувства, предохраняющие человека от борьбы с трудными или даже непреодолимыми преградами. Неудачи – это наше понимание того, скажем так, над чем предстоит работать.

Выше мы уже говорили о познавательном интересе – возможно, с психологическими барьерами связаны и его генетические истоки – ценность информации, неопределенность в ее качестве, трудности в доступе. Есть определенность – нет волнения и переживания, ибо и интерес повышается с появлением информационных барьеров, препятствий.

Мысль о развивающем эффекте барьеров содержится в исследованиях З.Фрейда, С.Л.Рубинштейна и др. Развитие мышления происходит, прежде всего, в процессе решения проблем – именно в ситуации, когда стремление к цели встречает преграду. И, видимо, вполне обоснованно считается, что с понятием психо-

логический барьер связан феномен воли – устремление субъекта часто наталкивается на конкурирующие побуждения. По Д.Н.Узнадзе⁴⁷, «...в основе волевого поведения лежит создаваемая самим субъектом фиксированная установка, наталкивающаяся на неактуальную потребность». Есть еще и трудности переключения на другую деятельность, субъективно более значимую и важную, потому что начатая ранее уже стабилизирована – происходит мобилизация сил своего Я, потребность преодолеть эмоциональный дискомфорт, возникающий в процессе торможения внутреннего барьера. То есть, *развитие воли происходит в результате изменений, затрагивающих различные звенья механизма саморегуляции поведения, и, прежде всего в результате формирования сильных устойчивых личностно-мотивационных установок, проявляющихся в различных ситуациях.*

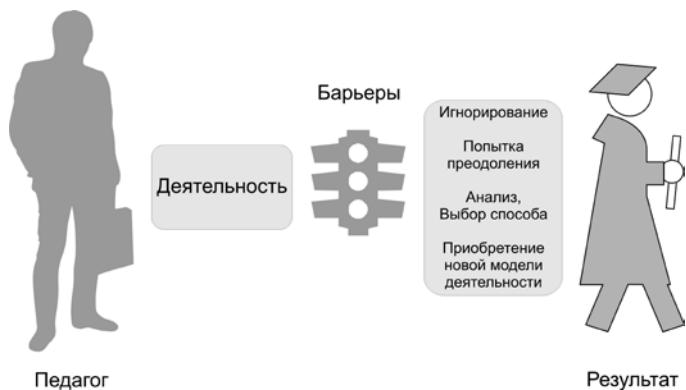
Возможно, здесь происходит также в определенной мере «перенос» установок из одной ситуации в другую. Кроме того, можно предположить, что действенность волевых установок возрастает по мере адаптации субъекта к сопровождающим волевой процесс дискомфортным эмоциональным состояниям, с одной стороны, и усиления у личности выносливости по отношению к дискомфортным состояниям – с другой. Все это ведет к оптимизации (облегчению) процесса преодоления внутренних барьеров.

Итак, психологические барьеры обеспечивают психогенез деятельности, в нашем случае, учебной деятельности. Смысл и предназначение ее нередко и состоит в преодолении разного рода преград. Потребность переходит в мотив – приходит в движение все!

⁴⁷ **Дмитрий Николаевич Узнадзе** (1886–1950) – грузинский советский психолог и философ, разработавший общепсихологическую теорию установки.

Деятельность сама развивается в ходе преодоления различных барьеров, последовательно сменяющих друг друга и отличающихся своим содержанием.

Но не забудем: психологические барьеры могут стать источником противоречий, из которых вырастают конфликты, конфликтные ситуации.



Ох, уж эти педагогические барьеры!

Сегодня, в современных условиях образования, явно заметно существование противоречия между потребностями современного вузовского учебного процесса во внедрении инновационных методов и технологий обучения и уровнем методической готовности педагогов высшей школы, их методических знаний и умений, которые необходимы для реализации реформ высшего образования. Отсюда: достаточно значимой проблемой в психолого-педагогическом сопровождении образовательного процесса является проблема затруднений/барьеров, с которыми педагог сталкивается в учебно-методической деятельности при внедрении инновационных процессов.

С одной стороны, затруднения выявляются в форме остановки, перерыва деятельности, общения, невоз-

возможности их продолжения, с другой стороны, возникновение затруднения и его осознание, объективация – одно из условий возникновения проблемной ситуации, которая вообще-то является предпосылкой и основой движения мысли. И разрешение проблемной ситуации в педагогике может рассматриваться как фактор активации интеллектуальной деятельности человека, стимулирования нахождения новых средств и способов выхода из создавшейся «затрудняющей» ситуации – возникновения нового типа педагогической деятельности и новых приемов и способов психолого-педагогического их сопровождения и обоснования. Итак, ясно, что *барьеры – понятие динамическое: позитив – стимуляция и мобилизация, и негатив – сдерживание, разрушение, деструкция*. В процессе педагогического общения студент и педагог приобретают навыки и умения в сфере общения, однако, несмотря на это, возникают различные конфликты и барьеры *межличностного характера*. Известно, что сфера образования вообще является одной из самых конфликтных в жизнедеятельности общества (это связано с преобладанием отношений типа «человек – человек» в отличие от отношений «человек – машина»). По сути, *конфликтность* является объективной закономерностью функционирования образовательного процесса и характеризуется высоким уровнем напряженности педагогической деятельности, длительным характером происходящих организационных конфликтов.

Отметим самые различные типы и варианты конфликтов: *студент-студент, преподаватель-студент, преподаватель – родитель, преподаватель – руководитель, студент, преподаватель, руководитель – группа (учебная группа, группа преподавателей, группа работников) и т.д.*



Хороший способ решения конфликта, не так ли?

Добавим несколько слов о том, что в предупреждении конфликтов, как показывает практика, можно использовать составление программ профессионального и личностного роста педагога и студента, а также формирования его *конфликтологической компетентности*, что позволит организовать результативное педагогическое взаимодействие между всеми субъектами учебно-воспитательного процесса.

Педагогические затруднения при постановке и решении педагогических задач нередко выражаются в недостаточно полном и точном планировании результата своего действия, в сложности сочетания продуктивных, творческих и репродуктивных форм организации учебного процесса. Серьезной проблемой является, к сожалению, неумение и нежелание именно педагога преодолеть эти барьеры. Но педагогические затруднения могут носить и объективный характер: например, используемые методики обучения не отвечают намеченным результатам, не соответствуют возможностям аудитории или индивидуально-психологическим осо-

бенностям самого педагога. Ну, и, конечно, недостаточная саморефлексия и низкая самокритичность мешают понять студента и правильно влиять на него. А здесь и психологические барьеры в учебно-методической деятельности – заметна их связь с содержанием и характером этой деятельности, с несформированностью когнитивного и технологического компонентов методической компетентности.

Для успешного преодоления психологических барьеров необходимо существенно изменить стереотипы поведения, проявить желание принять новое в образовании и новых людей, студентов, коллег. У таких групп людей возникает потребность во внешнем воздействии и стимулировании, например, к освоению инноваций, что вызывает и рефлекссию затруднений, и рождение нового педагогического опыта. Добавим: в условиях реформирования и модернизации системы высшего профессионального образования работа по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса в вузе должна быть направлена на обновление и совершенствование знаний педагога в области преподаваемых дисциплин, оказание помощи им в организации учебно-воспитательного процесса и повышении их педагогической и психологической квалификации в разнообразных коллективных и индивидуальных формах работы и общения, осмысления собственной педагогической деятельности, передового инновационного опыта, поиска путей интенсификации учебного процесса на основе комплексного использования научных рекомендаций, передовых методов, новых организационных форм и приемов обучения.

Вопросы и задания по материалам Темы 5

1. Дайте представление о психологических особенностях студенческого возраста в области эмоциональной сферы.

2. Что определяет неравномерную динамику психических процессов и свойств?

3. Расскажите о характерных чертах эмоциональности молодых людей студенческого возраста.

4. Подготовьте сообщения об эмоциональном интеллекте.

5. Подготовьте мини-эссе о воле, волевой саморегуляции, формировании волевых качеств молодых людей.

6. В чем заключается суть проблемы психологических барьеров?

7. Расскажите о возможных психологических барьерах в обучении, в процессе получения образования.

8. Подготовьте сообщения о путях преодоления психологических барьеров в обучении.

Примерная тематика семинаров по I модулю:

✓ Самооценка личности. Основные классификации и методики.

✓ Современные взгляды на мотивы и мотивацию.

✓ Приобретение необходимых профессиональных знаний, умений, навыков как настоящая потребность личности, задействованной в образовательном процессе.

✓ Профессиональное развитие – непрерывающийся процесс.

✓ Современные отечественные и зарубежные системы и программы комплексного профессионального развития и образования.

- ✓ Индивидуальный потенциал профессионального развития.
- ✓ Психолого-педагогическая основа приобретения специальных знаний.
- ✓ Особенности психодиагностической работы с участниками процесса образования.
- ✓ Диагностика когнитивной, интеллектуальной и эмоционально-аффективной сферы профессионала.
- ✓ Психологическая готовность к выбору систем получения профессионального, дополнительного, дистанционного образования, повышению квалификации.
- ✓ Эмоциональный интеллект.
- ✓ Психологические барьеры в образовании и пути их преодоления.

Списки литературы для подготовки к семинарским занятиям

1. Вачков И.В. Методика преподавания психологии. – М.: Ось-89, 2012. – 144 с.
2. Мандель Б.Р. Педагогическая психология. – М.: Курс, 2012.
3. Мандель Б.Р. Педагогика. – М.:ФЛИНТА, 2015.
4. Медоуз, Д. Х. Азбука системного мышления [Электронный ресурс] / Д. Х. Медоуз; пер. с англ.; под ред. чл.-корр. РАН Н. П. Тарасовой. – М.: Бинном. Лаборатория знаний, 2010.
5. Резник С.Д. Преподаватель вуза. – М.: ИНФРА-М, 2013.
6. Соколов Е.А. Организация, формы и методы проведения учебных занятий. – Новосибирск, НОУ ВПО НГИ, 2008.

Интернет-ресурсы

<http://psychlib.ru/>

<http://www.childpsy.ru>

www.ivalex.vistcom.ru

www.acpp.ru

www.psyparents.ru

www.voppsy.ru

www.psychology.ru

www.ppnii.ru

<http://www.rabotka.ru/infoworker/>

<http://psyfactor.org/tests/>

<http://www.effecton.ru/>

Модуль II

Основные проблемы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса

Тема 6. Возможные психологические проблемы при выборе образования и профессиональном самоопределении

Профессионально значимые качества личности педагога.

Формирование профессионально-личностной позиции.

Проблемы дезадаптации и деформации педагога и психолога.

Важным фактором, влияющим на эффективность деятельности, являются личностные качества человека. Молодой человек, независимо от выбора будущей профессии, должен быть нацелен на выработку в себе таких качеств, которые позволили бы не только общаться с другими людьми на основе общепризнанных норм человеческой морали, но и обогащать этот процесс новым содержанием. Однако каждая профессия, естественно, предъявляет специфические требования к личностным качествам потенциального работника, который должен осуществлять профессиональную деятельность грамотно и успешно.

В конце XIX века выдающийся русский педагог и психолог П.Ф. Каптерев⁴⁸ говорил, что одним из важных факторов успешности педагогической деятельности являются личностные качества человека и указал на

⁴⁸ Каптерев Петр Федорович (1849–1922) – российский и советский педагог и психолог, основоположник отечественной педагогической психологии.

необходимость наличия [у учителя] таких качеств, как *целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, скромность, наблюдательность*, причем, особое внимание он уделял *остроумию, ораторским способностям, артистичности*⁴⁹.



П.Ф.Кантерев

К важнейшим качествам личности педагога и психолога можно/нужно отнести *готовность к эмпатии, эмпатийность* как понимание психического состояния студентов, сопереживание и потребность в социальном взаимодействии.

В трудах многих отечественных и зарубежных педагогов большое значение придается *педагогическому такту*, в проявлении которого выражается общая культура и высокий профессионализм педагогической деятельности.

⁴⁹ Кантерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А. М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. С. 704



Одна из ценнейших книг по педагогике

При рассмотрении качеств педагога, психолога нередко разграничивают *профессионально-педагогические качества, которые могут быть очень близки к способностям, и собственно личностные.*

А.К.Маркова к важным профессиональным качествам педагога относит *эрудицию, [умелое] целеполагание, практическое и диагностическое мышление, интуицию, умение импровизировать, наблюдательность, оптимизм, находчивость, предвидение и рефлексия,* причем, все эти качества понимаются только в *педагогическом аспекте.* Профессионально-значимые качества личности у А.К.Марковой близки к понятию «*способность*». Например, «*педагогическая наблюдательность – способность по выразительным движениям читать человека, словно книгу*»⁵⁰, а «*педагогическое*

⁵⁰ Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993. – С. 24.

целеполагание — это способность учителя вырабатывать сплав из целей общества и своих собственных и затем предлагать их для принятия и обсуждения ученикам»⁵¹.

Рассматривая профессионально значимые качества, Л.М.Митина⁵² соотносит их с двумя уровнями [педагогических] способностей — *проективными и рефлексивно-перцептивными*. Ею выделено более пятидесяти личностных свойств педагога (как профессионально значимых качеств, так и собственно личностных характеристик).

Вот список этих свойств: *вежливость, вдумчивость, отзывательность, впечатлительность, воспитанность, внимательность, выдержка и самообладание, гибкость поведения, гражданственность, гуманность, деловитость, дисциплинированность, доброта, добросовестность, доброжелательность, идейная убежденность, инициативность, искренность, коллективизм, политическая сознательность, наблюдательность, настойчивость, критичность, логичность, любовь к детям, ответственность, отзывчивость, организованность, общительность, порядочность, патриотизм, правдивость, педагогическая эрудиция, предусмотрительность, принципиальность, самостоятельность, самокритичность, скромность, справедливость, сообразительность, смелость, стремление к самосовершенствованию, тактичность, чувство нового, чувство собственного достоинства, чуткость, эмоциональность.*⁵³ Вполне оптимальный психологический портрет идеального педагога, где главное — собственно личностные качест-

⁵¹ Там же. — С.20.

⁵² **Митина Лариса Максимовна** (род.1945) — доктор психологических наук, профессор. Ею разработана концепция и технология профессионального развития учителя, теоретически обоснованы и раскрыты психологические факторы, условия, механизмы и движущие силы творческой самореализации учителя в профессии.

⁵³ Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. — М., 1994. — С.20.

ва → направленность, уровень притязаний, самооценка, образ «Я».



А.М.Митина

Есть хорошее словосочетание – *личностная направленность*. Вероятно, это один из важнейших [субъективных] факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. В общепсихологическом смысле направленность личности определяется как *совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, характеризующаясь интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека*. А разве немаловажно иметь *интерес к самим обучающимся, к творчеству, профессии, склонность заниматься ею, понимание, оценка, осознание своих способностей?*

Интересно взглянуть на главные стратегии деятельности, согласно Н.В.Кузьминой⁵⁴, имеющие такие типы направленности:

- ✓ истинно педагогическая;
- ✓ формально педагогическая;
- ✓ ложнопедagogическая⁵⁵.

Кстати, только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. Основным мотивом истинно ее является интерес к содержанию педагогической деятельности.

В педагогическую направленность следует обязательно включить *Призвание*, которое соотносится с потребностью в избранной деятельности. На этой высшей ступени развития педагог просто не мыслит себя вне профессии.



Структура педагогического самосознания

⁵⁴ **Нина Васильевна Кузьмина** (род. 1923) – психолог, основатель и президент Академии акмеологических наук, исследователь творчества педагогов.

⁵⁵ Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. – М., 1990. – С. 16

Весомую роль в личностной характеристике учителя играет профессиональное педагогическое самосознание. Что это? Мы полагаем, что чрезвычайно важно не просто знать свои качества, а уметь соотносить их и диагностировать себя на предмет определения степени сформированности их, намечать, выбирать пути и средства дальнейшего развития положительных качеств и избавления от ненужных, отрицательных.

Любопытно выделение, определение оптимальных характеристик педагога:

Психологические черты личности как индивидуальности:

- а) сильный, уравновешенный тип нервной системы;
- б) тенденция к лидерству;
- в) уверенность в себе;
- г) требовательность (к себе и другим);
- д) добросердечие и отзывчивость, альтруизм;
- е) гипертимность.

Педагогические качества в структуре межличностных отношений:

- а) преобладание демократического стиля общения с учащимися и коллегами;
- б) незначительные конфликты только по принципиальным вопросам;
- в) нормальная самооценка;
- г) стремление к сотрудничеству с коллегами;
- д) уровень изоляции в коллективе равен нулю.

Профессиональные черты и качества личности:

- а) широкая эрудиция и свободное изложение материала;
- б) умение учитывать психологические возможности учащихся;
- в) правильный темп речи – 120-130 слов в минуту, четкая дикция, общая и специальная грамотность;

г) элегантный внешний вид, выразительная мимика и жесты;

д) обращение к учащимся по именам;

е) мгновенная реакция на ситуацию, находчивость;

ж) умение четко формулировать конкретные цели;

з) умение организовать всех учащихся сразу;

и) умение увидеть и проверить степень понимания учебного материала, ощущать обратную связь;

к) остроумие.

Можно попробовать в качестве итога определить важные в профессиональном отношении качества будущего профессионального психолога, педагога, социального работника и т.д.:

- социальная активность, готовность и способность содействовать решению общественных проблем в сфере профессиональной педагогической деятельности;

- целеустремленность как умение направлять и использовать качества своей личности на достижение поставленных задач;

- уравновешенность как способность контролировать свои поступки в любых ситуациях;

- желание работать с людьми как получение духовного удовлетворения от общения;

- способность не теряться в экстремальных ситуациях как умение оперативно принимать оптимальные решения и действовать в соответствии с ними;

- обаяние как сплав духовности, привлекательности и вкуса;

- честность как искренность в общении, добросовестность в деятельности;

- справедливость как способность действовать беспристрастно;

- современность как осознание принадлежности к одной эпохе с учениками, коллегами, клиентами;

- гуманность как стремление и умение оказать квалифицированную помощь людям в личностном развитии;

- эрудиция как широкий кругозор в сочетании с глубокими познаниями в своей области;

- такт как соблюдение общечеловеческих норм общения и взаимодействия с учетом их возрастных и индивидуально-психологических особенностей окружающих;

- толерантность как терпеливость, терпимость;

- педагогический оптимизм.

Как отрицательные, отметим следующие качества:

- пристрастность – выделение «любимчиков» и «постылых», публичное выражение симпатий и антипатий;

- неуравновешенность – неумение контролировать свое временное психическое состояние, настроение;

- мстительность – свойство, проявляющееся в стремлении сводить личные счеты;

- высокомерие – педагогически нецелесообразное подчеркивание своего превосходства;

- рассеянность – забывчивость, несобранность.

Мы полагаем, что о профессиональных противопоказаниях говорить и не стоит...

Таким образом, знание профессионально значимых качеств молодого человека, их роли в учебной и профессиональной деятельности способствует стремлению к совершенствованию педагогом этих качеств, что, в конечном итоге, может вполне реально привести к качественным изменениям самой педагогической деятельности.

Выше уже звучало слово *профессиограмма* – здесь его вполне уместно вспомнить. В профессиограмму

нашего обучающегося – будущего профессионала-гуманитария, входит и такое:

- *аутокомпетентность* – адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкции;
- *экстремальная компетентность* – способность действовать во внезапно усложнившихся условиях, при авариях, нарушениях технологических процессов;
- *профессиональная компетентность*, которая оценивается уровнем сформированности профессионально-педагогических умений.

На основании этого можно прийти к обобщению, выделить следующие группы профессиональных педагогических и психологических умений:

✓ *гностические* умения – познавательные умения в области приобретения общепрофессиональных, производственных и психолого-педагогических знаний, предусматривающих получение новой информации, выделение в ней главного, существенного, обобщение и систематизация собственного педагогического опыта, опыта новаторов и рационализаторов;

✓ *идеологические* умения – социально-значимые умения проведения воспитательной работы;

✓ *дидактические* умения – общепедагогические умения определения конкретных целей обучения, выбора адекватных форм, методов и средств обучения, конструирования педагогических ситуаций, объяснения учебно-производственного материала, демонстрации технических объектов и приемов работы, использования современных ИТ- технологий;

✓ *организационно-методические* умения – умения реализации учебно-воспитательного процесса, формирования мотивации учения, организации учебно-профессиональной деятельности, установления педаго-

гически оправданных взаимоотношений, формирования коллектива, организации самоуправления;

✓ *коммуникативно-режиссерские* умения – общепедагогические умения, включающие перцептивные, экспрессивные, суггестивные, ораторские и умения в сфере [педагогической] режиссуры;

✓ *прогностические* умения – общепедагогические умения прогнозирования успешности учебно-воспитательного процесса, включающие диагностику личности и коллектива учащихся, анализ педагогических ситуаций, построение альтернативных моделей педагогической деятельности, проектирование развития личности и коллектива, контроль за процессом и результатом;

✓ *рефлексивные* умения – способность к самопознанию, самооценка профессиональной деятельности и профессионального поведения, самоактуализация;

✓ *организационно-педагогические* умения – общепедагогические умения планирования, выбора оптимальных средств воздействия и взаимодействия, организации самовоспитания и самоуправления, формирования профессиональной направленности личности обучающихся;

✓ *общепрофессиональные* умения – умения работать с профессиональными и специальными документами, материалами и пр.

✓ *конструктивные* умения – интегративные умения разработки процессов и конструирования устройств, включающие, например, разработку учебной документации, выполнение конструкторских работ, составление технологических карт, тестов;

✓ *технологические* умения – количественные умения анализа ситуаций, планирования, рациональной организации, эксплуатации технических, электронных устройств;

✓ *производственно-операционные* умения – общетрудовые умения [по смежным профессиям];

✓ *специальные* умения – узкопрофессиональные умения в рамках какой-либо одной отрасли, сферы, области.

Учитывая, что тема всего нашего пособия **психолого-педагогическое сопровождение**, определим его (сопровождение) еще раз как ***систему профессиональной деятельности педагога, направленную на создание психолого-педагогических условий для успешного обучения, воспитания и профессионально-личностного развития студента в ситуации вузовского взаимодействия.***

Построение такой системы учитывает, с одной стороны, педагогические и психологические закономерности образовательного процесса, а с другой – опыт практической работы со студентами, наработанные приемы и технологии. Психолого-педагогические закономерности становятся здесь отправной точкой в постановке целей и задач психолого-педагогического сопровождения, в определении основных направлений педагогической и психологической помощи студенту.

И главная цель психолого-педагогического сопровождения студента в образовательном процессе связана с перспективным направлением его деятельности, ориентированной на максимальное содействие личностному и профессиональному развитию. Цель эта может быть реализована только тогда, когда достигается соединение начальной и конечной целей деятельности [по отношению к личности студента]: *начальная цель* взаимодействия – определение и формирование готовности студентов к обучению в вузе посредством интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных, поведенческих воздействий, выявление их индивидуальных особенностей как основы развития компетент-

ности на первом этапе обучения в вузе; *конечная цель* взаимодействия – формирование у студента психологической, профессиональной, творческой готовности к предстоящей профессиональной деятельности, профессиональному саморазвитию.



Цель достигнута?

Можно представить модель сопровождения, основанную на взаимодействии педагога и студентов в качестве механизма, обеспечивающего эффективное профессионально-личностное развитие студентов на всех этапах обучения. Основными этапами станут:

- формирование профессиональной направленности обучающихся;
- формирование творческой готовности к профессиональной деятельности (в гуманитарной сфере);

- формирование инновационных позиций в профессиональной жизнедеятельности.

Модель студента, выпускника, будущего профессионала – одновременно и составляющая модели психолого-педагогического процесса сопровождения образовательного процесса. Концептуально это можно рассматривать как процесс систематической деятельности вузовского педагога, научно-педагогического работника, в рамках которой могут быть выделены компоненты:

- систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса студента и динамики его личностного развития в процессе обучения в вузе;

- создание психолого-педагогических и социальных условий для развития личности студентов, успешного обучения и профессионального развития – реализация данного пункта предполагает наличие гибких схем построения учебно-воспитательного процесса, способного трансформироваться в зависимости от индивидуальных особенностей контингента обучающихся;

- создание специальных психолого-педагогических и социальных условий для оказания помощи студентам, имеющим проблемы в обучении – продумывание системы мероприятий, позволяющих им преодолеть или компенсировать возникшие проблемы.

В соответствии с данными компонентами модель теперь конкретизируется:

✓ четко обоснованный отбор содержания конкретных форм работы;

✓ определение понятия социально-психологического статуса студента;

✓ выстраивание текущей работы педагога как логически продуманного, осмысленного процесса, охва-

творяющего все направления и субъекты
вия;

- ✓ системный характер ежедневной деятельности педагога;

- ✓ организационное закрепление различных форм сотрудничества преподавателя и администрации вуза в вопросах создания условий для успешного обучения и развития студентов;

- ✓ утверждение важнейших форм работы в качестве официальных элементов учебно-воспитательного процесса на уровне планирования, реализации и контроля результатов и др.;

- ✓ предоставление студентам возможностей самостоятельного личностного выбора.

И задача педагога – создать условия, в которых студент смог бы увидеть, пережить, примерить на себя различные варианты поведения, решения своих проблем, различные пути самореализации и утверждения себя как будущего профессионала, ну, и, конечно, показать альтернативные пути, научить ими пользоваться.

Итак, психолого-педагогическое сопровождение студентов представляется нам чрезвычайно важным теоретическим направлением как многоуровневое взаимодействие, основная функция которого – стимулирование индивидуальной совокупности личностно значимых потребностей субъекта образовательной деятельности, которая обуславливает его самореализацию.

Однако следует помнить, что профессиональная деятельность человека оказывает значительное влияние на динамику его личностных черт, а в процессе профессионального развития личность человека претерпевает изменения, приобретает новообразования. Спектр новообразований, приобретаемых в процессе профессиональной деятельности, достаточно широк, но все они могут быть разделены на такие группы:

- изменения, способствующие успешной адаптации в коллективе, в социуме, повышению эффективности жизнедеятельности;

- изменения, препятствующие успешному функционированию личности.

Значительная часть негативных новообразований составляет группу изменений, носящих название *жесткого ролевого поведения, обуславливающего профессиональные деформации личности*. Образованию дезадаптивных изменений в наибольшей мере подвержены профессии, принадлежащие к системе «человек – человек»: врач, педагог, юрист, психолог, журналист, священник и др.

Факторами, усиливающими влияние профессии на личность, чаще всего являются: *изменение мотивации трудовой деятельности; возникающие стереотипы мышления, поведения, деятельности; эмоциональная напряженность профессионального труда; монотонность, однообразие, жестко структурированный характер труда; утрата перспектив профессионального роста; снижение уровня интеллекта специалиста; различные акцентуации характера личности, вплетающиеся в ткань индивидуального стиля деятельности, возрастные изменения, связанные со старением*. Но поскольку нас пока интересуют люди учащиеся, в основном, молодые, то возрастные изменения оставим в стороне... Отметим:

социальное старение:

- перестройка мотивации;
- изменения эмоциональной сферы;
- возникновение дезадаптационных форм поведения и др.

нравственно-этическое старение:

- морализирование и умствование;
- скептическое отношение к субкультуре, всему, что стеной вуза;
- противопоставление настоящего прошлому;

- преувеличение собственных заслуг и достижений и др.

профессиональное старение:

- невосприятие нововведений;
- переоценка значения предыдущего опыта;
- трудности освоения новых дисциплин, учебных технологий;
- снижение темпа профессиональных функций и др.

Личность учащегося, возможно, и не самая деформируемая, но уж точно подвергается значительной деформации за годы обучения – не только новое и радостное, но и тяжелое, обязывающее, рутинное... Развитию профессиональных деформаций способствуют и репродуктивное обучение и авторитарная позиция педагога. Основными показателями подобных деформаций является безапелляционность педагогов, консервативность, закрытость для общения, оценочность суждений, которые иногда становятся просто чертами характера. А ведь многих педагогов отличает *поучающая* манера речи. В определенной мере полезная, все же не всегда она бывает уместна в сфере личных отношений. Необходимость *держат в руках* группу студентов формирует в характере педагога излишнюю властность и категоричность, навязывание своего *Я* студентам и окружающим взрослым, что способствуют подавлению индивидуальности, исключению чувства юмора, стремление к власти над молодыми людьми.



Несчастный педагог или бедный студент?

Деформации студентов способствует и тот факт, что педагогический коллектив любого образовательного учреждения составляют, в основном, женщины, которые усвоили и пропагандируют *мужскую* (исторически сложившуюся) систему образования и воспитания, что почти исключительно связано со словесными (вербальными) формами воздействия и мужскими формами поведения (агрессивностью, властностью, жестокостью и т.п.). Использование *мужского языка* и *соответствующих образцов поведения* приводит к тому, что педагоги-женщины, к сожалению, порой, утрачивают гендерную идентичность, что не может не повлиять отрицательно и на самих педагогов-преподавательниц, и, в определенной мере, на некую самоидентификацию молодых людей.

Высокий уровень внутриличностных конфликтов у студентов связан и с необходимостью *соответствовать* высокому уровню социальных ожиданий окружающих, стрессогенности современной учебы, напряжению, а то и перенапряжению физических сил, необходимых для выполнения своих учебных обязанностей. С увеличе-

нием нагрузки, накануне сессии, в период написания контрольных и курсовых, а особенно выпускных квалификационных работ, неизбежно происходит накопление усталости, нарастание тревожных переживаний, снижение настроения, вегето-сосудистые расстройства и поведенческие срывы. Подобные проявления лежат в основе психологического феномена *синдрома хронической усталости* и *синдрома эмоционального выгорания* (как ни странно, но эти синдромы заметно молодеют...).



Х.Фрейденбергер

В конце XX века интерес исследователей привлек феномен «*эмоционального выгорания*» как специфический вид профессионального хронического состояния лиц, работающих с людьми (педагогов, психологов, психиатров, священников, врачей, полицейских, юристов, тренеров, работников сферы обслуживания, социальных работников и др.).

Термин «эмоциональное выгорание» ввел американский психиатр Х. Дж. Фрейденбергер⁵⁶ (1974) для

⁵⁶ **Херберт Фрейденбергер** (1926–1999) – немецкий и американский психолог, специалист в области психологии стресса.

характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально насыщенной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Первоначально этот термин – *burn out (burnout)* определял состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности. Затем феномен «эмоционального выгорания» был детализирован, в результате чего выделился его синдром и три главных компонента: *эмоциональное или физическое истощение, деперсонализация и сниженная рабочая/учебная продуктивность.*

Эмоциональное истощение проявляется в ощущениях эмоционального перенапряжения и в чувстве опустошенности, истощенности своих эмоциональных ресурсов. Человек чувствует, что не может отдаваться учебе с таким же воодушевлением, желанием, как раньше.

Деперсонализация связана с возникновением равнодушного и даже негативного отношения к коллегам, своим, скажем, одноклассникам и пр. Контакты с ними становятся формальными.

Вообще, механизм возникновения профессиональной деформации имеет сложную динамику: сначала неблагоприятные условия [учебы] вызывают негативные изменения в профессиональной деятельности, в поведении. Затем, по мере повторения трудных ситуаций, эти отрицательные изменения могут накапливаться и в личности, приводя к ее перестройке, что далее проявляется в повседневном поведении и общении. Установлено также, что сначала возникают *временные негативные психические состояния и установки*, затем начинают исчезать положительные качества, позднее, на месте положительных свойств возникают негативные психические качества, изменяющие личность студента.

Отметим еще следующее:

- при *адаптивной деформации* происходит лишь приспособление к конкретным условиям педагогической деятельности, в результате чего формируется высокий уровень конформизма, перенимание принятых моделей поведения;

- при *более глубоком уровне деформации* появляются носящие ярко выраженный негативный характер изменения личностных качеств;

- при *крайней степени профессиональной деформации*, которую называют еще и деградацией, личность меняет свои нравственные ценностные ориентиры, становится профессионально некомпетентной.

Помним, что на эмоциональное развитие учащихся благотворно влияет эмоционально устойчивый педагог, с ровным и доброжелательным характером, умеющий противостоять фрустрациям, и не проявляющий крайностей в эмоциях и смене настроения.

Добавим о влиянии учебных дисциплин на формирование положительного отношения к будущей профессии. Довольно низко оцениваются дисциплины, оторванные от профессиональной подготовки студентов – им представляется, что знание этих предметов имеет лишь теоретическое значение и очень незначительное профессионально-практическое. Хотя, конечно, многое зависит от педагогов – использование межпредметных связей может оказать большое влияние на развитие профессионального интереса. А само психолого-педагогическое сопровождение, особенно в купе с системой тьюторства, позволяет внести коррективы в мотивационную сферу личности студентов. То есть понятно: правильно организованная с точки зрения удовлетворенности, дозировки учебной нагрузки, с учетом индивидуальных особенностей студентов, учебная деятельность ведет к увеличению информированности

и к усилению профессионально-педагогической направленности в целом.

Вопросы и задания по материалам Темы 6

1. Дайте общее представление о личностных качествах студента.
2. Расскажите о важнейших качествах личности будущего педагога и психолога.
3. Подготовьте сообщения о профессионально значимых качествах личности.
4. Что представляют собой взгляды на профессионально важные качества педагогов и психологов А.К.Марковой и Л.М.Митиной?
5. Что представляет собой структура профессионального самосознания, согласно концепции Н.В.Кузьминой?
6. Что такое профессиограмма педагога [психолога]?
7. Дайте представление о профессиональных педагогических и психологических умениях?
8. Представьте модель студента-выпускника.
9. Что такое эмоциональное выгорание учащегося, с чем оно может быть связано?

Тема 7. Компетенции и компетентность в педагогике высшей школы

Понятия компетентности и компетенций.

Виды компетенций.

Компетентностная модель выпускника.

Вообще, разговор о психологическом обосновании и о психолого-педагогическом обеспечении формирования компетенций, еще наукой и не ведется. Так бывает: компетенции введены – точного обоснования нет...

В современной педагогике и психологии высшего образования наряду с понятием «компетентность» используются такие категории, как «компетенции», «ключевые компетенции», «квалификации», «ключевые квалификации», «профессионально важные/значимые качества». Огромное разнообразие определений этих понятий объединяет активность, действенность имеющихся знаний и опыта. Активность – это деятельностное состояние субъекта. Активность определяет качество деятельности (результаты, процессуальные особенности) через отношение субъекта к деятельности (комплекса внутренних побуждений, установок, мотивов, направленности интересов).

В структуре активности выделяются следующие компоненты:

- *потенциальная активность* – состояние готовности и стремления к деятельности (мотивационно-личностная основа активности включает потребности, мотивы, цели, инструментальную основу активности – знания, умения, опыт);
- *механизмы саморегуляции*, переводящие потенциальную активность в реальную (выбор мотивов и целей, принятие решения, достижение цели, самооценка);
- *реальная активность* – психическая и предметная деятельность субъекта.

Понятие «компетентность» представляется синонимичным понятию «потенциальная активность» — *готовность и стремление к деятельности* и включает в себя знания, умения, опыт, потребности, цели и мотивацию деятельности. Компетентность выпускника, видимо, должна включать **компетентность профессиональную** (готовность, стремление трудиться в определенной профессиональной сфере деятельности) и **компетентность социально-психологическую** (стремление и готовность жить в гармонии с собой и другими, с социумом). В свою очередь, каждая из этих компетентностей может быть разделена на общие (базовые, ключевые) компетенции, общие для всех выпускников всех вузов и специальные компетенции, необходимые для успешной трудовой деятельности в определенной профессиональной среде. Таким образом, в модели выпускника можно различить четыре блока компетентностей:

1. общая профессиональная компетентность,
2. специальная профессиональная компетентность,
3. общая социально — психологическая компетентность,
4. специальная социально — психологическая компетентность.

В состав *общей профессиональной компетентности* входят компетенции в сфере научно-исследовательской, проектно-конструктивной, административно-управленческой, производственной, педагогической деятельности.

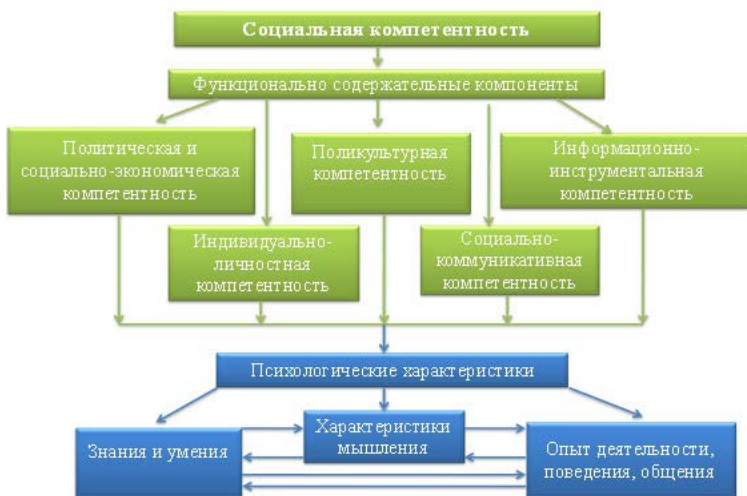
Специальная профессиональная компетентность (квалификация) — степень и вид профессиональной подготовки, наличие у него знаний, навыков, умений, необходимых для выполнения определенной профессиональной деятельности — их содержание определяет

ся государственными квалификационными характеристиками.

Социально-психологическая компетентность представляется динамичным интегративным личностным образованием, состоящим из перцептивной, коммуникативной и интерактивной частей.

Общая социально-психологическая компетентность – готовность и стремление эффективно взаимодействовать с окружающими, понимать себя и других при постоянном видоизменении психических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды.

Специальная социально-психологическая компетентность включает социальные и психологические компетенции, обеспечивающие продуктивность непосредственной трудовой деятельности будущего профессионала.



Довольно любопытная модель структуры социальной компетентности

Можно сказать, что модель студента, имеющая в качестве основного образовательного конструкта компетентность будущего профессионала, определяет в качестве стратегической задачи вузов проблему формирования и развития компетенций или готовности и стремления к деятельности. Тактической задачей становится проблема развития познавательной активности студента.

Уровень профессионализма конкретного человека определяет его ценность на рынке труда, по которой оплачивается работа. Высокий уровень классного профессионала имеет много положительных сторон. Ему делают выгодные, достойные предложения, совпадающие с его интересами и притязаниями. Он компетентен, а значит, психологически уверен в себе, удовлетворен заработком, у него нет страха потерять работу; со своими обязанностями справляется надежно, все делает в срок, качественно, творчески, его профессионализм продолжает расти, причем, значительно быстрее, чем у других. Его хвалят, благодарят, поощряют; он пользуется уважением и авторитетом, с ним считаются, советуются, и трудится он в условиях психологического комфорта, с подъемом и всегда на примете у руководства.

Стремление к овладению высоким профессионализмом, конечно, должно быть присуще каждому молодому человеку, который избрал определенную профессию и готовится к ней. Профессиональный портрет (модель профессионализма) выпускника современного вуза – четко, детально, научно обоснованно прописанный комплекс минимума обязательных достоинств и компетенций (свойств, качеств, способностей, знаний, навыков и умений, привычек и др.) личности высокообразованного профессионала – все

то, что он приобрести за время пребывания в вузе до самого выпуска.

Такой портрет именуют еще моделью, квалификационной характеристикой выпускника, квалификационными требованиями, педагогически проработанной целью образования. Он призван перевести споры о том, чему учить и как учить на конструктивную основу.

Резюмируем:

- традиционное образование решает, в основном, задачу формирования знаний, умений и навыков, а развитие и воспитание обучаемых рассматривается как «побочный продукт» процесса обучения. Такое обучение направлено на подготовку не профессионала, а умельца.

Профессиология различают понятия «специалист» и «профессионал». *Специалист* – это работник, обладающий необходимыми для данной квалификации знаниями, умениями и навыками. *Профессионал* – это социально и профессионально компетентный работник с хорошо выраженными профессионально важными качествами и компетенцией, отличающийся индивидуальным стилем деятельности. Современному обществу требуются именно *профессионалы*. Чтобы дать качественную характеристику профессионала, используем понятия «квалификация», «ключевые квалификации», «ключевые компетенции».

Профессиональная квалификация – степень и вид профессиональной подготовленности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения им определенной работы.

Ключевые квалификации – общепрофессиональные знания, умения и навыки, способности и качества личности, необходимые для выполнения работы по определенной группе профессий.

Ключевые компетенции – это межкультурные и междо-раслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах.

Профессиональная квалификация определяет успешную деятельность по специальности.

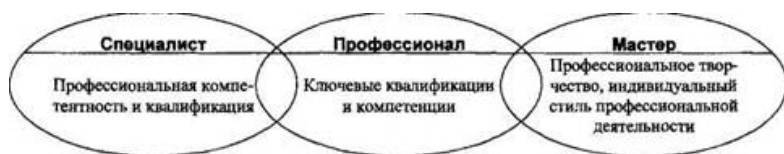
Ключевые квалификации обуславливают продуктивное осуществление интегративных видов деятельности и характеры для профессионалов.

Ключевые компетенции определяют универсальность, социально-профессиональную мобильность профессионалов и позволяют им успешно адаптироваться в разных социальных и профессиональных сообществах.

Понятие «ключевые компетенции» было введено в начале 90-х гг. прошлого века Международной организацией труда и стало определять требования к подготовке кадров в профессиональной школе. В настоящее время Европейским сообществом в профессиональном образовании особое внимание уделяется ключевым компетенциям, содержание которых приведено в таблице 1 (см. ниже). В наибольшей мере проблема развития ключевых квалификаций может быть решена в процессе реализации лично ориентированного профессионального образования (следует отметить, что компетентный подход находит свое применение не только в профессиональном, но и в общем образовании). Высшим уровнем профессионализма является мастерство, предусматривающее творческий характер и сформированность индивидуального стиля профессиональной деятельности.

В наибольшей мере проблема развития ключевых квалификаций может быть решена в процессе реализации лично ориентированного профессионального образования. Следует также отметить, что компетент-

ностный подход находит свое применение не только в профессиональном, но и в общем (полном) образовании. Высшим уровнем профессионализма является мастерство, предусматривающее творческий характер и сформированность индивидуального стиля профессиональной деятельности. Таким образом, с учетом профессиональных квалификаций, ключевых квалификаций и компетенций процесс профессионального развития личности можно представить следующим образом:



И компетенции:

Таблица 1

Ключевые компетенции

<i>Компетенции</i>	<i>Их содержание</i>
1. Социальная	Способность взять на себя ответственность, вырабатывать решения и участвовать в их реализации, толерантность, проявление сопряженности личных интересов с потребностями производства и общества
2. Коммуникативная	Владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, умение пользоваться системой Internet
3. Информационная	Обладание информационным ресурсом, владение информационными технологиями, критичное отношение к полученной информации
4. Специальная	Подготовленность к самостоятельному, творческому выполнению профессиональных функций, объективной оценке себя и результатов своего труда
5. Когнитивная	Готовность к постоянному повышению своего образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, стремление к саморазвитию, постоянному обогащению своей профессиональной компетентности

Очевидно, что все компоненты процесса профессионального развития тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены.

XXI век – век профессионалов, поэтому в высшей школе необходимо переходить от подготовки *специалистов* к подготовке профессионалов, обладающих не только профессиональной компетентностью и квали-

фикации, но и ключевыми квалификациями и компонентами.

Вопросы и задания по материалам Темы 7

1. Что такое компетентность?
2. Дайте определение и свое понимание термина *компетенция*.
3. Попробуйте сформулировать, объяснить ваше понимание причин появления/принятия/функционирования понятия компетенция в отечественном и мировом образовании.
4. Расскажите об основных блоках компетенций.
5. Подготовьте сообщения о профессиограмме любой профессии по выбору и профессионализму.
6. Что такое *ключевые компетенции*?

Тема 8. Социализация личности как научный феномен

Воспитание и социализация.

Профессионализация и социализация.

Профессиональная идентификация.

Проблемы трудоустройства.

Социализация – непрерывный процесс, протекающий в ходе всего онтогенеза. Условно он может быть разделен на этапы (периоды, стадии, фазы), в которые происходит решение определенных (в том числе, и психологических) задач и выработка форм взаимоотношений с социумом.

Существующие подходы к проблеме социализации по-разному определяют степень активности личности в процессе ее взаимоотношений с обществом, которое [для сохранения своей социальной структуры] стремится сформировать в нас модели ролевого поведения, основанные на социальных (национальных, групповых, профессиональных и пр.) стандартах. Однако личность имеет потребность в зависимости и аффилиации⁵⁷ и поэтому усваивает социальный опыт, необходимый для включения в систему существующих социальных связей. Кроме того, личность стремится к автономии, независимости, свободе и тем самым уже влияет на общество, вынуждая его сдерживать границы влияния на отдельного человека, корректировать социальные стандарты – отсюда: *в процессе социализации происходит развитие и преобразование не только самой личности, но и общества.*

⁵⁷ Аффилиация (в психологии) – стремление быть в обществе других людей, потребность человека в создании тёплых, доверительных, эмоционально значимых отношений с другими людьми.

А вот *средства социализации* зависят не только от возрастных особенностей человека, но и от специфики его социального окружения (способы вскармливания младенца; тип семейного воспитания; характер отношений со сверстниками; методы поощрения и наказания в учебных и профессиональных группах и др.). Социальные группы оказывают огромное влияние на процесс социализации личности, хотя степень влияния их меняется на разных этапах онтогенеза: в раннем и дошкольном возрасте наибольшее влияние оказывает семья, в подростковом и юношеском группа сверстников, в зрелом – трудовой коллектив. И при этом степень влияния социальной группы на отдельную личность зависит от уровня организации и сплоченности самой группы.

В отличие от социализации, которая происходит в условиях *стихийного, спонтанного, произвольного* взаимодействия человека с окружающей средой, **воспитание** является *процессом целенаправленного воздействия на человека – то есть, может рассматриваться как **механизм управления процессом социализации личности.*** Основные функции воспитания теперь понимаются нами как *регуляция влияния социума на личность; создание условий для оптимальной социализации личности.*

В глобальном смысле воспитание обычно рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность, поэтому оно тесно связано с социально-политической структурой общества, выступающего по отношению, например, к системе образования, средствам массовой информации, культуре и искусству в качестве заказчика на воспроизведение определенного типа личности.



Такие разные группы

В узком смысле воспитание мыслится нами как специально организуемая деятельность по реализации определенных, конкретных целей, скажем, в условиях педагогического процесса, где и педагог, и воспитанник проявляют активность в достижении тех самых целей.

С.А.Рубинштейн говорил, что *целью воспитания должно быть не внешнее приспособление человека к социальным требованиям, а формирование у него внутренней нравственной позиции*⁵⁸, то есть воспитание можно рассматривать как социально организованный процесс интериоризации (перевода «во внутренний план») общечеловеческих ценностей. Успешность такой интериоризации осуществляется при активном участии интеллектуальной и эмоциональной сфер личности. Значит, конструируя и организуя воспитательный процесс, процесс психолого-педагогического сопровождения студентов, *педагогу*

⁵⁸ Рубинштейн С.А. Проблемы общей психологии. – М., 1976, С183-192

необходимо стимулировать у воспитанников не только понимание ими требований и соответствия/несоответствия своего поведения, но и чувственное проживание поиска собственной нравственно-этической, гражданской позиции. И воспитание как процесс интериоризации общечеловеческих ценностей может осуществляться так:

- с помощью сообщения и разъяснения «готовых» общественно полезных целей, идеалов, нравственных норм поведения. Нет стихийного поиска, нет ошибок, сделанных другими, идет смысловая переработка и адаптация мотивационной сферы и переосмысление отношения к действительности;

- с помощью создания специальных психолого-педагогических условий, которые бы актуализировали естественные ситуативные побуждения и интересы и тем самым непосредственно стимулировали общественно полезную деятельность.

Наша педагогика большими воспитательными возможностями коллектив, который и *предоставляет личности возможность* проявляться и получать обратные связи для коррекции собственного поведения, и *ограничивает* личностную индивидуальность, но важен чрезвычайно как фактор и вектор формирования нравственных ориентиров, гражданской позиции, социально значимых умений и навыков [общественного] поведения.

Вопросы социализации и воспитания молодого человека достаточно тесно связаны с вопросами профессионализации, становлением профессионализма, формированием личности профессионала, что начинается с момента выбора профессии, длится в течение всей профессиональной жизни человека и завершается, когда человек прекращает свою профессиональную деятельность.



Будем воспитывать!

Результатами профессионализации считаются становление профессионала, развитие новых, профессионально важных качеств, переход на следующий уровень профессионализма и т.д.

Стадиями профессионализации называют профориентацию, профотбор, профобразование, профадаптацию, включение в профессиональную деятельность, специализацию, повышение профессиональной квалификации, переподготовку на другую специальность, расцвет профессиональной деятельности (акме), завершение и отход от [активной] профессиональной деятельности. Исследователи определяют эффективность процесса профессионализации так: *объективные показатели*, которые позволяют судить о степени соответствия личности требованиям профессии (производительность, надежность и т. д. труда человека), и *субъективные показатели*, выявляющие степень соответствия профессиональной деятельности требованиям личности (степень удовлетворенности трудом,

отношение к себе как профессионалу и т.д.). Определить для каждого вида профессиональной деятельности адекватные ей объективные и субъективные показатели успешности профессионализации – важная задача как профессионального психолога (в области образования), так и профессионала в области психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Профессионализация – процесс долгий, практически непрерывный, многовекторный и разнонаправленный. Да и, по сути, никогда не завершающийся – это как приближение к абсолютной истине – здесь важен путь! Приближение к профессиограмме, к эталону, образцу, идеалу. И содержание профессионализации зависит от трактовки конкретной профессиограммы и степени активности человека по освоению данной профессии.

Процесс профессионализации проходит всегда очень индивидуально, зависит от внешних условий и от активности и креативности самого субъекта процесса профессионализации.

Обратимся к соотношению социализации и профессионализации.

Социализация – процесс становления личности человека, предполагающий: усвоение общественно выработанного опыта, отношений к миру, социальных норм, ролей, функций; активную переработку общественного опыта с точки зрения своих внутренних позиций; становление образа *Я* и выработку собственного мировоззрения, его реализацию в опыте взаимодействия с другими; участие и вклад в дальнейшее развитие духовных ценностей (иногда отмечается еще воспроизводство человеком социальных связей).

Профессионализация – процесс становления профессионала, включающий: выбор профессии с учетом

своих возможностей и способностей; освоение правил и норм профессии; формирование и осознание себя как профессионала, обогащение опыта профессии за счет личного вклада, развитие личности средствами профессии и др.

Профессиональное и *личностное* могут находиться в разном соотношении:

– существование *рядом* – человек функционирует формально, отбывая время на работе и даже искренне считая его потерянным;

– полное совмещение – человек не мыслит себя вне работы и свое личное *вставляет* в профессиональные рамки;

– частичная идентификация личности с профессиональной ролью;

– полное включение профессиональных ценностей в личное пространство.

Вообще, конечно, в ходе развития социализация и профессионализация то сближаются, то вступают в противоречие или просто расходятся по разным векторам.

Как возможные варианты соотношения социального и профессионального можно отметить:

– личностное самоопределение формируется раньше профессионального – на его основе складываются требования к профессии;

– дальнейшее профессиональное самоопределение человека уточняется в зависимости от индивидуально-психологических, в том числе, природных особенностей, возраста;

– профессиональное самоопределение начинает влиять на личностное;

– по мере достижения высоких уровней профессиональной деятельности и успеха, у человека изменяется/вырастает мотивация, актуализируются

потенциальные способности, увеличивается уровень притязаний – профессия начинает оказывать влияние на все сферы психики;

– характер межличностных отношений, в которые вступает человек в трудовой деятельности, влияет на личностное развитие и становление человека как профессионала;

– профессиональная деятельность оказывает влияние на отдельные черты личности;

– вид профессии, род занятий могут определять личность человека – средствами профессии происходит самовыражение;

– неудачи в профессиональной деятельности могут приводить к ее деформации, если личность стремится реализовать себя, скажем, только в труде;

– в течение всей человек корректирует, *подгоняет под себя* профессиональную деятельность;

– в отдельных случаях пересмотр человеком собственной личности или появление новых потребностей могут приводить к смене профессии, деятельности.

Заметим еще: в основе практически любого профессионального становления лежат процессы *идентификации*: вопрос в том, с чем и с кем идентифицирует себя человек, выбирающий или отвергающий ту или иную профессию, какие жизненные задачи он решает посредством профессии. При этом показатель уровня идентификации с профессией определяется личностным смыслом, который и имеет для человека профессиональная деятельность, профессиональный путь личности в целом. Например, если весь смысл человеческой жизни заключается в профессиональной деятельности, профессиональная идентичность полностью определяет потребности, интересы, установки, убеждения и другие компоненты мотивационной сферы личности, которые реализуются и

удовлетворяются в процессе всей профессиональной социализации человека.

Психологическое содержание феномена идентичности не совсем строго выяснено – слишком оно многоаспектно. Но мы предполагаем, что становление профессиональной идентичности студента – процесс далеко не короткий. Первоначально – этап обучения, накопления опыта, теоретических знаний. Далее – психологическая сторона профессионализации, когда молодой человек наблюдает, усваивает и представляет свою будущую профессию и себя в ней. Потом – саморефлексия, осознание реального положения дел, принятие или непринятие им или профессиональным сообществом уже конкретно его как будущего профессионала. То есть вполне понятно, что приобретение *профессиональной идентичности* происходит в процессе обучения, осуществляется через творческую, познавательную активность личности студента, психологическую подготовку к профессиональной деятельности.

И тут возникает проблема трудоустройства – актуальнейшая в пору практически полного отсутствия распределения выпускников.

Знания, интеллект, культура, образованность, практические способности и компетентность – факторы и показатели профессионального и карьерного развития личности. Современное общество испытывает очень заметную потребность в конкурентоспособных молодых профессионалах, востребованных на рынке труда и успевающих за его динамичным развитием. Образование, высшее образование в целом как социальное явление ориентировано на формирование личности и выполняет основные функции профессионализации и социализации. Так что еще и существует интересная проблема адаптации молодого человека не только к новым условиям жизни общества в целом, но и к изме-

няющимся условиям профессиональной среды. А в процессе *профессиональной социализации* у человека формируется самосознание, социальное сознание и ценностные установки, которые будут определять потом всю траекторию личностного и профессионального развития.

Профессиональная культура выпускника сегодняшнего вуза – продукт процесса его профессиональной социализации, *рассматриваемой как явление, включающее в себя социальные взаимодействия, связанные с профессиональными отношениями и профессиональной деятельностью*. Причем, речь идет о нескольких уровнях: *институциональном, групповом и личностном*.

Институциональный формирует профессиональные качества человека, обуславливает его жизнеспособность.

Групповой определяется социокультурной средой, окружающей человека.

Личностный связан с формированием собственного профессионального опыта индивида, включенного в сферу профессиональной деятельности.

Сегодня особую роль [на стадии профессиональной подготовки] играет социализация именно в период обучения в вузе, когда молодые люди могут сопоставить свои способности с требованиями современного рынка труда. А в условиях спада производства и безработицы, которой охвачена современная молодежь, учебные заведения остаются тем социальным институтом, что действительно укрепляет профессиональные ориентиры, трудовую этику и карьерные компетенции. Высшая школа определяет формирование трудовой этики у той группы молодых людей, которые пополнит ряды управленческого, технического и интеллектуально-гуманитарного слоев профессионалов и в

дальнейшем уже сами станут определять вектор социального развития.

Вопросы и задания по материалам Темы 8

1. Что такое *социализация*?
2. Что такое *воспитание*?
3. Подготовьте сообщения о воспитании студентов.
4. Что включает в себя профессионализация?
5. В каком соотношении находятся социализация и профессионализация?
6. Что мы понимаем под профессиональной идентичностью?
7. В чем заключается сущность противоречия между личным и профессиональным, личным и общественным?
8. Почему, по вашему мнению, мы рассматриваем вопросы социализации, воспитания и профессионализации, изучая вопросы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса?

Тема 9. Возможности и особенности психолого-педагогической работы по гармонизации образовательного процесса, социальной адаптации, профессионализации

Организация работы психологической службы в образовании.

Основные направления работы психолога в вузе.

Кодекс психолога.

Система психологической службы вуза является необходимой частью системы образования, а наличие и комплексное функционирование ее отражает актуальное состояние образовательной системы и формирует запросы на необходимые виды и способы ее развития.

За то время, что прошло с момента создания психологической службы и опубликования первого «Положения о психологической службе в системе народного образования» (1989), социальное положение населения России так и сама система образования изменились настолько, что этому следует посвятить отдельную монографию в жанре сравнительной истории и педагогики.

В нашем современном образовании значительно возросла вариативность [типов учебных заведений], появились многочисленные авторские школы, предлагающие собственные программы обучения и развития. Усилилась тенденция к поляризации учебных заведений, что приводит, к сожалению, к уходу сильных, эрудированных, грамотных, креативных, ярких и самобытных педагогов из обычных вузов в элитные, брендовые. Вместе с тем, на волне процесса *деидеологизации* образования исчезает и привычное прежде воспитание по всем известным некогда направлениям (хотя все же часть вузов, не побоимся их назвать в этом смысле

сильнейшими, очень большое внимание уделяет воспитательной работе со студентами). Сегодняшние вузы, образовательные организации фактически не ставят перед собой социальных целей. Но зато привычной уже особенностью современного образования является наличие психолога.



Поймем ли мы друг друга?

Сама жизнь ставит задачу создания условий для проявления студентом личной инициативы, осознанного поиска и выбора в ситуациях неопределенности, осознания собственной позиции относительно разнообразных социально значимых проблем и вопросов, освоения культуры коммуникации, договорных отношений, разрешения конфликтных ситуаций ненасильственными способами – и все это становится не менее ценным, чем усвоение обучающимися определенной суммы информации.

Для нормального функционирования психологической службы нужны достаточно квалифицированные кадры – психологи, способные организовать эту службу, знающие прикладные аспекты психологии, умею-

щие не только преподавать или только исследовать, но и вовремя предоставлять необходимую информацию, дать обоснованный совет, провести консультацию, возможно, тренинг, командную игру и пр. А это требует специальной подготовки психологов для работы в учебных заведениях. Только помним: неумелое или небрежное применение психодиагностических данных может принести больше вреда, чем пользы, особенно если они попадут в руки преподавателей, ошибочно полагающих, что всегда есть стандартные решения, не замечающих большого диапазона индивидуальных и типичных особенностей студентов не только внутри своего вуза, но и в других вузах. Конечно, психологи, принимающие участие в работе психологической службы ВУЗом, должны, с одной стороны, систематически повышать психологическую грамотность лиц, пользующихся их информацией для управления, а с другой стороны – передавать ее только в той форме и в таком количестве, которые обеспечили бы ее эффективность и гарантировали от использования в ущерб студентам.

Немало вопросов возникает и при попытке передать студентам результаты их психодиагностического обследования: здесь нужно быть максимально чутким и осторожным – сообщить все необходимое так, чтобы помочь студенту разобраться в себе, но чтобы лучше об этом никто не знал.

Надо знать, что для получения информации психолог, с помощью известных ему методов психологического исследования, нуждается в специальной аппаратуре, бланках протоколов, опросниках, оргтехнике и т. д. Как же организуется такая служба?

Общее руководство и ответственность за ее организацию возлагается:

- в целом в сфере общего и профессионального образования – на соответствующее структурное подразделение Минобразования России;

- в сфере органов управления субъектов Российской Федерации (республик, краев, областей, автономных округов и т. д.) – на первых заместителей начальников управлений;

- в сфере образовательного пространства районов, городов, районов в городах – на заместителей руководителей муниципальных органов управления образованием, а при их отсутствии в штатном расписании – на соответствующих специалистов;

- в образовательных учреждениях любого типа и профиля – на их первых руководителей.

Деятельность психологической службы и отдельных ее подразделений финансируется за счет соответствующего бюджета и целевых средств учредителей – государственных органов управления образованием, местных (муниципальных) органов управления образованием и частных лиц.

Структурные звенья психологической службы предусмотрены в каждом типе образовательных учреждений Российской Федерации:

- детских дошкольных образовательных учреждениях;
- общеобразовательных учреждениях начального, основного общего и среднего полного образования;
- учреждениях специального образования;
- сельских школах;
- системе начального и среднего профессионального образования;
- учреждениях дополнительного образования;
- негосударственных образовательных учреждениях;
- высших образовательных учреждениях и др.

В структуре деятельности психологической службы предусматривается двойное подчинение по административной и по профессиональной линиям.

Административное управление осуществляется отделами службы практической психологии федерального уровня, республиканских, региональных, городских и районных управлений и департаментов образования, руководителями учреждений образования. Деятельность этих структурных единиц направлена на определение стратегии развития и функционирования психологической службы на соответствующем уровне, создание необходимых для этого условий, координацию работы всех ее звеньев.

Профессиональное руководство осуществляется через сеть специальных психологических учреждений разного уровня: районных, областных, городских и региональных центров, научно-методических кабинетов, профессиональных ассоциаций и советов.

Центры службы практической психологии образования являются образовательными учреждениями системы образования Российской Федерации (согласно положению об образовательных учреждениях психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям и подросткам) и находятся в ведении соответствующего территориального органа управления образованием, который обеспечивает необходимую финансовую, правовую, материально-техническую и организационную деятельность Центра и оказывает необходимую помощь.

Деятельность психологической службы осуществляется специалистами, окончившими высшее учебное заведение по стандарту и квалификационным

требованиям для представителей различных специализаций и категорий⁵⁹.

Назначение на должность педагога-психолога в вузе должно определяться на основании документов об образовании и стажа профессиональной деятельности согласно действующим нормативам в системе общего и профессионального образования Российской Федерации. Научно-методическое обеспечение службы ведется научными коллективами, отдельными специалистами по заказам соответствующих подразделений службы практической психологии образования – при этом оно ориентировано и на выполнение актуальных запросов психологической службы, и на перспективу ее развития. Служба работает в тесном контакте с учреждениями медицины, органами опеки и попечительства, органами МВД и прокуратуры, представителями общественности, оказывающими образовательному учреждению помощь.

Отметим основные направления работы психолога в вузе:

- *психологическое просвещение* – повышение психологической культуры педагогов и родителей, самих студентов, формирование запроса на психологические услуги и обеспечение информацией по психологическим проблемам – все это может осуществляться в следующих формах: лекции, тематические выставки психологической литературы, беседы, семинары, клубы, психологическая газета или раздел в общевузовской газете;

- *психологическая профилактика* – целенаправленная систематическая совместная работа психолога и педагогов:

⁵⁹ Квалификационные стандарты и требования утверждаются Экспертным советом по подготовке кадров Министерства общего и профессионального образования России.

- по предупреждению возможных социально-психологических и психологических проблем у студентов;

- по созданию благоприятного эмоционально-психологического климата в педагогическом и студенческих коллективах, созданию правил вуза, в основе которых лежит уважение чести и достоинства всех сотрудников, научно-педагогических работников и студентов;

- по выявлению молодых людей группы риска (по различным основаниям);

- *психопрофилактическая диагностика* – она осуществляется в форме скринингового обследования всех студентов с использованием метода экспертных оценок с целью выявления групп риска (по социально-психологическим и интеллектуальным основаниям) и заключения о необходимости дальнейшей психокоррекционной работы с ними.

Систематическая работа по предупреждению возможных проблем развития личности учащихся вуза осуществляется психологом в форме систематических психологических тренингов, дифференцированных по проблемам и возрасту, в содержание которых включены знания, умения и навыки работы с типичными психологическими проблемами студентов определенного возраста;

- *психологическая диагностика* – психолого-педагогическое изучение индивидуальных особенностей личности учащихся с целью:

- *выявления причин возникновения проблем в обучении и развитии;*

- *определения сильных сторон личности, ее резервных возможностей, на которые можно опираться в ходе коррекционной работы;*

- раннего выявления профессиональных и познавательных интересов;

- определения индивидуального стиля познавательной деятельности и др.;

- психологическая коррекция – систематическая целенаправленная работа психолога с отнесенными к категории группы риска по тем или иным основаниям, направленная на оказание им психологической помощи. Коррекционная работа осуществляется в форме индивидуальных и групповых занятий, в форме тематических психологических тренингов;

- психологическое консультирование – оказание конкретной помощи обратившимся в осознании природы их затруднений, в анализе и решении психологических проблем, связанных с собственными особенностями, сложившимися обстоятельствами жизни, взаимоотношениями в семье, в кругу друзей, в вузе; помощь в формировании новых установок и принятии собственных решений (осуществляется в форме индивидуальных и групповых консультаций).

В связи с вышесказанным приведем краткий и примерный, но четкий кодекс психолога в образовательном учреждении, которому стоит придерживаться вместе с общими этическими, деонтологическими принципами и нормами:

- *держат в тайне сообщаемую ему личную информацию;*

- *использовать процедуры и техники, не ущемляющие достоинство участников образовательного процесса;*

- *предоставлять возможность всем участникам образовательного процесса отказаться от продолжения работы на любом ее этапе;*

- *использовать свои инструменты для расширения свободы выбора человека, с которым он работает;*

- *всегда способствовать осознанию человеком того, что он сам является причиной своих недостатков и достижений;*

- использовать техники, соответствующие реальности данного человека.

Сочетая в своей работе самые разнообразные виды деятельности, вузовский психолог фактически ставит перед собой различные цели и занимает различные позиции по отношению к происходящему в вузе. На сегодня уже сложились определенные модели деятельности психолога в образовании, хотя мы прекрасно понимаем, что выбор модели, как и позиции психолога, часто зависит не только и не столько от знаний и умений, компетентности и личностной позиции психолога, а от запросов и позиции администрации.



В каждом бы вузе такое!

Итак, модели:

- психолог работает в кабинете (в своем вузе) и ведет консультации со студентами, их родителями и педагогами по их обращению. Он не ставит задачу оказывать влияние на то, что происходит в учебном заведении в рамках учебного процесса или в сфере

сложившихся отношений. Позиция психолога в данном случае – позиция специалиста, отстаивающего права и интересы студента;

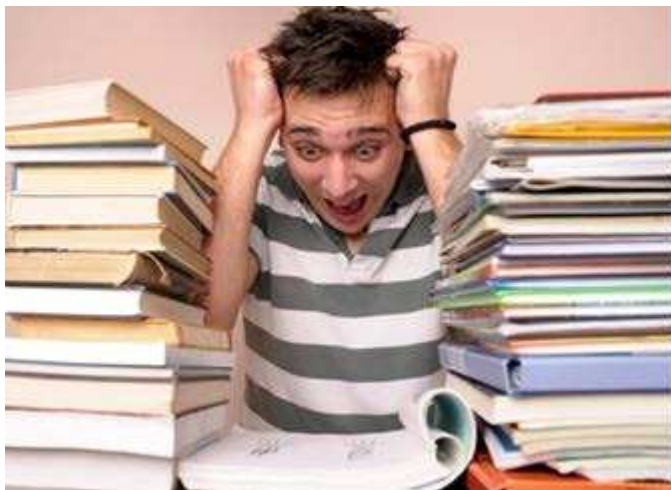
- к сказанному выше добавляется проведение диагностики студентов по запросам администрации образовательного учреждения или отдельных педагогов, посещение занятий по просьбе педагогов с целью выработки рекомендаций по работе с конкретными студентами. При высокой квалификации психолог становится участником педагогических консилиумов, рассматривающих, например, проблемы успеваемости отдельных учащихся;

- данная модель включает в себя в качестве обязательного компонента проведение семинаров и тренингов со студентами и педагогами. Психолог ставит задачу изменить стереотипы поведения, способы и формы коммуникации преподавателя и студентов. При высокой квалификации на групповых занятиях со студентами психолог формирует у них определенные социальные умения, рассматривает проблемы, дает им средства, позволяющие успешно с ними справиться, делая акцент не на «вытаскивании», а на предупреждении о том, что ждет впереди...

- следующая модель включает в себя работу психолога с содержанием и способами профессиональной деятельности педагога. Цель – влияние на профессиональное сознание преподавателей и руководства образовательного учреждения в направлении формирования целостной педагогической позиции (цели, ценности, задачи, содержание и способы его реализации в конкретных технологиях), а также психологического сопровождения образовательных процессов. При высокой степени квалификации психолог, работающий в рамках этой модели, становится проводником идей трансформации всех отношений в данном вузе,

задачи превращения его в открытую систему, направленную на развитие личности каждого. Студент, современный студент, как мы его понимаем, в качестве субъекта вузовской системы обладает колоссальными ресурсами – он находится в возрасте наивысших, пиковых результатов в процессах биологического, психологического и социального развития. Это возраст интеллектуального оптимума, развития познавательных ресурсов, наиболее активного нравственного и эстетического становления. Однако в студенчестве, особенно на начальном этапе, обострены многие противоречия, провоцирующие разнообразные проблемы, скажем, кризис идентичности (см. выше), основной смысл которого в поиске себя, своей самоидентичности. Это пора самоанализа и самооценок, выбора, самоопределения. С этими проблемами сталкивается практически каждый студент, и способ их разрешения либо содействует личностному и профессиональному становлению, либо приводит к глубоким, в разной степени, внутренним кризисам. Особенно сессия! Экзаменационный стресс!

Подготовка и сдача экзаменов, действительно, сопряжена с чрезвычайно большими нагрузками для организма студентов. Интенсивная умственная деятельность и повышенная статическая нагрузка, нарушение режима отдыха и сна, эмоциональные переживания – все это реально может привести к перенапряжению нервной системы, отрицательно влияет на общее эмоциональное и физическое состояние личности студентов. Экзаменационный стресс еще и нередко формирует так называемый *экзаменационный невроз* и, кстати, занимает одно из первых мест среди причин, вызывающих психическое напряжение обучаемых.



Завтра экзамен!

Очевидность помощи, психологической помощи, сопровождения никем и не отрицается – сегодня такую помощь получить вполне реально. Особенности развития каждого студента, социально-психологические процессы и явления в студенческом коллективе [в связи с адаптацией к обучению] часто требуют помощи, поддержки, содействия становлению личностного и профессионального развития студента и обеспечения комфортности учебного труда. Актуален и поиск оптимальных методов психологической коррекции неблагоприятных психоэмоциональных состояний студентов (не секрет, что часто, к сожалению, для снятия личностных и социальных стрессов студенты используют алкоголь, никотин или фармакологические средства). Так что, видимо, следует активнее использовать в практике вузовского обучения эффективные методы коррекции стрессового состояния личности, которые не вызывают привыкания и оказывают пози-

тивное влияние на личность студентов; повышают уровень самооценки, адаптивности и стрессоустойчивости.

Только вот можно с печалью констатировать, что все-таки сегодня еще недостаточно раскрыты механизмы и сроки адаптации молодого человека к конкретным вузовским условиям. В частности, недостаточно точно определены социально-психологические и социально-педагогические феномены, детерминирующие особенности адаптивных возможностей студентов к стрессу. Не исследовано влияние индивидуально-типологических характеристик, личностных свойств и особенностей взаимодействия с другими на специфику развивающихся адаптивных реакций у молодых людей с разным уровнем адаптивности и стрессоустойчивости. Мало изучены и не исследованы в полной мере особенности и основные направления оказания психологической помощи студентам в адаптации к стрессовым воздействиям экзаменационных сессий. Мы только практически уверены в следующем:

- адаптация студентов вуза к стрессовым воздействиям, скажем, экзаменационных сессий, имеет положительную динамику от первого к четвертому курсу, выраженную в усилении эмоционального комфорта, обусловленного формированием *адаптационных ресурсов личности*;

- особенности процесса адаптации к экзаменационному стрессу и его детерминанты вполне изучаемы на основе комплексной психодиагностики, включающей исследование адаптивности и стрессоустойчивости вкупе с индивидуально-типологическими свойствами и личностными характеристиками студентов;

- осуществление грамотной психологической помощи, система психолого-педагогического сопровождения помогают ускорить процесс адаптации к экзаменационному стрессу.



Великий труд!

В принципе, можно выделить задачи подобной работы:

- определение влияния стресса и негативных воздействий экзаменационных сессий на продуктивность жизнедеятельности студентов;

- систематизация основных стратегических направлений психологической помощи студентам, имеющим проблемы в адаптации к условиям вузовского обучения;

- тщательное отслеживание динамики и характера адаптации и устойчивости студентов к стрессам за период обучения в вузе;

- выявление взаимосвязей между особенностями адаптационных возможностей, стрессоустойчивостью и личностными индивидуально-типологическими свойствами;

- грамотная разработка программ психологической помощи студентам в адаптации к стрессовым воздействиям экзаменационных сессий, их апробация и фиксирование, оценка эффективности.

Отметим, что в качестве методов исследования можно использовать и различного рода тесты, опросы

и анкеты: методику Е.А.Климова «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО); анкету изучения степени удовлетворенности выбранным вузом и своим эмоциональным состоянием; методику самооценки эмоциональных состояний А.Уэссмана, Д.Рикса; методику диагностики социально-психологической адаптации К.Роджерса, Р.Даймонда; Бостонский тест на стрессоустойчивость (анализ стиля жизни); анкету «Анализ учебных стрессов»; тест-опросник Г. Айзенка ЕРІ; тест интерперсональной диагностики Т.Лири; методики диагностики самооценки тревожности Ч.Д. Спилберга, Ю.А. Ханина (студенты, изучавшие экспериментальную психологию, знают данные методики).

Вопросы и задания по материалам Темы 9

1. Что представляет собой психологическая служба в вузе?
2. Как вы полагаете, почему в СССР и довольно долго в России не существовало психологической службы в образовании?
3. Раскройте основные принципы и задачи психологической службы в образовательных организациях?
4. Расскажите о моделях работы психолога в вузе.
5. Что такое *экзаменационный невроз, экзаменационный стресс*?
6. Подготовьте сообщения об основных путях преодоления стрессовой ситуации, оказания помощи в адаптации студентам (особенно первокурсникам).

Тема 10. Кураторство в вузе: организационная и психологическая необходимость

Понятие о кураторстве.

Определение и сущность работы куратора.

Принципы кураторства.

Воспитательный потенциал кураторской работы.

Студенты-кураторы.

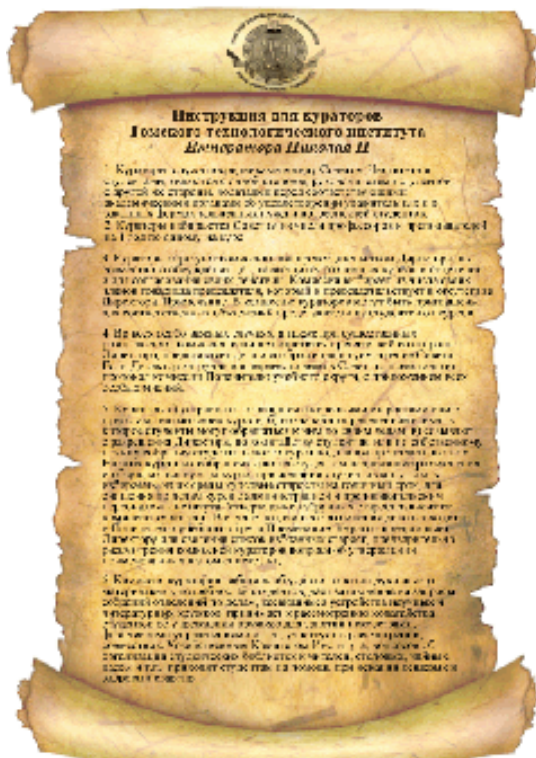
Критерии эффективности воспитательной и психолого-педагогической работы, проводимой куратором.

В 1903 году император всероссийский Николай II утвердил Инструкцию для кураторов Томского технологического института. Читайте!

... Кураторы, служа посредниками между Советом Института и студентами, являются с одной стороны, руководителями студентов, с другой же стороны, ходатаями перед соответствующими академическими органами об удовлетворении уважительных и в законных формах заявленных нужд и потребностей студентов.

... Кураторы а) устраивают совещания с курсовыми старостами или с представителями своих курсов; б) назначают определенное время, в которое студенты могут обращаться к ним по своим делам; в) созывают с разрешения Директора, по ходатайству студентов, или по собственному почину собрания студентов своего курса под своим председательством. На этих курсовых собраниях даются студентам надлежащие разъяснения и обсуждаются нужды курса...

... Комиссия кураторов, заботясь об удовлетворении духовных и материальных потребностей студентов, дает заключение на запросы собраний отделений по делам, касающимся устройства научных и литературных кружков, принимает к рассмотрению ходатайства студентов об учреждении кружков для занятий искусствами, физическими упражнениями и т.д., участвует в рассмотрении, совместно с Хозяйственным Комитетом Института, вопросов об организации студенческих библиотек и читален, столовых, чайных, кассы и т.п., приходит студентам на помощь при искании дешевых и здоровых квартир.



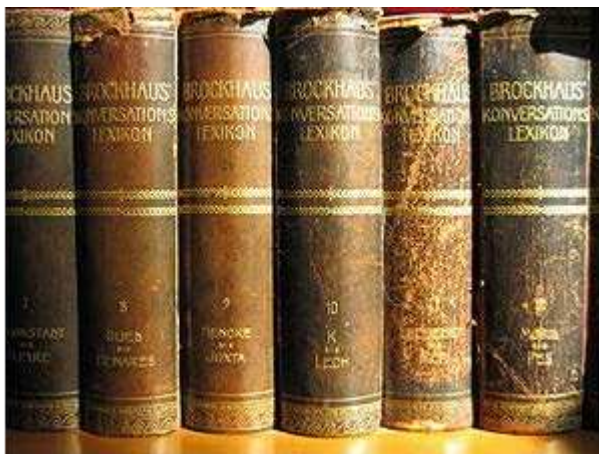
Та самая инструкция

Как все ясно, просто и здорово! Более ста лет кураторство существует и, видимо, актуальность его только возрастает. Сегодня, наверное, практически всем студентам высших учебных заведений не понаслышке известны слова *куратор* и *кураторство*. Это замечательное и вполне институциональное образование, как мы видим, не является чем-то новым, наоборот, для некоторых вузов, особенно тех, чья история еще не так велика, скорее, это хорошо забытое старое, принесенное, благоприобретенное, и хоть материально, возможно, не всегда выгодное, однако уж точно оправданное той за-

мечательной работой, что часто скрывается за этим словом. Кураторство! Мы все помним, как придя из школ в институты и университеты, были встречены этими тогда еще совсем не знакомыми, очень озабоченными, но, тем не менее, приветливыми людьми разного возраста, разных званий и ученых степеней. Людями, чья забота ощущалась тогда очень крепко — это они, сами сталкиваясь ежедневно с огромным количеством проблем, преподавая, занимаясь научной, исследовательской деятельностью, готовясь к защите своих диссертаций, помогали нам решать те субъективные и объективные проблемы, преодолевать трудности, возникающие в первые дни учебы, взрослеть, уметь, становиться настоящим студентом.

Словарь Брокгауза и Ефрона пишет так:

*Куратор (лат.) — попечитель. У нас куратором называются члены конкурсного управления. — При учреждении московского университета (1755 г.) поставлены были два куратора, в качестве защитников и ходатаев университета перед верховной властью. Впоследствии название это присвоено попечителям учебных округов. В Германии кураторами назывались должностные лица, приставленные к университетам в видах осуществления той части карлсбадских постановлений, которая была направлена против высших учебных заведений. **Ныне кураторы — должностные лица, служащие посредствующей инстанцией между министерством и университетами; существуют при прусских и некоторых др. германских университетах.***



Знаменитый словарь

В упомянутой выше Инструкции для кураторов Томского технологического института назывались следующие основные обязанности куратора: *«ходатайствовать перед академическими органами об удовлетворении уважительных и в законных формах заявленных нужд и потребностей студентов...»*.

Говоря о кураторе в современном вузе, мы обычно имеем в виду преподавателя или сотрудника образовательного учреждения, прикрепленного к конкретной учебной группе с целью наблюдения и контроля за ходом учебной и внеучебной деятельности курируемых студентов и оказания им в случае необходимости информационно-организационной и психолого-педагогической помощи в решении самых разнообразных проблем. И вся эта деятельность ориентирована на решение главной задачи – поддержание и усиление мотивации студентов на получение профессионального образования, содействие активному участию в образовательном процессе. Отсюда: куратор действительно является ключевым звеном в работе по адаптации сту-

дентов [первого курса] к новой воспитательно-образовательной среде – он объединяет воспитанников, он связующий элемент, посредник между администрацией факультета, вуза и студенческой группой, и даже между вузом и семьей студента, между педагогическим коллективом, преподавателями и студентом.

Нельзя не отметить, что в российской системе высшего профессионального образования кураторство академических студенческих групп переживает непростой период – одновременно идет осознание необходимости этого важного воспитательного инструмента, причем, заметьте, всеми участниками образовательного процесса, и поиск наиболее оптимальных форм его возрождения (кое-где прямо-таки из пепла) и нового функционирования – причем, в условиях недостаточной разработанности нормативно-правовой базы деятельности куратора или практически полного отсутствия методического обеспечения и финансирования. Иногда, как это ни удивительно, кажется, что названный процесс может рассматриваться как инновационный в воспитательно-образовательном пространстве нового вуза. Однако не секрет, что большая часть преподавателей не хочет выполнять кураторские функции, которые им вменяются как дополнительная общественная нагрузка, или не могут на продуктивном уровне решать те воспитательные задачи, которые призван решать куратор академической группы. Все эти проблемы каждый вуз, в котором руководство не только понимает огромную роль института кураторов в воспитании будущих специалистов, но и принимает необходимые ответственные и смелые по нынешним временам решения, связанные с его возрождением и поддержкой, вынужден решать самостоятельно.

Большинство преподавателей – кураторов не имеют педагогического или психологического образова-

ния – это просто специалисты в своем деле, профессиональные юристы, экономисты, инженеры и т.д.

Но ведь качество кураторской деятельности реально определяется рядом факторов:

- готов ли и насколько сам куратор к самообразованию и самосовершенствованию [в области теоретической и практической педагогики и психологии];

- насколько эффективно и правильно в данном вузе организованы и регулярно функционируют системы (курсы) повышения психолого-педагогической грамотности преподавателей–кураторов и оказания социально-психологической помощи всем составляющим, всем субъектам воспитательного процесса;

- в какой степени сам преподаватель обладает качествами и способностями, необходимыми для осуществления кураторской деятельности.

Пока в некоторых вузах протекает процесс равнодушного, вялого «осмысления» необходимости опоры на кураторство как на один из значимых воспитательных «проводников» образовательной программы, в других сегодня уже идет активный поиск наиболее оптимальных форм его функционирования, разработка и внедрение положений, поставленных на нормативно-правовую основу, регламентирующих всю деятельность куратора.

Для того, чтобы раскрыть воспитательный потенциал кураторства, трансформировать его в актуальный инновационный ресурс высшего профессионального образования, необходимо [помимо скорейшего и конкретного решения каждой из вышеназванных проблем] создание ряда систем/мер/правил по организационному, научно-методическому обеспечению и социально-педагогическому, социально-психологическому, психолого-педагогическому сопровождению кураторства и кураторов студенческих групп. И, в принципе,

сегодня должна, наконец, громко зазвучать речь о комплексной поддержке кураторства в вузах, ориентированной на повышение качества подготовки будущих профессионалов, способствующей повышению эффективности решения и общих, и локальных, сопутствующих педагогических задач, в частности, связанных с процессом адаптации студентов к новым условиям обучения.

Вот некоторые позиции из правовых документов, регламентирующих деятельность куратора в одном из высших учебных заведений – возможно, они являются важнейшими, ключевыми:

- куратором назначается *авторитетный* преподаватель, обладающий высокой культурой, самоорганизацией, корректностью, уважением и требовательностью к студентам;

- назначение на должность куратора осуществляется одновременно с утверждением основной нагрузки преподавателя на очередной учебный год;

- куратор работает под руководством заведующего кафедрой и заместителя ректора/декана по социальной или воспитательной работе;

- вопросы организации и содержания воспитательной деятельности куратора систематически обсуждаются на заседаниях кафедр и советах факультета;

- в целях оказания куратору методической помощи, изучения, обобщения и распространения передового опыта организуется работа семинара кураторов (один раз в месяц);

- деятельность куратора входит в круг служебных обязанностей преподавателя, предусматривается индивидуальным планом в разделе и учитывается при аттестации. Предусматриваются формы отчетности за свою работу.



Вожак!

Понятно, что сюда можно добавить слова об основных задачах и содержании кураторской работы, в том числе, направления воспитания (формирование у студентов самосознания, ценностного отношения к жизни, потребности в ее проектировании; воспитание уважения к закону, нормам коллективной жизни, развитие гражданской и социальной ответственности, как важнейшей черты личности; выявление и развитие природных задатков и творческого потенциала каждого студента, реализация их в разнообразных сферах человеческой деятельности и общения; приобщение студентов к системе культурных ценностей, отражающего богатство культуры своего народа, общечеловеческой культуры; формирование общечеловеческих качеств, относящихся к нормам гуманистической морали

(доброты, взаимопонимания, милосердия, терпимости по отношению к людям и т. д.), привитие культуры общения, воспитания интеллигентности; воспитание положительного отношения к труду как к жизненной ценности, воспитание предприимчивости и деловитости, честности и ответственности в деловых отношениях; воспитание и развитие потребности в здоровом образе жизни, развитие способности быть хорошим семьянином; развитие внутренней свободы, способности к объективной самооценке и саморегуляции в поведении, развитие чувства собственного достоинства). И еще – очень важно – общее направление, и, автор бы выразился так – идеология и культурно-воспитательная система данного конкретного вуза.

Конечно, деятельность куратора направлена и на обеспечение участия студентов во внеучебной деятельности, хотя, вероятно, часто это является одним из труднейших, проблематичных моментов кураторства – мероприятиях, проводимых вузом, факультетом. Куратор выступает как старший наставник, товарищ и консультант, помогая развивать инициативу и самостоятельность.

Социально-психологические аспекты кураторства – формирование сплоченного коллектива студенческой группы, создание атмосферы доброжелательности, взаимопомощи, ответственности, творчества и креативности, увлеченности, социальной активности. Подготовка высокопрофессионального специалиста, востребованного, конкурентоспособного, готового к творческому росту и инновациям, предполагает, само собой, наличие организованных, компетентных, эрудированных преподавателей высшей школы и требует создания «идеальной модели», новой модели личности куратора в вузе, способного готовить специалистов с вышеперечисленными качествами и компетенциями.

Кстати, апробация различных вариантов (моделей) кураторства позволяет приблизить их к *идеалу* инновационного проектирования в сфере предоставления образовательных услуг. В некоторых вузах уже работает *студенческая модель кураторства* наряду с традиционной – в рамках движения помощников кураторов групп. Деятельность помощников кураторов определяется соответствующим положением. Студенты-кураторы работают под руководством деканов факультета или их заместителей в тесном взаимодействии с преподавателем-куратором. В студенческой модели кураторства есть несколько вариантов: куратор – член студенческого актива/совета факультета, студент, проходящий педагогическую практику, член студенческого *педагогического отряда*, волонтер и т.д. При взаимодействии студентов младших и старших курсов такие личностные качества, как самостоятельность, свобода творческого осмысления и ответственность за поступки, толерантность, взвешенность решений, активность и креативность воспитываются действительно легче, как показала подобная практика. Вообще, интеграция различных моделей кураторства в условиях современного вуза реально расширяет возможности и профессорско-преподавательского состава, и студентов в самопознания и самореализации, активно стимулирует процессы самоорганизации и самообразования.

И еще: современная образовательная ситуация привела к осознанию необходимости внедрения новых форм организационно-воспитательной работы, пересмотра устаревших практик кураторского «надзора», постижения важных тактических задач и стратегической цели кураторства – своевременного выявления негативных ситуаций, их предотвращения, направления усилий студентов в творческо-поисковое русло, что уж точно и всегда ведет к стабилизации положения в

системе образования, укреплению личностных позиций, развитию и росту научного потенциала как студента, так и преподавателя, и, в конечном итоге, обеспечит повышение качества и эффективности образования.



Кураторы-студенты

И наш вопрос – наши проблемы психолого-педагогического сопровождения – скажем, помощь в решении личностных проблем. А это, действительно, чрезвычайно актуальная проблема кураторской деятельности, особенно при нынешней, на глазах произошедшей смене социальной ситуации в стране, регионах, в усилившемся социальном расслоении, в неустойчивой динамике повседневности. Нашим студентам надо научиться практически мгновенно привыкать к столь быстро и, порой, неуловимо быстро меняющимся условиям (прежде всего, в обучении). И именно здесь, при освоении часто совсем новой социальной роли студента высшей школы очень значима

полная и глубокая продуманность всех форм педагогического управления, влияния на адаптационные механизмы – тематические кураторские часы, познавательно-культурологические программы, круглые столы с обсуждением актуальных вопросов, работа со старостами групп, практические занятия по развитию навыков делового общения и поведения, семинары по отработке навыков преодоления психологических трудностей, активное участие в научной работе вуза, факультета, кафедр, индивидуальное и групповое консультирование студентов и т.д.

Любая образовательная парадигма, проявляющая себя в условиях модернизации, инновационности системы высшего профессионального образования, ориентируется на усиление воспитательно-дидактической составляющей данного процесса. И одним из ключевых звеньев обучения является работа кураторов – связующего элемента в объединении творческих усилий педагогов и студентов, реализации диалога между администрацией факультета, вуза и студенческой группой, между вузом и семьей студента, между педагогическим коллективом и студентом.

Сами студенты определяют куратора так: оптимистически настроенный, мобильный, гибкий, чуткий педагог, который легко ориентируется в ситуациях и быстро реагирует на все нюансы межличностного и межнационального общения, умеет планировать работу и достигать не только ближайших, но и перспективных целей, реагирующий на изменения вкусов, интересов студентов. Можно считать, что отсюда следует – качество кураторской деятельности определяется тремя основными факторами:

- готовность куратора к постоянному самообразованию и самосовершенствованию в области теоретической и практической педагогики и психологии;

- наличие и степень организованности и функционирования системы по повышению психолого-педагогической грамотности преподавателей-кураторов и оказанию социально-психологической помощи субъектам воспитательного процесса;

- уровень обладания/отсутствия у преподавателей тех качеств и способностей, которые являются необходимыми для осуществления ими кураторской деятельности.

Отметим, что большинством вузов, где кураторская работа все-таки осталась, определены, в общем-то, основные функции деятельности куратора: *информативная, организационная, коммуникационная, контролирующая (административная), творческая*. Мы, как вы уже поняли, не случайно оговорились по поводу вузов, где кураторство живо – в ряде вузов соответствующая работа ведется или кафедрами, или заместителями декана по воспитательной работе (если таковые имеются в штатном расписании).

Исходя из вышеперечисленных функций, задач, принципов можно попытаться определить модели, типы (типажи?) кураторов.

Куратор-администратор – информирует администрацию о пропусках студентов, ведет учёт посещаемости, передает студентам требования деканата, строго-престрого следит за успеваемостью и посещаемостью занятий, пытается, но не всегда успешно, разобраться в причинах, мешающих студенту *нормально* учиться, принимает меры по устранению этих причин. Да, но не всеми студентами любим, одобряем, уважаем...

Куратор-организатор считает своим долгом организовать жизнь группы, в основном, с помощью внеучебных мероприятий – творческие вечера, экскурсии, посещение кино, театров, музеев, к выставок, театр; устраивает встречи с выпускниками факультета; при-

влекать студентов к работе в кружках и студиях художественной самодеятельности, в спортивных секциях, в научно исследовательской работе кафедр, факультета, института. В свои обязанности включает участие в сборах актива группы, чувствует ответственность за происходящие межличностные конфликты в группе и старается участвовать в их разрешении.

Куратор – воспитатель (тот самый, классный руководитель, пионерский вожатый...) – способствует развитию личного потенциала каждого члена группы или курса. Пытается (а вот здесь все же часто успешно) выявить способностей, увлечения и интересы – к научной деятельности, художественному творчеству, спорту. Содействует в развитии лидерских качеств и организаторских навыков. Весь смысл его кураторства – воспитание чувства патриотизма, создание в группе атмосферы коллективизма и взаимопомощи, добросовестного отношения к учебе, привлечение студентов к научной и общественной работе. Он – один из организаторов тематических вечеров, олимпиад, конкурсов. В арсенале его работы беседы, лекции, организация встреч с авторитетными специалистами, лучшими преподавателями – но и – достаточно жесткая административность – наказания за прогулы, контроль за выполнением учебного графика и пр. Регулярный просмотр групповых журналов, посещение лекций, где присутствуют его подопечные, наблюдая не только за поведением студентов, но и за качеством преподавания. Невероятно, но такие кураторы существуют, и, самое главное, очень четко выполняют свои функции и вполне терпимо принимаются студентами.

Куратор-социализатор выполняет важнейшую функцию – социально-психологическая адаптация новичков! Вчерашний школьник, приходя в вуз, понятное дело, сталкивается с совершенно новой социальной и

культурной образовательной системой, отличающейся организационно, методически, содержательно, мотивационно, телеологически. Практически весь I семестр первого года обучения – период адаптации, и насколько быстро, позитивно, безболезненно, оптимально и оптимистично она пройдет, настолько этот период сможет стать залогом успешности будущей учебы и, в конечном счете, залогом успешного овладения будущей профессией. Содержание работы куратора уже точно значительно отличается от работы классного руководителя – определяется оно, в числе прочего, возрастными особенностями первокурсников, помощью в преодолении возможного психологического шока, вызванного сменой прежних установок, привычного образа жизни, исчезновения старых знакомых и друзей и появления новых плюс некий, иногда, кстати, вполне оправданный трепет перед преподавателями – доцентами, профессорами. Ознакомление первокурсника с традициями и историей факультета, технологиями обучения, приобщение к *корпоративной* культуре своего вуза, понимание образовательной, общественной и культурной его политики – это все основные задачи и формы функционирования куратора. Они всегда рядом и часто высоко оцениваются студентами, которые уважают (а то и просто любят) их за честность, добросовестность, эрудированность, чуткость и отзывчивость, готовность всегда и во всем помочь.

Добавляются:

- *куратор – «психотерапевт»* – близко к сердцу принимающий личные проблемы студентов, готовы выслушивать их откровения, старающийся помочь советом, много личного времени тратящий на психологическую поддержку студентов и устанавливающий слишком близкие контакты, рискуя эмоциональным истощением...

- *куратор – «родитель»* («мама» или «папа» первого курса) берет на себя родительскую роль в отношении студентов. Он излишне контролирует, нередко лишает инициативы. Решает семейные и личные дела студентов, но не с точки зрения психологической поддержки, а как контролирующий родитель, требующий полного подчинения его решениям. Чаще всего это люди старшей возрастной категории, а в своих отношениях со студентами они ссылаются на жизненный опыт;

- *куратор – «приятель»* заинтересован в том, чем живет студенческая группа, старается принимать участие во многих групповых мероприятиях. Студенты принимают его как члена группы, он, вероятно, пользуется уважением, но ему нередко не хватает необходимой дистанции для того, чтобы в необходимых случаях предъявить требования. Чаще всего к этому типу кураторов относятся молодые преподаватели или аспиранты, выполняющие эту роль;

- *куратор – «беспечный ездок»* не считает необходимым выполнять какие-либо обязанности, нечетко представляет свои задачи. Он только формально считается куратором...

Комплексная система поддержки кураторства, ориентированная на повышение качества подготовки будущих специалистов в целом в условиях современного вуза, несомненно, будет способствовать повышению эффективности решения и стратегических, и, конечно, целого ряда локальных, сопутствующих педагогических задач, в частности, задач, связанных с уже неоднократно упомянутым процессом адаптации студентов к новым условиям обучения.

Куратор – это еще и, как бы подобное высказывание ни отвергалось, *профессиональная роль* вузовского преподавателя, связанная с педагогической поддержкой студентов как взрослых обучающихся, как субъекта

образовательной, педагогической, андрагогической практики. Личность студента – самоорганизующаяся и вполне целостная психологическая система, несомненно, более устойчивая, чем личность школьника, но мы знаем, что считать личность студента полностью оформленной, застывшей, закоряченной формой рано – психосоциальное его развитие продолжается (в конкретном вузе, регионе, стране, то есть и социуме, и универсуме). Таким образом, личность студента можно рассматривать как *точно* нуждающуюся в управлении со стороны педагогов, ибо многие качества еще продолжают и будут продолжать возникать и развиваться (учтем еще, что у многих студентов психологический возраст, порой, даже крепко отстаёт от биологического...). Все это ясно проявляется в том, что молодой человек не всегда полностью осознаёт ответственность за собственную жизнь, его не интересуют/им не осознаются личностные смыслы, он легко попадает под чужое влияние (в том числе, и наше!). А отсюда – кураторство предполагает психолого-педагогическую поддержку, которая необходима и взрослым, правда, на протяжении обучения эта поддержка может составлять разную меру участия в жизни студента: на первом курсе – помощь в адаптации, на последних курсах – помощь в научном самоопределении (а эту функцию могут выполнять научные руководители). Только еще нужно иметь в виду, что в ряде вузов, где налажена система кураторства, она предполагает его только на 1-2 курсах... Речь идет о кураторстве групп, так как еще практикуется кураторство потоков, курсов.

С сожалением можно констатировать факт: сегодня под воспитательной работой понимают чаще всего *внеучебную* работу, то есть мероприятия, направленные на организацию *досуга* студентов. Преподаватели снимают с себя ответственность за воспитание студентов, само-

устраняются (да простят автора те, кому больно это слышать). В то же время, закон «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает, что воспитание, наряду с обучением, является одним из тех компонентов образования, суть которого заключается в развитии личности обучающегося. Следовательно, воспитательная деятельность должна присутствовать не только во внеучебной работе, но, и это прежде всего, в учебном процессе. Полагаем, что можно сегодня и определить некоторые, пусть и условные, *критерии эффективности воспитательной и психолого-педагогической работы, проводимой куратором:*

- ✓ надежная и охватывающая всех студентов диагностика эффективности их профессионально-личностного развития, систематический мониторинг уровня сформированности важнейших личностных и профессиональных качеств будущих специалистов;

- ✓ реальная дифференциация и индивидуализация профессионального воспитания, основанная на результатах мониторинга профессионально-личностного развития студентов;

- ✓ основательное знакомство с возрастными, психофизиологическими особенностями студентов, особенностями их потребностно-мотивационной сферы, с психологией межличностного взаимодействия и психологией данной конкретной учебной группы;

- ✓ своевременное предъявление эталонов, образцов, задающих планку требований студента к себе как представителю своей будущей профессии;

- ✓ обеспечение реальных условий самооценки для сравнения себя с другими, формирование на этой основе собственных перспектив профессионального и личностного роста;

- ✓ обеспечение видения и понимания динамики позитивного и устойчивого профессионально-личностного развития, самостоятельного оценивания

студентом, насколько он приблизился к задаваемому им самим эталону;

✓ предложение вариантов/инварианта социально полезной, профессионально-ориентированной практической деятельности;

✓ включение каждого студента в социально-полезную деятельность, занятия творческих коллективов и общественных объединений, в работу различных клубов, отрядов;

✓ создание реальных возможностей и стимулов для активного взаимодействия будущего специалиста с культурой и искусством, спортом, освоения лучших образцов художественного творчества.

Есть достаточно суровое и серьезное мнение, что куратор – *системообразующий педагог*, который должен знать о студенте все, помогая при этом определиться в учебной, научно-исследовательской, общественной и культурно-спортивной деятельности. Сегодня вузы рассматривают вопросы создания специализированной методической литературы для кураторов. Куратору выдают дневник, который он должен заполнять на протяжении всего обучения *подшефной* группы. Дневник содержит перечень пунктов, отражающий основные положения по внутреннему распорядку в конкретном вузе, правила поведения в общежитии, рекомендованные темы кураторских часов. Такая информация, безусловно, полезна для куратора, но, возможно, не лишней была бы информация, посвященная самоанализу, примерные варианты тестирующих материалов по выявлению вредных привычек среди студентов, склонности к экстремизму и прочим, социально опасным проявлениям. Продуктивным считается и *портфель/кейс* куратора, который помимо вышесказанного содержит фильмы по тематике кураторских часов, научно-популярные лекции специалистов в данной области,

контактную информация для связи с экспертами, психологами, общественными организациями, поскольку сегодня еще каждый куратор в таких вопросах полагается на личные связи. Возможно, совсем не лишним для начинающих кураторов было бы посещение коротких специализированных курсов, позволяющих приобретать начальные навыки кураторской деятельности, включающие, в том числе, и консультации профессиональных психологов.

Вопросы и задания по материалам Темы 10

1. Попробуйте поразмышлять (письменно) о том, что такое кураторство в современном вузе.
2. Можно ли и как можно определить качество работы куратора?
3. Каковы правовые позиции куратора?
4. В чем заключаются социально-психологические аспекты кураторства?
5. Расскажите о типах, типажах, моделях куратора.
6. Дайте представление о критериях эффективности воспитательной и психолого-педагогической работы, проводимой куратором.

Тема 11. Психолого-педагогическая составляющая тьюторства

Современное тьюторство.

Психологические компоненты тьюторства.

Тьюторство как эффективная практика индивидуализации учебного процесса.

Тьюторские компетенции современного педагога.

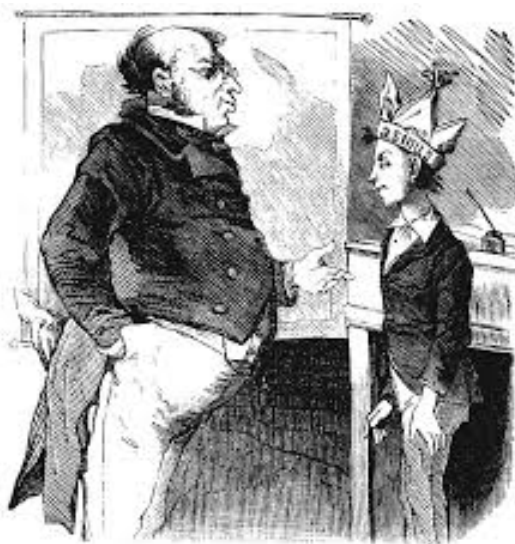
Антропопрактика.

Изменение российской системы высшего профессионального образования напрямую связано с присоединением Российской Федерации к так называемому «Болонскому процессу», который представляет собой поэтапное создание странами Европы единого Европейского пространства высшего образования (ЕПВО). Основную цель стран – участников является достижение *сопоставимости и гармонизации национальных образовательных систем высшего образования*. Российская Федерация присоединилась к Болонскому процессу в 2003 г. на Берлинской конференции министров образования стран Европы.

В настоящее время в европейских университетах в качестве системы зачетных единиц вводится *Европейская система переводных зачетных единиц – ECTS*, основанная на общей трудоемкости работы студента, необходимой для освоения образовательной программы, цели которой обозначены в терминах полученных результатов обучения, знаний, умений и навыков (*компетенций*).

Практическое внедрение системы предусматривает и введение должностей координаторов и консультантов (**тьюторов**) по ECTS в вузе и на факультетах. Понятие «тьютор» (англ. tutor от лат. tueor – наблюдаю, забочусь) достаточно широкое: тьютор в американском варианте английского языка – преподаватель, который дает частные уроки, а в британском английском – пре-

подаватель университета или колледжа. Тьютор определяется также как *домашний учитель, гувернер; преподаватель, наставник группы в университете; репетитор; учебник (особенно в игре на музыкальных инструментах; наставник (в школе); старшеклассник, помогающий в учебе младшим школьникам; юридический опекун, попечитель*. Стоит отметить, что тьюторство – это продукт английской системы образования, направленный на индивидуализацию процесса обучения. Именно *индивидуализм* является стержнем тьюторской модели сопровождения студентов.



Тьютор и студент

Феномен тьюторства зародился примерно в XIV в. в классических английских университетах – Оксфорде и Кембридже. Поскольку отличительной чертой университетского сообщества того времени и главной, объединяющей всех ценностью была *свобода*, то студент сам решал, какие предметы изучать и курсы какого

профессора слушать. Тьюторы, а это по большей части были бакалавры наук, не получившие должности при университете, помогали юноше определиться с выбором предмета или профессора. Можно сказать, что тьютор осуществлял *функцию посредничества между профессором и студентом*. Как было отмечено, сегодня существует несколько трактовок термина «тьютор», но все они едины в главном – *тьютор работает с каждым обучающимся индивидуально, ориентируясь на его интерес*. В педагогике сегодня существуют идеи о том, что *осуществлять тьюторскую деятельность можно только в открытом образовательном пространстве*. Главная цель открытого образования – научить человека максимально использовать различные ресурсы для построения личной образовательной программы. То есть тьютор – тот педагог, который работает на основе *принципа индивидуализации и сопровождает выбор и построение/выполнение индивидуальной образовательной программы*. В нашей стране должность тьютора утверждена Приказом Минздравсоцразвития России от 11 января 2011 г. № 1н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования». Тьютор отнесен к группе «Должности работников административно-хозяйственного и учебно-вспомогательного персонала» со следующими должностными обязанностями:

- способствует формированию у обучающихся (студентов, слушателей) способности к самостоятельному действию: оказывает помощь в осознании неопределенности наличной ситуации, планировании шагов по достижению образа будущей профессиональной деятельности, ориентации в существующих

информационном и образовательном пространствах в контексте поставленной задачи, выстраивании партнерства и взаимодействия с другими обучающимися (студентами, слушателями) и преподавателями, а также для решения своих задач, анализе и переоценке значимости своих результатов и целей;

- помогает обучающимся (студентам, слушателям) в построении индивидуальной образовательной траектории: выборе элективных курсов, тем учебно-научного исследования, осуществляет консультации при подготовке к проведению групповых занятий-практикумов (тьюториалов);

- оказывает помощь обучающимся (студентам, слушателям) в выполнении аттестационных работ разных типов, проводит их проверку и оценку, помогает в решении академических или личных проблем, связанных с обучением;

- *оказывает психологическую и педагогическую поддержку* обучающимся (студентам, слушателям), проводит профессиональную ориентацию и консультирование по вопросам карьеры, в том числе, самоопределения в случае выбора научной карьеры, поступления в аспирантуру/магистратуру и т.д.;

- оказывает поддержку в дистанционном образовании;

- способствует социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ, используя различные педагогические приемы и технические средства, фиксирует динамику познавательных интересов обучающихся (студентов, слушателей);

- участвует в деятельности методических объединений и других формах методической работы.



Модель тьюторских обязанностей

Приказом установлены и специальные требования к кандидатуре тьютора: наличие высшего профессионального образования и стажа работы в вузе не менее 3 лет.

Следует отметить, что, поскольку тьютор должен оказывать *психологическую поддержку*, а это невозможно без определенных знаний в области психологии, кандидат в тьюторы, безусловно, должен иметь соответствующую подготовку. Теперь мы можем сказать, что тьюторство как вид деятельности может сводиться к следующему:

➤ поддержка (как особый вид педагогической деятельности, направленный на развитие автономности и самостоятельности субъекта в решении проблем) и помощь в выборе пути решения проблемы субъектности в образовании;

➤ сопровождение (реализации индивидуальных образовательных программ, учебно-исследовательских и проектных работ);

➤ фасилитация (как путь культурного, профессионального и личностного самоопределения – сопровождение личностного развития).

Заметно, что функции тьютора совпадают по содержанию с функциями куратора, что, кстати, приводит к полемике [по поводу их тождественности]. Ряд исследователей и не видит принципиальной разницы между тьюторством и кураторством, рассматривая их как известную форму воспитательной работы в вузе. Между прочим, даже значение термина «куратор» (от лат. *curator* – попечитель) совпадает с одним из определений термина «тьютор». Однако куратор – представитель факультета, он преподаватель и подчиняется декану. А отношения куратора со студентом строятся *«по вертикали»*. Тьютор же работает *«на горизонтальном уровне»*, на основе равенства позиций. Здесь предполагается, что в роли тьютора выступают студенты старшекурсники, магистранты, аспиранты.

Российский университет дружбы народов одним из первых апробировал институт тьюторства. Поскольку в РУДН в основном обучаются иностранные студенты, им нужна поддержка не только в процессе образования, но и за стенами вуза. Живущие в общежитии, мало знающие обычаи и традиции России, иностранные студенты нуждаются в «попечителях», чью роль выполняют кураторы. А работа тьюторов направлена на обучение, на выбор индивидуальной образовательной траектории. Как только студент покидает стены вуза, тьютор передает свои полномочия куратору.

Современное тьюторство, вероятнее всего, представляет собой сплав, синтез функций традиционного кураторства и преподавательской деятельности.

Для нас, нашей дисциплины важно:

- наблюдение и контроль за ходом учебной и внеучебной деятельности студентов и оказание им в случае необходимости информационно-организационной и психолого-педагогической помощи в решении разнообразных проблем. Тьютор – отдельная штатная единица, он помощник и консультант, организатор учебной деятельности и среды, в которой обучающийся имеет возможность [самостоятельно] определять свои образовательные цели и средства, выстраивать траекторию обучения.

В условиях становления новой образовательной парадигмы вузы, в принципе, получили возможность сформировать свои модели тьюторства – в зависимости от потребностей вуза или конкретного факультета. Мы имеем некую классификацию тьюторских позиций/моделей, позволяющую определить возможные направления его деятельности тьютора в пространстве вуза:

- ✓ тьютор-стажер;
- ✓ академический тьютор;
- ✓ тьютор-наставник;
- ✓ тьютор-супервизор.

Тьютором-стажером может быть студент старших курсов или бакалавр, помогающий первокурснику в освоении университетского пространства.

Академическим тьютором лучше видится магистр с обязательной психолого-педагогической или специализированной тьюторской подготовкой.

Тьютором-наставником лучше назначить профессионала со степенью кандидата наук или специально прошедшего тьюторскую подготовку. Функцией тьютора такого уровня является сопровождение процесса формирования профессиональных компетенций.

Тьюторам-супервизорам может стать профессор, доктор наук. Главное здесь – организация рефлексии тьюторов, выявление, поддержка и формирование индивидуального стиля педагога, помощь в снятии проблем быстрого накопления усталости («синдром выгорания»). Фактически это *тьютор для тьюторов*.

Любой тьютор имеет целью установление со студентами отношений партнерства, обеспечение психолого-педагогической поддержки в ходе обучения, организация образовательной деятельности, представление академических интересов студентов. Понятно, что осуществить это нельзя без постоянных контактов тьюторов с кафедрами, с научно-педагогическими работниками, с руководством вуза. И это почти всегда очень не просто... И вызвано проблемами материального и организационного характера. Далекое не все вузы могут себе позволить расширить штат за счет введения системы тьюторства. Иногда даже предлагается возлагать функции тьютора на педагога, который проводит практические/семинарские занятия и осуществляет консультации по конкретной дисциплине, организацию и выполнение самостоятельной работы студентов, структурирование знаний в данной области, руководство семестровой и курсовой работой, организацию практики. В условиях модернизации образовательного процесса, сокращения аудиторных часов и увеличении времени, отводимого на самостоятельную работу, это, в принципе, осуществимо, но ведь на педагога, преподавателя будут возложены и новые задачи, для решения которых потребуются специальные знания и навыки, скажем, в области психологии и педагогики (в вузах достаточно часто можно увидеть в качестве преподавателя профессионала в какой-либо области). Все это только подтверждает потребность в специальной подготовке тьюторов. Хотя вполне оправдано на первом

этапе адаптации первокурсника к новой учебной среде привлечение к тьюторской деятельности студентов-волонтеров старших курсов. *Сверстническое тьюторство* направляется на построение партнерских связей и позволяет первокурснику быстрее наладить отношения с группой, усвоить нормы и правила жизни в данном коллективе, определить значимые для себя учебно-профессиональные цели и задачи. А вот одной из проблем тьюторского сопровождения является *неготовность* самих студентов взять на себя ответственность за образование, за свои образовательные потребности, за необходимый выбор и пр. Ну, уж, что греха таить, и педагоги не готовы занять тьюторскую позицию. В нашей стране слишком долго бытовала авторитарная и знаниевая система образования, при которой свобода выбора практически полностью отсутствовала. Но сейчас мы формируем креативные социальные и специальные компетентности, очень важные для информационного общества, социально ценные качества личности (самостоятельность, инициативность, ответственность, активность, креативность, мобильность). И важно научить студента учиться самостоятельно, сориентировать его на активный поиск знаний, выработку профессиональных навыков. Отсюда – важность тьюторства, настоятельная потребность в том, чтобы тьютор стал органичным звеном в образовательном процессе, его необходимой частью, ибо с помощью тьюторства студент не только сможет расширить свои права и возможности для наиболее полного удовлетворения индивидуальных образовательных запросов, но и будет ощущать тот важный психологический комфорт, без которого просто не возможно учиться комфортно, с удовольствием, с безусловной пользой.

Вопросы оказания помощи студентам-первокурсникам часто по понятным причинам оказываются именно в центре психолого-педагогического сопровождения процесса их социализации. Такое сопровождение обеспечивает создание условий для принятия оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Основными принципами самой теории сопровождения являются:

- *рекомендательный характер советов сопровождающего;*
- *приоритет интересов сопровождаемого;*
- *непрерывность сопровождения;*
- *комплексный подход к сопровождению;*
- *обеспечение стремления к автономности.*

Психолого-педагогическое сопровождение, как мы уже знаем, представляет собой специально организованный процесс, направленный на разрешение проблемных ситуаций, возникающих в процессе обучения. И в большинстве случаев педагогическое сопровождение направлено на создание условий, облегчающих социализацию студентов и психологическую адаптацию к процессу получения образования в вузе (помощь в овладении режимом дня, в развитии самоконтроля, в формировании умения слушать и конспектировать лекции, работать с литературными источниками и т.д.).

Но, к сожалению, зачастую наше сопровождение осуществляется фрагментарно, помощь сводится к необходимости справиться с уже назревшими проблемами, и, как правило, в ходе учебного процесса, а внеаудиторная деятельность при этом упускается... Возможно, необходим переход к такому системному механизму сопровождения образовательного процесса, который охватывал бы все сферы жизнедеятельности студентов и был бы превентивным, то есть нацеленным на предупреждение различного рода проблем. При этом должна быть реализована и специфическая

проектная практика, которая ориентирована на индивидуальное развитие и саморазвитие молодых людей. Должны создаваться условия для осознанного и целенаправленного проектирования разнообразных жизненных ситуаций (в том числе, образовательных), в которых становится возможным и подлинно личностное самоопределение студента, и обретение субъектности, и осмысление поступков, поведения и действий..



Очень нужная книга!

Сегодня идет разговор об *антропопрактике*, дающей возможность культивировать базовые, родовые способности человека. Она представляет собой особую работу в пространстве субъективной реальности человека: в пространстве сознания. Важно: совместно-распределенной деятельности, в пространстве событийной общности, в пространстве рефлексивного становление автономии и самодетерминации человека,

саморазвитие и самообразование (тургеневский герой Е.Базаров называл себя *самоломанным...*).

Применительно к аудиторной деятельности речь должна, видимо, идти о переходе к антропопрактике тьюторства, к внеаудиторной – антропопрактике кураторства. Это особая система деятельности, направленная на личностное и профессиональное самоопределение студентов, обретение ими субъектности, формирование, развитие и укрепление качеств, способствующих эффективной социализации студентов. Антропопрактика предполагает содействие процессам самоопределения и самостроительства личности студента, развития его индивидуальности и социально значимых качеств.

Антропопрактика проводится в условиях организации совместной деятельности, в которой ее участники превращаются в равноправных творцов образовательного процесса. Это определенного рода инновация в деятельности вуза, интегрирующая свои педагогические методы и технологии.

Целью антропоориентированной практики является эффективная социализированность студентов. При этом приоритетными задачами являются:

- создание благоприятных психолого-педагогических условий для индивидуального развития личности студента, формирования сплоченного студенческого коллектива;
- содействие благополучному вхождению [первокурсников] в новую для них образовательную среду;
- осуществление помощи студентам в осмыслении и преодолении трудностей в учебной деятельности;
- содействие формированию положительного представления студентов о будущей профессии;
- содействие личностному и профессиональному самоопределению студентов.

В качестве продуктивной методологической основы антропопрактики выступает антропологический подход, в рамках которого студент рассматривается в его всесторонних связях с этим миром, в многообразии проявлений в разных сферах жизнедеятельности. Этот подход ориентирует на сопровождение социализации не какого-то абстрактного, а вполне конкретного студента в повседневных формах его существования в определенных человеческих сообществах, универсумах, социумах.

Антропопрактика опирается на следующие принципы:

– *принцип индивидуализации*, который предполагает определение индивидуальной траектории социализации каждого студента в образовательном процессе вуза в соответствии с его личностными особенностями;

– *принцип гуманизации*, предполагающий отношение к студенту как к ответственному и самостоятельному субъекту [собственного] развития, уважительное отношение к каждому студенту, формирование ценностного отношения молодых людей к себе и к окружающим;

– *принцип субъектности*, который предполагает содействие развитию у студента способности быть субъектом собственного поведения и деятельности, адекватно оценивать себя, выбирать и конструировать подходящие способы деятельности.

Реализация антропопрактики предполагает наличие четырех взаимосвязанных этапов: диагностико-аналитический, мотивационно-целевой, содержательного-процессуальный, оценочно-диагностический. Охарактеризуем каждый из них:

- *диагностико-аналитический* этап включает диагностический и аналитический компоненты. Диагностический предполагает мониторинг качеств, оказывающих влияние на эффективность социализации (принятие

других, личностная и реактивная тревожность, социальная эмпатия, коммуникабельность, адаптивность), входную диагностику мотивов учебной деятельности, первых впечатлений студента с помощью анкетирования, тестирования и, скажем, написания эссе. Мониторинг направлен на выявление проблем, с которыми сталкиваются студенты, анализ и оценку уровня социализированности. Аналитический компонент предполагает анализ данных, полученных в ходе выявления проблем, с которыми сталкиваются студенты, диагностики уровня социализированности;

- *мотивационно-целевой* этап состоит из мотивационного и целевого компонентов. Целевой включает в себя постановку основных целей (задач). Выбранная цель влияет на содержание антропопрактики, выбор методов и форм работы со студентами и, как следствие, на процесс и результат социализации. Мотивационный компонент предполагает установление психологического контакта со студентами, без которого просто невозможно продуктивное взаимодействие – суть заключается в уважительном отношении к студенту, искренней заинтересованности в его эффективной социализации, создании [при помощи коммуникативных упражнений и тренингов] атмосферы психологического комфорта;

- *содержательно-процессуальный* этап включает в себя набор практических действий по осуществлению антропопрактики студентов и содержит содержательный и процессуальный компоненты. Содержательный включает конкретное начало антропопрактики и реализуется в соответствии со специально разработанной программой. Содержание здесь строится не как набор разрозненных занятий, а в виде систематически и последовательно выстроенных, взаимосвязанных друг с другом образовательных событий, реализующих концепцию события. Используются разнообразные

формы работы: коммуникативные упражнения, тренинги, упражнения на сплочение, круговой разговор, виртуальное путешествие, беседы, дебаты, ситуационные, имитационно-ролевые игры, просмотр и обсуждение фильмов, генерация идей, мозговой штурм, пресс-конференции, конкурсы и т.п.;

- *оценочно-диагностический* этап позволяет объективно охарактеризовать результаты опытно-экспериментальной работы. При этом диагностический компонент содержит итоговую диагностику исследуемых явлений, сравнение полученных результатов с исходными характеристиками. Оценочный компонент включает подведение итогов проделанной работы, совершенствование программы антропопрактики.

Реализация антропопрактики сегодня – это инновационная, добавим, спорная, деятельность, которая оптимизирует процесс социализации и существенно меняет педагогическую позицию. Реализуя свою деятельность как антропопрактику, куратор и тьютор могут стать ключевыми фигурами, способными эффективно воздействовать на процесс социализации первокурсников, влиять на успешность вхождения молодых людей в новое для них образовательное пространство. В принципе, обеспечивается создание условий, способствующих нахождению индивидуальных смыслов, целей, значений развития и самоопределения, формированию субъект-субъектных отношений на основе взаимоприятия и взаимопонимания. По сути, можно сказать, что антропопрактика может стать фактором, определяющим возможность [и необходимость] восхождения молодого человека к полноте собственной жизни.

Вопросы и задания по материалам Темы 11

1. Подготовьте сообщения об истории тьюторства в мире и в России.
2. Расскажите о должностных обязанностях тьютора.
3. В чем заключается сущность отличия куратора от тьютора?
4. Подготовьте сообщения о моделях современного тьюторства.
5. Что такое антропопрактика?
6. Расскажите об основных задачах и этапах осуществления антропоориентированной практики.
7. В чем, по-вашему, заключатся спорность использования антропопрактики в вузах России?

Тема 12. Проблемы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования

Сущность инклюзивного образования.

История инклюзивного образования.

Инклюзивное образование в России.

Психологические и педагогические проблемы участников образовательного процесса инклюзивной модели.

Инклюзивное образование (включающее, вовлекающее) – один из современных процессов трансформации общего образования, основанный на понимании того, что инвалиды в новом обществе могут и должны быть вовлечены в жизнь социума. Сегодня это точно ориентированное направление на формирование условий доступности образования для всех. Усилиями мировой общественности в 90-х годах прошлого века началось формирование общественного мнения, позволившее начать создание условий для особого рода педагогики, получившей наименование *инклюзивной* (вовлекающей).

Инклюзивное образование – это методология, направленная на людей и признающая, что все – индивидуумы с различными потребностями в обучении, а главное, имеющие право на получение образования! Инклюзивное образование и старается разработать такой подход к преподаванию и обучению, который будет гибким, специально созданным для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение реально станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда, в общем-то, выиграют все (не только люди с особыми потребностями).

В последние годы, в результате практики инклюзивного образования/обучения, были выработаны его принципы:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе (особенно сверстников);
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает/украшает все стороны человеческой жизни.

В 1994 году в Саламанке (Испания) была принята Декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями:

- каждый ... имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний;
- каждый ... имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;
- лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению ... Обычные [школы] должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных,

прежде всего, на детей с целью удовлетворения этих потребностей;

- обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы ..., построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.



Мы учимся в одной группе...

Ученые считают, что инклюзивное образование сейчас стоит рассматривать таким образом:

- инклюзия является процессом увеличения степени участия каждого отдельного учащегося в академической и социальной жизни и снижает изоляцию учащихся во всех процессах, протекающих внутри учебного заведения;

➤ инклюзия активно призывает и воздействует на реструктуризацию образовательных организаций, их правил и внутренних норм и практик, чтобы полностью включить в себя все многообразие обучающихся, с их личными особенностями и потребностями;

➤ инклюзия непосредственно касается всех учащихся в образовательной организации, а не только особенно уязвимых категорий, то есть тех, кто имеет ограниченные возможности;

➤ желание дать доступ к среде и процессу образования отдельным студентам может выявить проблемы, требующие более общего и концептуального подхода для их решения.;

➤ каждый имеет право получать образование в любом учебном заведении;

➤ многообразие и непохожесть друг на друга видится не проблемой, требующей решения, а важнейшим ресурсом, который можно и нужно использовать в образовательном процессе.

➤ инклюзия подразумевает наличие тесных, близких, основанных на дружбе отношений между образовательными организациями и обществом, в котором они существуют и функционируют.

Таким образом, инклюзия – это, действительно, уникальный, хотя и далеко не простой процесс развития предельно доступного образования для каждого, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учащихся, процесс ликвидации преград и барьеров в целях наибольшей поддержки каждого и максимального раскрытия его потенциала.

Распространение инклюзивного образования потребовало и, довольно настоятельно, развития разных подходов, концепций, парадигм. Можно назвать такие, как *расширение доступа к образованию (widening participation)*, *мэйнстриминг (mainstreaming)*, *интеграция (integration)*,

десегрегация школ и другие (Государственный Закон PL 94-142 в 1975 г.; Акт об обучении людей с ограниченными способностями в 1990, 1995 гг. – Individuals with Disabilities Education Act, IDEA).

Принятые документы предоставили людям с особыми образовательными потребностями следующие гарантии:

- образование в среде с «минимальными ограничениями»;
- бесплатные и адекватные образовательные услуги;
- объективную оценку и должное правовое обеспечение;
- индивидуальный педагогический план.

Рассмотрим повнимательней:

- *образование в среде с «минимальными ограничениями»*. В тексте Закона говорится о том, что учреждения образования должны предоставлять образовательные услуги в условиях среды с «минимальными ограничениями», так называемой, «безбарьерной образовательной среды». Реализация этого положения подразумевает обучение [в общеобразовательном классе] наравне с остальными. Вообще, развитию инклюзивного образования способствовало не только принятие актов и законов, но и ряд судебных решений, определяющих учреждение образования для тех, кто раньше считался не способным к обучению. обучаемыми. Была выявлена и новая категория лиц – с «*пониженной обучаемостью*», которая включала детей, не имеющих выраженные нарушения развития и поэтому не попадающих в учреждения специального назначения, но испытывающих значительные трудности при освоении программы. Таким образом, возникли разные формы обучения детей в системе общего назначения:

- **«подключение к общему потоку»** – обучение людей с нарушениями развития, имеющих показания для обучения в специальных (коррекционных) группах;

- **«включающий класс/аудитория»** – обучение в общеобразовательном классе/аудитории одного или двух учащихся с особыми образовательными потребностями: с пониженной обучаемостью, нарушением поведения и т. д.;

- **«полное включение»** – обучение всех людей с особыми образовательными потребностями независимо от характера и степени выраженности имеющихся нарушений.



Обнадеживающие цифры

Правда, стоит знать: системы инклюзивного образования продолжают исследоваться и изучаться. Ряд специалистов, например, считает, что эта форма обучения способствует меньшему неприятию учащихся с нарушениями развития здоровыми сверстниками, социальным интеракциям между особыми и нормальными учениками, усвоению социально-приемлемого поведения в результате подражания поведению других

участников образовательной среды. Вместе с тем, позитивные тенденции отмечаются преимущественно у обучающихся со слабовыраженными отклонениями в развитии, что может быть обусловлено недостаточной компетентностью педагогических кадров в процессе обучения остальных категорий людей, имеющих выраженные нарушения.

Некоторые достаточно обоснованно подчеркивают нецелесообразность обучения по программе *для всех* тех, у кого есть нарушения развития, так как выбранные инклюзивные формы получения образования не будут столь эффективны, как обучение в условиях специального образования, в специальных учебных заведениях. Несмотря на широкий общественный резонанс и поддержку, которую получают приверженцы системы инклюзивного обучения, определенную отрицательную реакцию демонстрируют опекуны и родители тех, у кого есть нарушения, и родители *нормальных* обучающихся – они опасаются, что совместное обучение не позволит достичь необходимого уровня образования, что в дальнейшем негативно отразится на их жизнедеятельности. Вопрос: с кем проводить в данном случае процедуры психолого-педагогического сопровождения? Отношение педагогов к проблеме обучения на общих условиях также неоднородно: одна часть положительно относится к идее обучения молодых людей вместе с остальными – другая считает ее малоэффективной, так как на сегодняшний день часто просто отсутствуют необходимые условия ее реализации (материально-технические, организационно-методические, правовые, кадровые и т. д.).

К сожалению, исследования показывают, что 75% педагогов, занимающихся с молодыми людьми с особыми потребностями, не получают никакой помощи и

поддержки со стороны экспертов [в области специального образования].

Известно, что закон подчеркивает: все образовательные учреждения при предоставлении определенного рода услуг должны не только соблюдать принцип «среды с минимальными ограничениями», но и принцип получения доступного и адекватного образования. Это означает и обеспечение «особого» учащегося специальными учебными материалами, и проведение необходимой процедуры психолого-педагогического обследования, составление индивидуального учебного плана. Вместе с тем, реализовать это положение не всегда удастся, так как некоторые аспекты закона связаны с организацией и проведением психолого-педагогической диагностики по раннему выявлению сопровождению молодых людей с особыми образовательными потребностями, другие относятся к имеющимся противоречиям в области законодательства, которые делают процесс инклюзивного обучения скорее дорогостоящим, нежели бесплатным: выявление обучающегося с особыми образовательными потребностями возможно лишь в условиях проведения комплексного диагностического обследования, что требует значительных материальных затрат со стороны государства. Тем более, что процедура оценки проводится, как правило, междисциплинарной экспертной группой с использованием необходимого набора методик или тестов [с целью наиболее точного определения уровня психического развития].

В том случае, если, скажем, русский язык не является родным языком обучающегося, материалы тестирования должны быть переведены. Если обследуемый имеет психомоторные нарушения развития, то члены экспертной группы проводят подготовительную работу для обеспечения его адекватной реакции на процедуру

обследования. И только на основе полученной информации формируется экспертное заключение, а силами специалистов составляется индивидуальный учебный (педагогический) план.

Индивидуальный педагогический план или индивидуальный программный план представляют собой образовательную программу, разработанную с учетом особенностей каждого, педагогами, администрацией учреждения, а иногда и сокурсниками. Индивидуальный план должен отражать:

- текущую успеваемость;
- календарно-тематическое планирование;
- перечень образовательных услуг и программ, сроки их освоения;
- процедуры оценки полученных знаний, умений и навыков, приобретенных компетенций.

В тех случаях, когда обучение проводится в условиях «включающего класса/аудитории», активную помощь оказывают специалисты.

Часть людей с особыми образовательными потребностями может проводить учебный день в специально оборудованной ресурсной комнате, другая часть – в специальной аудитории учреждения образования.

Разработка и реализация нового Закона об образовании в РФ способствовала ряду важнейших изменений в области образовательной политики в отношении молодых людей с особыми образовательными потребностями:

- организация на государственном уровне программ раннего выявления людей с особыми образовательными потребностями путем использования процедур, которые лишены любой предубежденности;
- получение родителями/опекунами право на согласие или отказ при проведении процедуры диагностики

ческого обследования и составления индивидуального учебного плана;

- включение в устав образовательных учреждений услуг на бесплатной основе для родителей или опекунов людей, нуждающихся в оказании медико-социальной помощи;

- составление индивидуальных учебных планов для каждого человека с «особыми потребностями».

Несмотря на то, что принятие закона в огромной степени уменьшило предубежденность и несправедливую практику обращения с людьми, имеющими нарушения развития, он создал ряд экономически обусловленных трудностей для педагогов: в процессе проведения обследования не всегда удается подобрать тестовые задания на родном языке, а составление индивидуальных планов является достаточно длительной и дорогостоящей процедурой. А главное – остается спорным проблема выбора формы инклюзивного обучения.

Необходимо отметить, что проблематика интеграции и инклюзии имеет широкий эффект во всем обществе – сами молодые люди в инклюзивных группах становятся более внимательными к своим близким и терпимым к особенностям других людей, в студенческих группах, где учатся инвалиды, как правило устанавливаются отношения, основанные на взаимной поддержке и уважении, безбарьерная среда на улицах и в помещениях повышает комфортность и безопасность окружающего пространства не только для инвалидов, но и для детей, беременных женщин, пожилых людей.

Таким образом, интеграция гуманизирует все общество в целом, а затраченные усилия возвращаются, отражаясь в повышении качества отношений в различных сферах жизни. Отсюда и выбор форм и методов психолого-педагогического сопровождения, хотя

ряд методологических и организационных сложностей все равно остается:

- критерии, согласно которым образовательная организация может считаться инклюзивной, и кто их задает;
- как идентифицировать инклюзию;
- как фиксировать изменения в развитии обучающихся;
- как сравнивать данные эмпирических исследований, если в них принимают участие разные популяции – учащиеся с особыми потребностями и ограниченными возможностями?

Для нашей дисциплины важно еще и разобраться с психологическими проблемами педагогов.

Идея инклюзивного образования действительно займет свое необходимое и правильное место в образовательном процессе только в том случае, если она овладеет умами педагогов, станет составной частью их профессионального мышления. И требуются специальные усилия, чтобы это произошло. Отечественный опыт внедрения инклюзивного образования показывает, что педагоги, преподаватели не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для данной формы обучения – они проходят несколько стадий: начиная с явного или латентного сопротивления, переходя к пассивному, а затем уж и к активному принятию происходящего. Специалисты испытывают страх по поводу возможности/невозможности проведения занятий, боятся не справиться и потерять работу, боятся ответственности, боятся рисковать. Страх и неуверенность часто также связаны с тем, что педагоги просто боятся, что не будут полностью контролировать происходящее, что им придется просить о помощи обучающихся, родителей или коллег, признав тем самым, что они не имеют от-

ветов на все вопросы. Однако все же следует посмотреть в лицо своим страхам и продолжать работать.

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980-1990 гг. – в Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№ 1321).

Сегодня в России одновременно применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

1. дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I–VIII видов;

2. интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях;

3. инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

В федеральном законе «Об образовании в РФ» зафиксировано право детей с ограниченными возможностями здоровья на специальные образовательные условия и введено понятие **инклюзивного образования** – *«обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»*. Отсюда – включение обучения таких людей в высших учебных заведениях, оборудование рабочих мест, создание всех условий для студентов с особыми образовательными потребностями, обеспечение их соответствующей и своевременной психолого-педагогической помощью.

Инклюзивное образование развивается на основе традиционной и специальной систем образования, объединяя их для удовлетворения потребности в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Как показывают статистические данные, в настоящее время в высших учебных заведениях России обучается около 4% студентов из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Это означает, что большинство молодых людей [с психофизическими отклонениями] не охвачены высшим образованием, и для их привлечения нужно создавать специальные условия – в Российской Федерации доступ к высшему образованию имеет ограниченное число инвалидов, в основном, с сенсорными и двигательными нарушениями, так что для характеристики развития инклюзивного образования в системе высшего образования, для понимания, как же обеспечивать им психолого-педагогическую поддержку, необходимо точно знать и понимать нормативно-правовые, системные, общепедагогические аспекты общего и специального образования.

Инклюзивное образование официально введено в учебных заведениях Российской Федерации для создания условий получения [без дискриминации] качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения, и условий, в максимальной степени способствующих получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц. В законе ясно определено, что для организации инклюзивного образования в ВУЗах необходимо создать специальные условия, под которыми понимается «...использование специальных образовательных программ и

методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставления услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья». Но стоит помнить, что в высших учебных заведениях сегодня очень велика дифференциация направлений подготовки, условий, научной и материальной базы, что создает реальные препятствия развитию инклюзивного образования.



Область реализации программы

Важным этапом содействия развитию образования лиц с особыми потребностями стала ратификации в России Конвенции ООН «О правах инвалидов» в 2012 г. Государства-участники выступили за обеспечение

инклюзивного образования *на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека (статья 24).*

Итак, повторим: инклюзивное образование в системе высшего образования – процесс совместного обучения, развития и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья и учащихся без ограничений. Оно подразумевает изменение образовательных условий в учреждениях и ориентированность под нужды каждого студента. К сожалению, по понятным причинам многие студенты с ограниченными возможностями здоровья не могут осваивать учебную программу ВУЗов в установленные сроки и в необходимом объеме. Им требуется программа, составленная с учетом их особенностей и возможностей, причем, конкретных. Адаптированная учебная программа и индивидуальные учебные планы, введение специального психолого-педагогического сопровождения являются важными условиями успешного получения ими образования. Здесь стоит сказать и о таких формах обучения, как дистанционное образование, экстернат, которые отвечают вышеуказанным требованиям и являются эффективными для студентов-инвалидов. Они включают возможность обучения по индивидуально-адаптированным программам, установки *увеличенных* сроков получения образования, не предусматривают единого учебного графика и не требуют создания особых физических условий для перемещения студентов.

И еще: лица с ограниченными возможностями вынуждены прилагать усилия для передвижения по различным учреждениям и для преодоления пути к ним. Для устранения этих препятствий еще в 2011 году была запущена программа *«Доступная среда»*, способствующая изменению пространственных и физических условий с учетом потребностей этих лиц. Практически во всех учебных заведениях уже появились пандусы и лифты

для студентов на инвалидных колясках, указывающие надписи дублируются на языке Брайля, созданы необходимые гигиенические условия – здесь важно, кстати, обеспечить психологический комфорт всем участникам образовательного процесса, необходима определенная психологическая подготовка, а то и проведение специальных тренингов.

Отметим, что действие программы «Доступная среда» повлияло на обеспечение доступности и комфорта для лиц с инвалидностью, способствовало привлечению студентов с нарушениями физического развития в учебные заведения и их обучение наравне со всеми. Но в реализации этой программы выявлены и недостатки:

- многие вузы создали подходящие условия только в *одном* из своих корпусов, часто в главном, притом, но инвалиды вынуждены посещать учебные занятия в разных корпусах;

- некоторые учебные заведения до сих пор не приспособили условия и не организовали учебных процесс;

- часто затруднен доступ в учреждения, куда учащиеся могут обращаться в ходе научно-исследовательской работы: научные библиотеки, научно-исследовательские институты, архивы, музеи.

А соответствующее техническое оснащение? В современных условиях образовательный процесс в учебных заведениях проводится с использованием визуальных, аудио и информационно-коммуникативных технических средств, из которых чаще всего используются диапроекторы, фотокамеры, магнитофоны, проигрыватели, музыкальные центры, видеоманитофоны, телевизоры, видеокамеры, мультимедийные проекторы и компьютеры с различным прикладным программным обеспечением. Технические средства образования являются источником информации,

повышают степень наглядности, наиболее полно отвечают учебным запросам обучающихся, делают доступным материал для всех категорий студентов. И для работы с методической и учебной литературой важна организация доступной сети электронных ресурсов, создание электронной библиотеки, работа на компьютере с учебными книгами позволяет воспринимать и обрабатывать материал, изучать большой объем необходимой информации. Одновременно с использованием данных технических средств вузы внедряют и специальные приборы для создания условий по обучению лиц с различными видами физических отклонений.

Итак, что же важно для нас?

- создание равного доступа студентов-инвалидов к полноценному и качественному получению психологической помощи и поддержки;

- создание безбарьерной информационно-образовательной среды с использованием современных технологий;

- выявление потенциала студентов с особенностями развития (оценка уровня творческой активности, мотивации, психического состояния, личностных особенностей);

- рекомендации по результатам диагностики и их внесение в индивидуальный план обучения для совмещения интересов, способностей, профессиональных склонностей и физических возможностей;

- упражнения и тренинги по формированию адекватного отношения к себе, развитию способности к решению собственных проблем, выработке установки на независимый образ жизни, развитию эмоциональной устойчивости, развитию профессионально значимых качеств.

Это направления, разветвляющиеся, в свою очередь, на следующие линии:

✓ психологическое сопровождение *студентов-выпускников* – поддержка и помощь в преодолении барьеров, возникающих в процессе поиска работы и трудоустройстве;



Удобное рабочее место

✓ обучение технологиям поиска работы и основным навыкам самопрезентации;

✓ работа с педагогами – психологическое просвещение преподавателей, помощь в определении образовательного маршрута, совершенствования межличностного взаимодействия при обучении студентов с особыми образовательными потребностями;

✓ консультирование участников образовательного процесса (преподавателей, администрации) по вопросам сопровождения и обучения студентов-инвалидов, что позволяет скоординировать работу, направить ее в наиболее эффективное русло;

✓ работа с родителями и семьями студентов-инвалидов. – просветительская деятельность здесь направлена на повышение психолого-педагогической культуры, родительской компетентности, принятия образовательного маршрута и условий обучения, ориентация на успех в достижении целей и эмоциональный комфорт в семье;

✓ работа с организациями и структурами города, области, региона и пр. – информирование и освещение опыта работы для развития системы сотрудничества между различными структурами в сфере психологической адаптации и профориентации наших подопечных, их профессиональной подготовки и трудоустройства; взаимодействие с объединениями психологов, волонтерскими центрами и различными организациями, заинтересованными в реализации программ обучения молодых людей с особыми образовательными возможностями и потребностями;

✓ формирование позитивного отношения в обществе к обучению студентов с особыми образовательными возможностями и потребностями.

Сегодня можно определить и некоторые критерии показателей успешности/неуспешности программ по психолого-педагогическому сопровождению студентов-инвалидов:

- успешное профессиональное самоопределение, психолого-педагогическая адаптация и включение студентов в общую образовательную среду;
- повышение социальной активности и психологической защищенности, всесторонняя поддержка в формировании активной жизненной позиции и трудоустройстве;
- создание интерактивного сообщества студентов, их родителей и педагогов в образовательной организа-

ции, способствующее их социальной коммуникации и вовлечению в жизнь социума;

- получение профессионального образования и квалификации в соответствии с возможностями каждого и успешная реализация в значимых сферах жизнедеятельности.

Подобные программы позволяют своевременно включать в процесс обучения и объединять студентов, педагогов и родителей в единый коллектив. Адаптация, обучение и профессиональная подготовка проходит быстрее и активнее.

Можно отметить появление специальных, вполне конкретных программ, например, для слабовидящих и слабослышащих студентов:

- выпуск учебных и методических пособий с увеличенным размером шрифта и на языке Брайля;

- представление учебных материалов на лекциях и семинарах в виде мультимедийных презентаций, что позволяет конспектировать их всем студентам, включая учащихся с отклонениями по слуху, для которых восприятие вербальной информации только на слух затруднен, и иностранных обучающихся.

Но гораздо важнее то, что усилиями психологов сдвинулось дело по *подстраиванию, а то и переделке условий и образовательной среды под нужды и особенности каждого студента*. Только вот всем ясно: без постоянного финансирования развитие инклюзии невозможно, но основной принцип государственной политики в области образования лиц с инвалидностью – *«деньги следуют за учеником»* (нормативно-подушевое финансирование) в настоящее время не реализуется систематически. В принципе, основные источники финансирования известны:

I. *средства регионального и муниципального бюджетов.* В российских образовательных учреждениях бюджетные средства для финансирования можно привлечь через:

- создание экспериментальной площадки, позволяющей образовательным учреждениям вводить дополнительные штатные единицы специалистов и доплачивать педагогическим работникам и администраторам, вовлеченным в эксперимент;
- финансирование по существующим целевым программам муниципального, регионального или федерального статуса (конкретно адресованных инвалидам);
- целевое (разовое) финансирование [сверх обычной сметы] образовательных учреждений отдельных мероприятий инклюзивного образования;

II. *внебюджетные ресурсы:*

- гранты, полученные на инклюзивное образование партнерами вуза из общественных организаций, самими вузами или органами управления образованием;
- благотворительные взносы спонсоров, меценатов. Эта помощь оказывается как в денежной форме, так и в натуральной – в виде оборудования и материалов, оплаченных за счет средств гранта: труда тренеров, экспертов, консультантов и общественников.

Вообще, внебюджетные ресурсы – один из главных источников, за счет которого создается безбарьерная среда и проводится переподготовка педагогических работников и управленцев. Заметьте, мы опять возвращаемся к вопросу о педагогах. Одно из совещаний Российского союза ректоров выявило: *«Подавляющее число вузов отметили отношение профессорско-преподавательского коллектива как полностью лояльное и дружелюбное. Лишь в 3% вузов, предоставивших данные, их представители указали на настороженное».* И в настоящее время

обучение в группе студента с инвалидностью является *частным случаем* и преподавателю приходится подстраиваться под образовательные потребности учащегося данной категории. А при внедрении переподготовки профессорско-преподавательского состава [с обязательным психолого-педагогическим уклоном] для работы с учащимися, имеющими физические отклонения, преподаватели смогут квалифицированно оказать образовательную поддержку, объяснить учебный материал и установить контакт со студентом.

Нынче очень важно учесть психологические особенности студентов с инвалидностью и барьеры, возникающие при совместном обучении. При поступлении лица с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вуз очень серьезен процесс адаптации, которая может проводиться в разных формах: включение их в культурные программы, экскурсии, создание клубов для общения студентов с инвалидностью, но эти мероприятия не получили распространения из-за небольшого контингента студентов-инвалидов, а, главное, от того, что они не хотят выделяться и предпочитают по мере возможностей сохранять информацию о своем состоянии здоровья скрытой. Отсюда, раз при поступлении студент с инвалидностью должен самостоятельно привыкнуть к новым условиям, нагрузке, коллективу, преподавателям, в вузах и не выстраивается система психологической опеки и внимания к учащимся – студенты вынуждены сами преодолевать барьеры и привыкать к образовательной среде. Не получила широкого развития и просветительская работа с учащимися по вопросам совместного обучения и оказания поддержки однокурсникам с особыми потребностями.

Следует сказать, что психолого-педагогическая поддержка студентов с инвалидностью иногда не ведется еще и потому, что данные о них в отчетностях вузов не представлены полно, что как раз и препятствует

разработке условий для их обучения и учета потребностей, препятствует научным исследованиям образования инвалидов. И очень важно проводить работу по трудоустройству, то есть, по сути продолжать наше сопровождение и далее. Получив высшее образование, большинство лиц с инвалидностью вполне реально сталкиваются с проблемой трудоустройства по своей специальности. Несовершенство законодательства по трудоустройству лиц с инвалидностью, приоритеты рыночной экономики и работодателей препятствуют устройству на работу, что, естественно, сказывается на возможности иметь хороший доход, строить семейную жизнь.

Процесс перехода системы высшего образования, включающей специальные образовательные учреждения и общедоступные, к инклюзивным вузам длителен и не прост, хотя, конечно, активная работа по разработке научных аспектов инклюзивного образования и применения их на практике ведется, создаются условия и растет число студентов с инвалидностью, что отвечает новой образовательной стратегии *равенства всех учащихся*.

С сожалением заметим, что в Российской Федерации инклюзивное образование развивается с отставанием от европейских государств и США, но у нас теперь имеется возможность анализа опыта других стран, выявления позитивных черт и качеств инклюзии и адаптации их к условиям российской системы образования:

- нормативно-правовая база инклюзивного образования достаточно разработана, в частности в законе «Об образовании в РФ» дано точное определение и область применения, что способствует его внедрению в учебных организациях всех уровней (но на региональ-

ном уровне нормативно-правовая база разработана недостаточно);

- непригодность условий и неполный охват потребностей студентов с инвалидностью связаны с слабым учетом их численности в вузах и отсутствием учета по категориям;

- при внедрении инклюзивного образования надо учитывать дифференциацию образовательных сред и условий, разницу в направлениях подготовки, организационных формах, источниках финансирования высших учебных заведений;

- важным условием для получения образования лицами с особыми образовательными потребностями и инвалидностью является использование средств электронного обучения и доступность дистанционного образования, хотя это же может являться и препятствием для общения и социализации инвалидов в студенческой среде;

- студентам с особыми образовательными потребностями необходима адаптированная учебная программа и учебный план, включающие индивидуальные сроки и объем освоения учебных дисциплин;

- в вузах необходимо проектирование и переустройство зданий с учетом мобильных потребностей студентов с различными нарушениями, в том числе, обеспечение пандусами, лифтами, расширение дверных проемов и т.д.;

- требуется использование специальных технических средств организации учебного процесса (мультимедийных устройств, слуховых аппаратов, учебников на языке Брайля и др.);

- для обеспечения финансирования необходимо привлечение общественных и спонсорских организаций;

- педагоги и сотрудники должны иметь конкретную психолого-педагогическую подготовку для общения со студентами с особыми образовательными потребностями и инвалидностью, быть готовыми оказать поддержку в образовательном процессе и *подстраиваться* под особые потребности и возможности каждого учащегося;

- необходимо внедрение психолого-педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе;

- важным компонентом образовательной среды являются взаимоотношения внутри студенческого коллектива – восприятие лиц с инвалидностью неоднозначно, что связано с культурой коллектива, зрелостью студентов, отношением преподавателей и общества, проведением пропагандистской работы, направленной на формирование лояльного восприятия лиц с отклонениями и толерантного отношения к ним;

- для внедрения включенного обучения в высших учебных заведениях необходимо формирование единой системы и единой парадигмальной образовательной концепции и политики, создание единых образовательных стандартов и механизмов инклюзии.

Можно добавить и о так называемой *дорожной карте инклюзивного образования*:

- внедрение в сознание людей *принципа интеграции*. Организационные трудности, отказ педагога и родителей обучать ребенка-инвалида вместе с обычными детьми. Задача наиважнейшая, особенно для психолога!

- разработка и осуществление единой долгосрочной согласованной политики в области инклюзивного образования, построение непрерывной инклюзивной образовательной лестницы – начиная с включения в образовательную среду детей-инвалидов раннего воз-

раста и заканчивая получением среднего специального и высшего профессионального образования;



Кажется, здесь все в порядке...

- обеспечение законодательных прав на равное, доступное, качественное образование для всех;
- расширение возможности применения информационных и телекоммуникационных технологий;
- создание специальной системы повышения квалификации преподавателей.
- разработка нормативных документов, регламентирующих материально-техническое обеспечение образовательного процесса и стандартов оборудования рабочего места инвалидов в соответствии требованиями гигиены и охраны труда, а также возможностями инвалида;

- определение правового статуса тьюторов и педагогов дистанционного образования, психологов, которые будут помогать инвалидам осваивать учебную программу;

- укомплектование вузов квалифицированными медицинскими кадрами;

- обеспечение предусматривания норм по реализации инклюзивного образования, а именно: право на получение бесплатной коррекционной помощи, право выбора образовательных учреждений – коррекционных или общего назначения, гарантию создания в них необходимых условий и т.д.;

- установление специальных федеральных государственных образовательных стандарты для глухих, слабослышащих, слепых, слабовидящих, х с умственной отсталостью, с сочетанием двух или более патологий, с тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического развития;

- создание государственной системы учета, статистики и мониторинга инвалидов и молодых людей с ограниченными возможностями здоровья и возможность соблюдения прав этой категории обучающихся при разработке подзаконных нормативных актов;

- поддержка радио- и телепрограмм, формирующих позитивное отношение к инвалидам и введение на телеканалах образовательных программ с субтитрами, сурдопереводом и тифлокомментированием;

- создание ресурсных центров по развитию и поддержке инклюзивного образования, обеспечение библиотек специальными учебными пособиями.

Вопросы и задания по материалам Темы 12

1. Что такое инклюзивное образование?
2. Расскажите об основных положениях Декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями.
3. Подготовьте сообщения о различных концепциях инклюзивного образования за рубежом и в Российской Федерации.
4. Расскажите об организационных и методических сложностях внедрения инклюзивного образования в вузах.
5. В чем особенности психолого-педагогического сопровождения лиц с особенными образовательными потребностями, инвалидов?
6. В чем заключается психолого-педагогическая работа с педагогами и соучениками инвалидов?
7. Что может представлять собой дорожная карта инклюзивного образования?

Примерная тематика семинаров по II модулю:

- ✓ Психологические проблемы при выборе образования.
- ✓ Современные взгляды на профессиональную ориентацию.
- ✓ Профессионально значимые качества педагога.
- ✓ Профессионально значимые качества психолога.
- ✓ Психолого-педагогическая основа кураторства.
- ✓ Особенности психолого-педагогического понимания современного тьюторства.
- ✓ Психологическая служба в вузах России и за рубежом.

✓ Психологическая готовность к принятию инклюзивного образования.

✓ Нормативное обеспечение психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в высших учебных заведениях.

Списки литературы для подготовки к семинарским занятиям

1. Вачков И.В. Методика преподавания психологии. – М.: Осъ-89, 2012. – 144 с.
2. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И. и др. Профессия «тьютор». – М.-Тверь, «СФК-офис», 2012.
3. Мандель Б.Р. Педагогическая психология. – М.: Курс, 2012.
4. Мандель Б.Р. Педагогика. – М.: ФЛИНТА, 2015.
5. Медоуз, Д. Х. Азбука системного мышления [Электронный ресурс] / Д. Х. Медоуз; пер. с англ.; под ред. чл.-корр. РАН Н. П. Тарасовой. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2010.
6. Михальченко К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения [Текст] / К. А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012.
7. Резник С.Д. Преподаватель вуза. – М.: ИНФРА-М., 2013.
8. Соколов Е.А. Организация, формы и методы проведения учебных занятий. – Новосибирск, НОУ ВПО НГИ, 2008.
9. Сущков И.Р. Психологические отношения человека в социальной системе. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2008.

Интернет-ресурсы

www.psychology.ru <http://psychlib.ru/>
<http://www.childpsy.ru>
www.ivalex.vistcom.ru
www.acpp.ru
www.psyparents.ru

www.voppsy.ru

www.ppnii.ru

<http://www.rabotka.ru/infoworker/>

<http://psyfactor.org/tests/>

<http://www.effecton.ru/>

Примерный перечень вопросов для оценки качества освоения дисциплины к зачету, экзамену)

1. Что вы знаете о самооценке личности?
2. Дайте представление о различных взглядах на самооценку личности, основных классификациях и методиках.
3. Современные взгляды на мотивы и мотивацию. Теории мотивации.
4. Что такое учебная мотивация?
5. Каковы могут быть ценностные ориентации личности?
6. В чем заключается сущность процесса приобретения необходимых профессиональных знаний, умений, навыков?
7. В чем заключается или может заключаться профессиональное развитие педагога, психолога?
8. Расскажите о современных отечественных и зарубежных системах и программах комплексного профессионального развития и образования.
9. Из чего складывается индивидуальный потенциал профессионального развития каждого педагога?
10. Что составляет психолого-педагогическую основу приобретения специальных знаний?
11. В чем заключаются особенности психодиагностической работы с участниками процесса образования?
12. Диагностика когнитивной, интеллектуальной и эмоционально-аффективной сферы профессионала-педагога или психолога.
13. Расскажите о волевых возможностях педагога, психолога.

14. Как и в чем проявляется психологическая готовность к выбору систем получения профессионального, дополнительного, дистанционного образования, повышению квалификации?

15. Что такое дезадаптация?

16. Что представляет собой синдром профессионального выгорания?

17. Расскажите об известных вам моделях профессионализма.

18. Дайте представление о профессионально значимых качествах личности профессионала.

19. В чем заключается сущность и значимость процесса профессионализация личности и повышения мастерства в жизни и деятельности?

20. Что представляют собой психолого-педагогические условия для оптимизации образовательного процесса?

21. Что такое профессионализация?

22. Системная работа педагога и психолога с участником образовательного процесса.

23. В чем состоят особенности психолого-педагогической работы с молодыми и начинающими специалистами?

24. Представьте методики современной диагностики участников процесса образования.

25. Профессиональное самоопределение и повышение профессионального мастерства как непрекращающийся процесс.

26. Общие и индивидуальные особенности организации образа жизни профессионала.

27. Социализация и профессиональное становление в условиях перехода к новым Государственным образовательным стандартам (ФГОС-3, ФГОС-3+).

28. Психолого-педагогическое сопровождение при выборе профессии.

29. Дайте анализ индивидуально ориентированных методик работы.

30. Психолого-педагогическая и социально-педагогическая поддержка как вид и система деятельности.

31. Совместная деятельность коллектива и семьи по выявлению, коррекции, адаптации и управлению динамикой процессов социализации и профессионального самоопределения в процессе получения образования.

32. Пост сопровождение образовательного процесса.

33. Расскажите о деятельности службы психолого-педагогической поддержки студентов.

34. Дайте представление о кураторской работе.

35. Что такое тьюторство?

36. Инклюзивное образование в России и за рубежом: история, проблемы, концепции.

Приложение А

Примерная программа психолого-педагогического сопровождения студентов

Данная примерная программа психолого-педагогического сопровождения студентов направлена на развитие личностно-ориентированной образовательной и воспитательной деятельности в образовательном учреждении. Программа направлена на создание механизма/системы условий развития способностей студентов к самореализации, актуализации личности и реализации творческой активности, подразумевает компетентное использование педагогическим коллективом обоснованных психолого-педагогической теории и практикой подходов, методов и приемов.

Программа предполагает решение ряда задач:

- создание условий для самопознания, самосовершенствования студентов;
- организация помощи кураторам, тьюторам и педагогам по изучению индивидуальных психологических особенностей студентов для осуществления эффективного педагогического взаимодействия;
- повышение уровня психологических знаний студентов и педагогов;
- разрешение конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе и создание благоприятного психологического климата.

Основная проблема, требующая внедрения подобной программы – неэффективная социализация студентов – часто является причиной снижения качества образовательного процесса и дальнейшей профессиональной деятельности.

Цель программы – разработка новых, дополняющих общую психологическую поддержку технологий,

обеспечение педагогических условий, позволяющих студенту успешно адаптироваться в системе отношений образовательного учреждения, активно взаимодействовать с изменяющейся средой, сохраняя и укрепляя здоровье, развивая свой личностный потенциал и реализуя творческие способности, что в итоге будет реально способствовать повышению профессиональной мотивации, развитию общих и профессиональных компетенций.

Поставленная цель может быть реализована последовательным решением ряда задач:

- изучение теоретических аспектов проблемы личностного и профессионального развития студентов с позиции науки (философии, физиологии, психологии, социологии, педагогики и др.);
- определением методологических подходов к выявлению признаков затруднений в адаптации и развития личности студентов;
- разработка программ готовности к будущей профессиональной деятельности с построением индивидуального образовательного маршрута;
- разработка мероприятий, обеспечивающих организацию эффективной социализации студентов, развитие личностных и профессиональных качеств;
- проверка эффективности реализации программ психологического сопровождения.

Необходимыми условиями психолого-педагогической поддержки в современном вузе можно считать:

- целенаправленное управление процессом социализации студентов;
- личностно-ориентированный подход к взаимодействию со студентами;
- готовность педагогического коллектива к использованию обоснованных психолого-педагогической теорией и практикой подходов, методов и приемов.

Основные направления работы по повышению эффективности личностного и профессионального развития студентов:

- *организационная деятельность по формированию эффективной системы управления социализацией.* Целенаправленное управление социализацией предполагает структурное и кадровое обеспечение этого процесса – требуется упорядочить, привести в соответствие имеющиеся в вузе ресурсы, в случае необходимости создать соответствующие структуры и наделить их определенными полномочиями;

- *сознательное участие и активное включение студентов в образовательную деятельность всеми членами педагогического коллектива;*

- *обеспечение системности воспитательной деятельности на этапах планирования, реализации и подведения итогов;*

- *предусматривание специальной штатной единицы – педагога-психолога, занимающегося диагностикой, коррекцией и профилактикой личностных проблем, разрешением конфликтных ситуаций и индивидуальным психологическим консультированием (студентов, педагогов, родителей) как в плановом порядке, так и по конкретным запросам.*

Психологическое сопровождение в процессе профессионального развития осуществляется с целью формирования профессионального самосознания. Основными задачами являются:

- адаптация студентов нового набора;
- развитие когнитивной, аффективной, поведенческой подструктур профессионального самосознания студентов в период обучения.

Под психологическим сопровождением здесь мы понимаем целостный непрерывный процесс изучения, развития и коррекции студентов в процесс получения ими образования. Оно осуществляется в рамках лично-стно ориентированных технологий – для наиболее

полной реализации профессионально- психологического потенциала, поддержания наивысшей продуктивности к проектированию альтернативных сценариев профессионального роста, карьеры (тенденции лично-стно-ориентированного подхода в организации профессионального становления личности студента реализуются в следующих направлениях работы психологической службы: **психологическое просвещение, профилактика, психодиагностика, психологическая коррекция**).

Психолого-педагогическая диагностика. Основополагающее значение для качественного управления личностным развитием обучающихся как целостным процессом имеет своевременная психологическая диагностика с целью выяснения уровня развития каждого конкретного студента, выявления характера и природы возможных деструктивных личностных особенностей, специфических симптомов синдрома дезадаптации в каждом конкретном случае.

Психодиагностика реализуется как:

- информационное обеспечение психолого-педагогических воздействий;
- сравнение полученных данных с прежними показателями того же человека, других членов группы, статистическими данными;
- интерпретация – разъяснение смысла полученных данных;
- прогнозирование возможного развития личности.

Личностно ориентированная психодиагностика может быть/стать важным инструментом сопровождения профессионального становления личности.

Психологическое сопровождение в период адаптации студентов нового набора реализуется последовательно с момента первичной психодиагностики. Психодиагностика личностного развития включает

комплекс психодиагностических методик, целью которого является определение мотива профессионального труда, характерологических особенностей, уровня самоактуализации, особенности эмоциональной сферы. Студенту предоставляется психологическая характеристика личностных свойств и педагогические рекомендации, адаптированные для него, родителей, педагогов (индивидуальный образовательный маршрут). Информация, которую получает студент, сохраняется на индивидуальном сайте, используется по запросу и является материалом для дальнейшей индивидуальной и групповой развивающей и коррекционной работы, консультирования.

На основе такого исследования можно составить интегративный психологический портрет каждого студента, где по принципу истории болезни описываются все выявленные характеристики личности, рекомендуемые способы профилактики и коррекции возможных нарушений, прогнозы развития и пр. Затем, скажем, по итогам *контрольных срезов* появляется возможность объективно проследить динамику индивидуального и группового развития студентов

Психологическая профилактика. Психопрофилактика – это специальный вид деятельности [практического] психолога в образовательном учреждении, направленный на сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья участников образовательного процесса/ Психологическая профилактика предполагает:

- ответственность за соблюдение в образовательном учреждении психологических условий, необходимых для полноценного психического развития и формирования личности на каждом этапе развития;
- своевременное выявление таких особенностей личности, которые могут привести к определенным

сложностям, отклонениям в его интеллектуальном и эмоциональном развитии, в его поведении и отношениях;

- предупреждение возможных осложнений в связи с переходом человека на следующую возрастную ступень.

О психологической профилактике разговор идет тогда, когда психолог на основе своих знаний и опыта проводит работу по *предупреждению* возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии, по созданию психологических условий, максимально благоприятных для развития личности студента. Психолог может разрабатывать и внедрять развивающие программы для студентов разных курсов с учетом задач каждого этапа профессионального развития. Программы осуществляются в учебной и воспитательной работе со студентами всех возрастных групп. Самое главное – это дать молодым людям возможность попробовать себя в различных областях знаний и практической деятельности для определения и развития своих интересов, склонностей, способностей.

Психологическое просвещение. Психологическое просвещение – это *приобщение* взрослых – педагогов, родителей, студентов к психологическим знаниям. Основным смыслом психологического просвещения заключается в том, чтобы:

- знакомить педагогов, учащихся и родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития молодого человека;

- популяризировать и разъяснять результаты новейших психологических исследований;

- формировать потребность в психологических знаниях, желание использовать их в работе или в интересах развития собственной личности;

знакомить обучающихся с основами самопознания, самовоспитания;

✓ достигать понимания необходимости практической психологии и работы психолога в образовательном учреждении.

Формы психологического просвещения могут быть самыми разными: лекции, беседы, семинары, выставки, подбор литературы и пр. При этом совсем необязательно всю эту работу проводить самому психологу – можно приглашать других специалистов, студентов и педагогов. Однако содержание всех этих форм работы обеспечивает педагог-психолог: важно, чтобы лекции, беседы, семинары не проходили на абстрактно-теоретическом уровне, а имели предметом своего обсуждения конкретные проблемы данного образовательного учреждения, данного контингента студентов, наглядно показывали бы, что психологические знания имеют непосредственное отношение к решению конкретных проблем обучения и воспитания студентов. Просветительская работа в педагогическом профессиональном учебном заведении, в общем, должна быть направлена на развитие личностных и профессиональных качеств, профилактику эмоционального выгорания студентов и педагогов.

Психолого-консультативная помощь. Специфика психологического консультирования в учебном заведении заключается в том, что оно концентрируется на решении профессиональных проблем. В процессе консультаций рассматривается только то, что имеет отношение к решению главной задачи психологической службы образования – максимально содействовать психическому и личностному развитию каждого студента. Администрация образовательного учреждения, педагоги, родители, другие люди получают консультацию постольку, поскольку имеют отношение к студенту. Их

проблемы рассматриваются только в связи с проблемами студентов, а не сами по себе, и то на сколько это способствует психическому и личностному развитию. Психолог выявляет такие психологические особенности, которые могут в дальнейшем обусловить возникновение определенных сложностей или отклонений в интеллектуальном или личностном развитии. Кроме, например, группового тренинга личностного роста, принципиальное значение имеет индивидуальное консультирование студентов по их проблемам, выявленным в ходе диагностики, а также по конкретным запросам. Необходимо внимательно относиться к установлению доверительных контактов с обучающимися, благоприятных для решения педагогических задач, предупреждения конфликтных ситуаций, воспитания терпимости к другим людям, толерантности к раздражителям и т. д. К педагогу-психологу студенты обращаются, в основном, по вопросам взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, педагогами, самовоспитания, профессионального и личностного самоопределения, культуры умственного труда, поведения, отношений в семье, к младшим (старшим) сестрам или братьям, по вопросам профориентационной направленности.

Как правило, для коррекции и предупреждения деформаций самочувствия, поведения студентов, оказывается недостаточно непосредственного, направленного психологического воздействия на проблемы и требуется опосредованное – через педагогов, родителей. Это может быть связано с обсуждением результатов проведенной диагностики, с конкретными запросами той или иной стороны, при обязательном соблюдении границ психологической этики и интересов студента.

Часто трудности студентов оказываются напрямую связанными с предшествующими, сопутствующими, неразрешенными трудностями взросления, дефектами семейного воспитания, конфликтами с преподавателями, социальной и педагогической запущенностью в среднем учебном заведении. В этом случае невозможно разрешить имеющиеся и возникающие проблемы путем односторонней помощи студенту со стороны психолога, социального педагога, поскольку, кроме внутреннего состояния студента, необходимо изменить факторы формирующей деструктивную ситуацию окружения. В таких условиях готовность педагогов к продуктивному диалогу становится основанием качественной воспитательной деятельности. Сформировать и закрепить эту готовность можно, если приложить усилия в таких направлениях деятельности, как:

- преодоление негативных профессиональных деформаций, кризисов, переход на новый уровень профессионализма;
- повышение профессиональной, психологической компетентности, овладение приемами профессионального самосохранения;
- развитие позитивной «Я-концепции», готовности к самоизменению, саморазвитию и самореализации, коррекция профессионально нежелательных качеств.

Одна из основных задач педагога – определение направлений нормального процесса личностного развития учащегося, разработка основных профилактических и коррекционных мероприятий воспитательного характера. Успешное решение этих задач во многом зависит именно от уровня профессиональной подготовки педагога. Обобщение опыта психологов в образовании показывает, что и педагоги чаще всего обращаются к психологу по следующим поводам: при-

чины трудностей в усвоении программ обучения, материала по отдельным учебным предметам, нежелание и неумение студентов учиться, эмоциональные, личностные нарушения, конфликтные отношения с другими учащимися и взрослыми, неэффективность собственных педагогических воздействий, общение людей разного возраста со сверстниками и формирование коллектива, пути расширения собственных профессиональных умений, возможности выявления и развития интересов, способностей и склонностей учащихся.

Психолого-консультативная помощь может осуществляться и для родителей студентов на индивидуальных или групповых консультациях. Основные проблемы, по которым обращаются к психологу родители: отсутствие интересов у молодых людей, нежелание учиться, плохая память, повышенная рассеянность, неорганизованность, несамостоятельность, лень, агрессивность, повышенная возбудимость или, наоборот, робость, боязливость; профориентация, межличностные отношения.

Коррекционно-развивающая работа. Расширение сферы психологической коррекции сегодня обусловлено новыми задачами, которые становятся в образовании, в службе оказания психологической помощи. Под психологической коррекцией понимается система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологического развития или поведения с помощью специальных средств, психологического воздействия. Деятельность психолога в процессе коррекции направлена на повышение возможности клиента в различных сферах, на раскрытие потенциальных творческих резервов человека.

Основная цель коррекционной работы в пространстве нормального развития понимается как содействие полноценному психическому и личностному развитию

человека. Отсюда вытекает основная задача – исправление отклонений в психическом развитии человека (интеллектуальном, эмоциональном, мотивационном, поведенческом, волевом) на основе создания оптимальных психологических условий для развития индивидуального творческого потенциала каждой личности. Как правило, именно групповая психокоррекционная работа дает заметный терапевтический эффект, поскольку позволяет участникам тренинга отстраниться от переживания уникальности собственных проблем, посмотреть на них со стороны, поделиться с остальными, научиться конструктивным способам поведения, приобрести бесценный опыт общения.

Функции тренингов для студентов:

- актуализация психологического потенциала и коррекция психологического профиля личности:
- профилактика социально нежелательных качеств и деструктивных изменений личности;
- повышение социально-психологической компетентности;
- развитие социально важных умений, качеств, способностей.

Консультативная, коррекционно-развивающая работа в образовательном учреждении направлена на личностный рост, развитие коммуникативных умений, разрешение межличностных и внутриличностных конфликтов. Психокоррекции подлежат такие недостатки, которые не имеют органические основы и не представляют собой устойчивые качества, которые формируются довольно рано и потом практически не изменяются, и исследуемая нами эмоциональная сфера может выступать предметом коррекционного воздействия.

Психологическое сопровождение студентов курсов реализуется через развитие подструктур профессио-

нального самосознания: когнитивный аспект (уточнение, конкретизация и расширение знаний о себе, своего Я как личности и будущего профессионала), аффективный аспект (выработка позитивного отношения к себе, адекватное оценивание своих возможностей и потенциала), поведенческий аспект (закрепление собственной Я-концепции в конкретных ситуациях взаимодействия и общения, отработка навыков эффективной саморегуляции). Образовательное учреждение должно готовить к жизни, а его деятельность не сводится только к передаче знаний. Формирование личности молодого человека молодого человека включает в себя:

- развитие интеллекта;
- развитие эмоциональной сферы;
- развитие устойчивости к стрессорам;
- развитие уверенности в себе и принятие себя;
- развитие позитивного отношения к миру и принятие других;
- развитие самостоятельности, автономности;
- развитие мотивации самоактуализации, самосовершенствования.

В качестве основных направлений психологического обеспечения, которых стоит придерживаться в процесс психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса отметим: *социально-психологический мониторинг, социально-психологическая экспертиза индивидуальных образовательных маршрутов студентов, социально-психологическое проектирование индивидуальных образовательных маршрутов.*

Приложение Б

Основные функции индивидуального образовательного маршрута

Маршрут позволяет определить начальный, текущий и итоговый уровень мотивационного, личностного развития студента, помогает ему принимать самостоятельные решения, развивать способность к самопознанию, самоанализу, самообучению. Маршрут создает условия взаимодействия студента, методиста, педагога для своевременного отслеживания результатов, решения широкого круга воспитательных и образовательных задач. Программа может включать следующие разделы: «Социальный паспорт личности и группы», «Целеполагание», «Психологический портрет личности», «Профессиональный портрет личности будущего педагога», «Исследовательская деятельность студента», «Обучение», «Портрет педагогов образовательного учреждения», «Информационные страницы» и выполнять следующие функции:

- конфиденциальность информации;
- доступ к работе в своем информационном поле имеют студенты образовательного учреждения (через логин, пароль);
- сохранение информации на весь период обучения студента (до 4 лет);
- плановое социально-психологическое исследование личностного и профессионального развития студента по семестрам;
- полное социально-психологическое и профессионально-личностное исследование личности студента;
- регистрация педагогов;

- автоматическая обработка результатов социально-психологических и профессионально-личностных исследований;
- мониторинг личностного и профессионального роста студента, который проводит он сам за весь период обучения;
- мониторинг личностного и профессионального роста студента, который проводит педагог за весь период обучения.

Приложение В

Примерный образец индивидуальной карты развития и профессионального становления студента

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Специальность/направление

ПОДГОТОВКИ

Группа _____

1. Дополнения к общим сведениям о студенте:

Дата рождения

Полных лет

2. Личностный блок

2.1. Самооценка

2.2. Уровень притязания

3. Особенности эмоциональной сферы

4. Социально-психологическая адаптация

5. Индивидуальная работа

Приложение Г

Индивидуальный образовательный маршрут

Понятие индивидуального маршрута применительно к высшей профессиональной школе разрабатывается на основе личностно-ориентированной образовательной системы. Индивидуальный образовательный маршрут определяется в таком случае как целенаправленная проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая студенту позицию субъекта выбора, разработки, реализации образовательной программы при осуществлении преподавателем поддержки профессионального самоопределения и самореализации будущего профессионала.

В системе высшей школы можно выделить некоторые типы индивидуальных образовательных маршрутов;

- *я-центрированный образовательный маршрут* характеризуется ориентированностью на познание себя, своих особенностей, способностей, возможностей, их реализацию, утверждение себя в жизни. Продвижение по маршруту носит преимущественно линейный характер. Следов планирования в этом типе маршрута не прослеживается;

- *маршрут, ориентированный на получение знаний*, связан с продвижением по соответствующей линии. В нем просматриваются элементы планирования, они связаны с выделением некоторых предметных областей как областей более активного внимания. Маршрут может развиваться и в плане количественного, и дифференцированного накопления знаний, а далее просматривается переход к систематизации знаний;

- маршрут, ориентированный на формирование студентом самого себя как человека образованного, сложнее предыдущих. В нем просматриваются три линии продвижения: знаний, личностного роста, профессионального самоопределения. Маршрут ориентирован на выходы за пределы вузовской среды;

- маршрут, ориентированный на формирование студентом себя как будущего специалиста, не имеет содержательно четко очерченной цели: понятие специалист, профессионал, студенты воспринимают расплывчато. В маршруте просматриваются три линии продвижения: познания – развития – совершенствования себя, знаний, будущей профессиональной деятельности. Маршрут характеризуется преимущественно линейными изменениями, постепенным движением к образованию. Локализован рамками вузовской образовательной среды;

- маршрут, ориентированный на формирование студентом себя как педагога, имеет вполне определенную цель. Цель конкретизирована двумя моментами: овладеть предметной областью преподавания и передать знания учащимся. Маршрут характеризуется осознанным продвижением к цели. Ведущая линия – линия знаний. В маршруте не просматриваются ярко выраженные моменты планирования, но в нем есть образы-ориентиры, стимулирующие и направляющие движение к цели. Образы связаны с понятиями «хороший педагог» и «образованный человек»;

- маршрут, связанный с ориентацией студента на научную деятельность, характеризуется подчиненностью определенной цели. Маршрут изначально спланирован, нацелен на получение определенных результатов (в интересующей научной области, по теме, проблеме). Ведущая линия развития маршрута – линия знаний, линия личностного роста.

Этапы моделирования индивидуальных образовательных маршрутов:

- анализ результатов диагностики, характеризующей возможности учебного заведения и потребности конкретных обучающихся;

- определение необходимых компонентов модели и их содержательное наполнение;

- определение педагогического алгоритма, который устанавливая функциональные связи между компонентами модели, обеспечивает реализацию индивидуального образовательного маршрута обучающегося;

- определение условий, необходимых для эффективной реализации индивидуального образовательного маршрута обучающегося.

Алгоритм создания индивидуального образовательного маршрута:

Исследования обучающихся, анализ состояния:

- диагностика базового (стартового) уровня и выявление индивидуальных особенностей обучающегося;

- дифференциация обучающихся;

Постановка совместно с обучающимся цели и определение образовательных задач. Определение срока действия маршрута.

Отбор содержания образовательного маршрута.

Определение модели образовательного процесса.

Планирование и созданием индивидуальной образовательной программы и определение результатов ее реализации.

Образовательная деятельность в рамках индивидуального образовательного маршрута.

Диагностика текущих результатов и возможная коррекция индивидуального образовательного маршрута.

Подведение итогов работы.

И добавим об организации психолого-педагогического сопровождения выбора и прохождения студентом его индивидуальной образовательной траектории.

На этом этапе начинается непосредственная деятельность обучающихся по выбору и освоению различных практик своего обучения.

Предметом сопровождения выступают основные структурные компоненты процесса выбора и прохождения индивидуального образовательного маршрута как авторского проекта ученика: *целеполагание, концептуализация, планирование, действие, анализ и оценка результатов, личностная рефлексия*. Компонентами психологического сопровождения при этом будут диагностика личностной направленности и познавательных интересов, мотивации осуществляемой деятельности и индивидуально-личностных особенностей молодого человека; консультирование по вопросам личностного и профессионального самоопределения, саморегуляции деятельности, совладания с трудными жизненными ситуациями; развитие сферы межличностных отношений, психоэмоциональной сферы и коммуникативных умений.

Для эффективности психолого-педагогического сопровождения учащимся необходим особый методический инструмент, работая с которым, они смогут осознанно продвигаться по индивидуальной образовательной траектории. В этих целях целесообразно использование *индивидуальных маршрутных книжек*, отдельные разделы которых подлежат заполнению самими студентами (самоэкспертиза), их наставниками (тьюторами) и внешними экспертами.

Представляется целесообразным проведение комплекса самоэкспертиз:

- проектного замысла (значимость исходного противоречия, «разность потенциалов» существующего и желаемого состояния объекта, возможности развития активности участников проекта);

- собственно проекта (концептуальность, внутренняя непротиворечивость, методологическая культура, реалистичность и конкретность ожидаемых результатов, наличие ресурсов для реализации);

- процесса (самоорганизация, распределение обязанностей и ответственности, проявление лидерских качеств, грамотность исполнения проектных действий, владение способами предъявления результатов);

- продукта (качество исполнения, соответствие исходному замыслу);

- личностных новообразований (новые смыслы, представления, компоненты приобретенного опыта).

Приложение Д

Примерная модель психологической службы в вузе

Психолог вуза решает проблему – как стать партнером по общению, а отнюдь не возможность стать старшим товарищем. Большая часть студентов имеет *экстернальный* локус контроля, расположенный *вне*, то есть молодой человек переносит ответственность за свое поведение и поступки на тех, кто находится из рядом. А к окончанию учебного заведения студенты могут иметь *интернальный* локус контроля, расположенный *внутри*, то есть они должны научиться быть ответственными за свои поступки.

В модель психологической службы можно ввести обязательные и общеизвестные структурные единицы психологических служб:

- психологическое консультирование;
- психологическая диагностика (индивидуальная и групповая);
- тренинги социально-психологической направленности (направленные на формирование педагогических навыков и умений, навыков партнерского общения и навыков уверенного поведения);
- тренинги личностной направленности (направленные на корректировку внутренних состояний для дальнейшего применения с учащимися).
- психологическая профилактика (направленная на предупреждение депрессий, стрессов в процессе обучения, особенно в период сессий)

К окончанию учебного заведения студенты должны иметь еще и соответствующий уровень социально-психологической компетентности.

Отсюда:

1. Работа со студентами:

психологическая диагностика (индивидуальная и групповая);

тренинги социально-психологической направленности (направленные на формирование педагогических навыков и умений, навыков партнерского общения и навыков уверенного поведения);

тренинги личностной направленности (направленные на корректировку внутренних состояний);

имидж-классы, например, «Идеальный педагог», «Хороший педагог», и т.д.;

реализация проекта «Интеллект и креативность»;

реализация проекта «Наставничество»;

психологическое консультирование (индивидуальное и групповое);

проведение тематических недель (антитабачная, против наркотиков, имидж учебного заведения, день открытых дверей [в психологической службе]);

проведение круглых столов и конференций со студентами и магистрантами других вузов;

проведение психологических *капустников*.

2. Работа с преподавателями, тьюторами и кураторами:

школа педагогического мастерства (тренинги эффективного взаимодействия со студентами, проведение общефакультетских мероприятий, воспитательной и трудовой работ в школе)

школа психологического мастерства (тренинги эффективного взаимодействия со студентами, проведение общих мероприятий с группой, тренинг эффективных коммуникаций, семинары по основам психологических особенностей студентов, инновационные методы обучения);

балинтовские группы (разбор трудных ситуаций);

тренинг развития адаптационных возможностей студентов и повышения группового сплочения.

3. Работа с родителями (родительская академия):

индивидуальные консультации по проблемам студентов;

разбор трудных ситуаций;

подготовка психологических сюрпризов.

4. Проект «Наставничество»

По выявленным проблемам:

студенты в выборе определенных норм поведения ориентируются на сверстников или других людей молодого возраста. Это основано на психологических особенностях людей юношеского возраста;

студенты сами хотят проявлять активность в передаче информации и реализовывать собственные педагогические потребности по отношению к студентам младших курсов.

Отсюда цель: социализация студентов средствами повышения уровня собственной психологической компетентности. Для этого планируется решить ряд задач:

1. обучение студентов-наставников, которые могли бы проводить психологическую работу, минуя возрастной барьер;

2. создание *групп поддержки* для проведения адаптационных тренингов и впоследствии осуществления кураторского сопровождения своих групп, иначе говоря:

- консультационной поддержку в личных проблемах, сопровождаемых;

- проведение деловых игр по проблемам наркомании, табакокурения и формирования имиджа учебного заведения;

- проведение тренингов по улучшению внутри-группового взаимодействия и повышению уровня группового сплочения;

- проведение психологических семинаров и конференций;

3. осуществление супервизии по каждому этапу реализации проекта и обсуждение методических вопросов сопровождения студентов (через использование, например, видеосвязи);

4. распределение наставников по рабочим группам на основе диагностики личностных качеств;

5. индивидуальная и групповая работа с наставниками по коррекции проблемных зон, делающих невозможным участие данных студентов в проекте «Наставничество»:

тренинг;

семинар;

деловые и ролевые игры;

мозговые штурмы;

имидж-классы;

мастер-классы;

индивидуальное консультирование.