



С. С. Котова, И. И. Хасанова

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ:
ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД**

**Екатеринбург
РГПУ
2018**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

С. С. Котова, И. И. Хасанова

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ: ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД

Учебное пособие

© ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально- педагогический университет», 2018

ISBN 978-5-8050-0652-5

Екатеринбург
РГППУ
2018

УДК 378.147.85(075)

ББК Ч448.1-22я73-1

К73

Авторы: С. С. Котова (гл. 1, 2, заключение, прил. 4, 5, 6); И. И. Хасанова (введение, гл. 3, 4, прил. 1, 2, 3)

Котова, Светлана Сергеевна.

К73 Самостоятельная работа студентов: проектный подход [Электронный ресурс]: учебное пособие / С. С. Котова, И. И. Хасанова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 194 с. Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0652-5>.

ISBN 978-5-8050-0652-5

Излагаются теоретико-методологические и практические аспекты самостоятельной работы студентов с точки зрения проектного подхода.

Адресовано студентам высших учебных заведений всех форм обучения по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, а также студентам других направлений подготовки, педагогам профессиональной и высшей школ, слушателям факультетов повышения квалификации.

Рецензенты: канд. пед. наук, доц., зав. кафедрой социальной безопасности Э. В. Патраков (ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина»); канд. психол. наук, доц., зав. кафедрой профессиональной педагогики и психологии Н. О. Садовникова (ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»)

Системные требования: Windows XP/2003; программа для чтения pdf-файлов Adobe Acrobat Reader

Учебное издание

Редактор Е. А. Морозова; компьютерная верстка А. В. Кебель

Утверждено постановлением редакционно-издательского совета университета

Подписано к использованию 2.07.18. Текстовое (символьное) издание (1,81 Мб)

Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета.

Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11

© ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2018

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1. Теоретико-методологические основы организации самостоятельной работы студентов.....	10
1.1. Самостоятельная работа как способ самоорганизации студентов.....	10
1.2. Основные характеристики самостоятельной работы студентов	13
1.3. Параметры и возможные формы организованной самостоятельной работы студентов	16
1.4. Условия эффективности самостоятельной работы студентов	23
Вопросы для самоконтроля.....	24
Глава 2. Методическое обеспечение самостоятельной работы студентов	25
2.1. Компетентностный подход как основа организации самостоятельной работы студентов.....	25
2.2. Организация самостоятельной работы студентов	32
2.3. Методы, формы, технологии организации самостоятельной работы студентов.....	35
2.4. Психолого-педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов.....	48
Вопросы для самоконтроля.....	58
Глава 3. Проектный подход к организации самостоятельной работы студентов.....	59
3.1. Проектный подход и его роль в формировании профессиональной компетентности студентов.....	59
3.2. Проект как вид самостоятельной творческой работы студентов.....	67
3.3. Основные этапы работы над проектом. Мотивация студентов	72
3.4. Организация индивидуальной и групповой работы студентов над проектом.....	74
3.5. Типология учебных проектов	77
Вопросы для самоконтроля.....	80
Глава 4. Проектный подход к управлению качеством самостоятельной работы студентов	81
4.1. Проблемы качества образования в психолого-педагогической теории	81
4.2. Представление результатов проектной деятельности.....	88
Вопросы для самоконтроля.....	103

Заключение	104
Библиографический список.....	105
Глоссарий	111
Приложение 1. Учебный проект 1 «Модель эффективной организации (психолого-педагогический центр – ППЦ)»	121
Приложение 2. Учебный проект 2 «Модель эффективного руководителя».....	126
Приложение 3. Учебный проект 3 «Психолого-педагогическое сопровождение психологического климата в организации»	136
Приложение 4. Учебный проект 4 «Диагностика смысловых базовых установок»	144
Приложение 5. Учебный проект 5 «Планирование и рационализация учебно-профессиональной деятельности студентов»	153
Приложение 6. Учебный проект 6 «Самопознание и саморазвитие»	164

Введение

В настоящее время в российском обществе наблюдается кардинальная смена социальных, экономических, политических ориентиров и переоценка ценностей. Как следствие, и образовательный процесс в вузах претерпевает значительные изменения. Создавшаяся ситуация требует совершенствования содержания образовательного процесса высшей школы, форм и методов учебно-профессиональной работы, программ подготовки будущих бакалавров, специалистов и магистров. Изменение требований к уровню профессиональной подготовки студентов в вузах, целям, содержанию образования, переход к новой системе обучения выдвинули на одно из первых мест проблему самоорганизации учебно-профессиональной деятельности (УПД) и самостоятельной работы студентов.

Образовательный процесс современного вуза актуализирует изменение позиции студента (он превращается из объекта обучения в активный субъект учебно-профессиональной деятельности), а также нацелен на активизацию самоуправляемой творческой учебно-профессиональной деятельности студентов. Это достаточно сложно осуществить на уровне традиционного научно-методического обеспечения процесса подготовки специалистов, поэтому становятся востребованными активные формы и методы обучения, воспитания, контроля. Для их реализации необходимо овладение студентами компетенциями самоорганизации УПД.

Поиск новых средств и методов формирования профессионально-компетентной личности, способной к саморазвитию, свободному определению себя в профессии, в обществе, является актуальной задачей современного образовательного процесса в вузе. В связи с этим приобретает актуальность поиск новых образовательных технологий, одной из которых является проектная технология, направленная на формирование и развитие профессионально-личностных компетенций специалиста.

Проектная технология – это совокупность приемов, способов, методов операционального определения практического и теоретического знания, особый способ организации познавательной деятельности обучающихся. Проектная технология – это способ достижения дидактических целей через детальную проработку проблемы, которая должна завершиться реальным практическим результатом.

Проектная технология в обучении рассматривается нами с позиции личностно-деятельностного подхода, в основе которого лежат следующие дидактические принципы:

- субъект-субъектного взаимодействия в процессе обучения;
- избирательности и самостоятельности;
- нестандартной структуры информации;
- проблемной структуры учебного материала;
- сознательной ограниченности предъявляемого преподавателем учебного материала;
- направленного поиска дополнительной информации;
- интегративно-предметного подхода;
- сочетания эвристических и репродуктивных методов;
- переноса знаний, умений и навыков на решение новых оригинальных задач профессиональной направленности.

Проектный подход предполагает принципиально новый взгляд на обучение, включающий самостоятельную разработку и реализацию того или иного учебного проекта.

В настоящее время проектная технология должна стать системообразующей методологической основой формирования профессиональной компетентности будущего специалиста, в рамках которой будет осуществляться его проектная деятельность.

Проектная деятельность может рассматриваться в качестве средства обучения и развития личности, в качестве профессиональной деятельности, как особый вид деятельности в управлении качеством образовательного процесса, где студенты овладевают способами самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, знакомятся с основными характеристиками самостоятельной работы, ее параметрами, а также условиями эффективности организации самостоятельной работы.

Основная цель учебного пособия «Самостоятельная работа студентов: проектный подход» заключается в теоретико-методологическом освещении самостоятельной работы студентов в контексте проектного подхода, его методов, технологий, форм.

Учебное пособие нацелено на решение следующих учебно-профессиональных задач:

- 1) овладение психолого-педагогическими знаниями о самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов;

- 2) овладение методами самостоятельного освоения занятий;
- 3) формирование мотивации будущих специалистов на самостоятельное овладение профессионально-личностными компетенциями на основе метода проектов;
- 4) развитие установок, необходимых для успешной профессиональной деятельности и взаимодействия;
- 5) активизация самостоятельной работы студентов на основе метода проектов;
- 6) ознакомление с необходимой психолого-педагогической литературой по изучаемой в рамках учебного пособия тематике.

В содержание учебного пособия «Самостоятельная работа студентов: проектный подход» включены главы, направленные на ознакомление студентов с теоретико-методологическими основами организации самостоятельной работы в вузе, с методическим обеспечением самостоятельной работы студентов в вузе, с проектным подходом к организации и управлению качеством самостоятельной работы студентов.

В содержательном аспекте раскрывается сущность компетентностного, деятельностного и проектного подходов к организации самостоятельной работы студентов.

Данное пособие является практико-ориентированным и в приложениях представлены примеры учебных проектов, которые реализуются в курсах «Психология управления», «Психология менеджмента», «Психология менеджмента в образовательных организациях» и «Педагогическая психология» (прил. 1, 2, 3, 4, 5, 6).

Учебное пособие «Самостоятельная работа студентов: проектный подход» дает возможность формировать и развивать следующие компетенции:

- *определение и формулирование цели и задач учебно-профессиональной деятельности* – осознание цели и особенностей учебного процесса в вузе; конкретизация конечной цели обучения, разложение ее на ряд промежуточных целей;

- *планирование и конструирование процесса учебно-профессиональной деятельности* – анализ содержания учебно-профессиональной деятельности и выделение ее структурных компонентов; перспективное планирование времени с учетом задач учебно-профессиональной деятельности, своего всестороннего развития;

- *анализ и диагностика состояния учебно-профессиональной деятельности* – фиксирование и оценивание исходного состояния и результатов учебно-профессиональной деятельности на основе их сличения с данными образцами или намеченными целями;

- *организация осуществления учебно-профессиональной деятельности в соответствии с планом* – осуществление учебно-профессиональной деятельности по плану; осознанное и целенаправленное наблюдение за собой; учет своих познавательных, организационных и контролирующих действий; рациональная организация своей самостоятельной учебно-профессиональной работы;

- *оценка учебно-профессиональной деятельности и ее результатов, предполагающая формирование и развитие рефлексивной позиции* – самостоятельная оценка своих возможностей и перспектив; выбор и оценивание критериев оценки успешности своей самостоятельной учебно-профессиональной деятельности, рациональности ее организации; анализ результатов и качества своего учебного труда, знаний, возможностей, способов добывания и усвоения знаний, способов организации и контроля самостоятельной учебно-профессиональной деятельности;

- *корректирование и совершенствование организации и осуществления учебно-профессиональной деятельности* – анализ допущенных ошибок и их причины; корректирование своей учебно-профессиональной деятельности в соответствии с конкретной ситуацией и собственными возможностями; осознание положительных сторон в организации своей самостоятельной учебно-профессиональной деятельности; осознание слабых сторон в организации своей учебно-профессиональной деятельности и планомерного их устранения.

Теоретический и практический материал данного учебного пособия позволит студентам не только эффективно осваивать дисциплины программы учебного курса, но и впоследствии использовать проектировочные умения и компетенции для разработки проектов в реальной профессиональной деятельности.

Учебный материал пособия изложен в системной форме, доступной для восприятия и использования в практической учебно-профессиональной деятельности.

Учебное пособие «Самостоятельная работа студентов: проектный подход» состоит из четырех глав, которые последовательно раскрывают теоретико-методологические и практические аспекты самостоятельной работы студентов в контексте реализации проектного подхода.

В конце каждой главы предусмотрены вопросы для самоконтроля, которые помогут проверить степень усвоения теоретического и практического материала.

Учебное пособие основано на личном преподавательском опыте авторов, содержит авторские разработки преподавателей высшей школы, материалы из литературных источников, а также из интернет-ресурсов. Используя богатый опыт отдельных специалистов, авторы стремились максимально точно воспроизвести их точки зрения на различные практические аспекты, связанные с изучением самостоятельной работы студентов в контексте реализации проектного подхода.

Проектная деятельность может быть включена в различные направления работы психолога, педагога-психолога и является универсальным средством формирования профессиональной компетентности будущего специалиста.

Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Сложные проблемы, с которыми мы сталкиваемся, не могут быть решены на том же уровне мышления, на котором мы находились в момент их зарождения.

А. Эйнштейн

1.1. Самостоятельная работа как способ самоорганизации студентов

И. А. Зимняя рассматривает самостоятельную работу как целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корригируемую им по процессу и результату деятельность. Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексии, самодисциплины и личной ответственности [27].

Являясь одним из видов учебной деятельности, самостоятельная работа рассматривается как важнейший элемент обучения и воспитания студентов. Преподаватель в таком случае из транслятора знаний превращается в менеджера образовательного процесса, организуя и направляя познавательную деятельность обучаемых. Эффективность самостоятельной работы определяется правильной организацией работы.

Интерес к самостоятельной работе учащихся можно проследить со времен Древней Греции. К примеру, в пифагорейских школах приучали к самостоятельному преодолению трудностей в познании, причем в задачу учителя входило «ношу помогать взваливать, но не снимать», т. е. не облегчать хода учения. Гераклит говорил о ведущей роли самовоспитания и самообразования в становлении личности и придавал большое значение развитию способности самостоятельно мыслить, овладевать пониманием, учиться действовать сообразно природе. Византиец Г. Г. Плифон (1355–1452) считал, что достижение поставленных целей обучения невозможно без усилий самого человека, без его стремления к самообразованию.

В российской дидактике высшей школы накоплен значительный опыт организации самостоятельной работы студентов (СРС). В свое время российский педагог К. Д. Ушинский писал о важности формирования само-

стоятельности в работе учащихся. Он говорил о необходимости постоянно помнить, что следует не только передавать ученику те или иные знания, но и «развивать в нем желание и способность самостоятельно, без помощи учителя, приобретать новые познания. Обладая такой умственной силой, человек будет учиться всю жизнь, что, конечно, и составляет одну из главных задач школьного обучения» [Цит. по: 77, с. 123]. В 80–90 гг. прошлого столетия и в последние годы наметилась тенденция повышения интереса к исследованию сущностных характеристик самостоятельной работы студентов и условий ее эффективности. Однако до сих пор нет однозначного понимания СРС. Исследователи, занимающиеся данной проблемой применительно к высшей школе (С. И. Архангельский, М. Г. Гарунов, Е. Я. Голант, Б. Г. Иоганзен, С. И. Зиновьев, А. Г. Молибог, Р. А. Низамов, Н. Д. Никандров, П. И. Пидкасистый и др.), вкладывают в этот термин различное содержание. Так, С. И. Архангельский понимает под самостоятельной работой самостоятельный поиск необходимой информации, приобретение знаний, использование этих знаний для решения учебных, научных и профессиональных задач. А. Г. Молибог рассматривает самостоятельную работу как деятельность, складывающуюся из творческого восприятия и осмысления учебного материала в ходе лекции, подготовки к занятиям, экзаменам, зачетам, выполнения курсовых и дипломных работ. Р. А. Низамов понимает самостоятельную работу как разнообразные виды индивидуальной, групповой познавательной деятельности студентов на занятиях или во внеаудиторное время без непосредственного руководства, но под наблюдением преподавателя.

Организация самостоятельной работы в высшей школе рассматривается как система мер по воспитанию активности и самостоятельности личности, по выработке умений и навыков рационального приобретения полезной информации (Б. Г. Иоганзен). Самостоятельная работа понимается также рядом авторов как система организации педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью, протекающей в отсутствие преподавателя (В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис). Иногда самостоятельная работа отождествляется с самообразованием (С. И. Зиновьев).

По мнению М. Г. Гарунова и П. И. Пидкасистого, самостоятельная работа студентов выполняет следующие функции:

- формирует у студента на каждом этапе его движения от незнания к знанию необходимый объем и уровень знаний, навыков и умений для решения познавательных задач;

- вырабатывает у студента психологическую установку на систематическое пополнение своих знаний и выработку умений ориентироваться в потоке научной информации;

- является важнейшим условием самоорганизации студента в овладении методами профессиональной деятельности, познания и поведения;

- выступает орудием педагогического руководства и управления самостоятельной познавательной и научно-производственной деятельностью студента в процессе обучения и профессионального самоопределения.

Как видно из приведенных выше функций, самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как вид деятельности, стимулирующей активность, самостоятельность, познавательный интерес, и основа самообразования, толчок к дальнейшему повышению квалификации, а с другой – как система мероприятий или педагогических условий, обеспечивающих руководство самостоятельной деятельностью студентов.

В настоящее время осознана необходимость создания условий для самостоятельной учебной работы каждого обучающегося, включая использование форм и методов активного и интерактивного обучения. В русле этого направления государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования предусматривает сокращение количества часов аудиторных учебных занятий и увеличение количества часов, отведенных на самостоятельную работу студентов.

Содержание и организация самостоятельной работы – одна из острых проблем современной системы обучения. Именно самостоятельная работа способствует выстраиванию индивидуальных траекторий самодвижения в учебном процессе и позволяет формировать рефлексивное мышление, которое требует интуиции, воображения и изобретательности.

Основные факторы успешной учебной деятельности в высшей школе все больше перемещаются из сферы репродуктивного обучения в сферу психических состояний и активного сознания, не доступных ни прямому, ни опосредованному внешнему контролю. В соответствии с этим решающее значение в процессе обучения должно принадлежать контролю со стороны студента за собственными действиями, полному осознанию им целей и последствий своей деятельности. Сущность самоорганизации учебной деятельности заключается в совпадении объекта и субъекта управления, создании принципиально нового уровня социальной организации в вузе, обладающей собственной структурой закономерностей и противоречий.

Отличительная особенность любой самоорганизации заключается в ее целенаправленном, но вместе с тем естественном, спонтанном характере. Процессы самоорганизации относительно автономны. Важнейшая их особенность – способность аккумулировать и использовать прошлый опыт, что, несомненно, носит целенаправленный характер. Следовательно, едва ли плодотворны попытки ряда ученых рассматривать самоорганизацию учебной деятельности в вузе как целиком стихийное явление, не поддающееся контролю. Вуз заинтересован в придании определенной направленности процессу самоорганизации. При этом самоорганизацию нельзя представлять в виде законченной схемы. Попытка втиснуть ее в определенные рамки немедленно нарушит принцип взаимного равновесия в структуре обучения (между студентами и преподавателями). Тем не менее учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы фундаментальные дисциплины предшествовали специальным, чтобы во все периоды обучения осуществлялась серьезная самостоятельная работа студента в непосредственной связи с практикой. Привычная схема организации учебного процесса, в соответствии с которой элементы самостоятельной работы предусматриваются лишь на завершающем этапе обучения, для этого не годится.

В основу самоорганизации учебной деятельности могут быть положены следующие принципы. Во-первых, это принцип прообраза будущей профессиональной деятельности студентов. Во-вторых, важный принцип самоорганизации учебной деятельности – равновесие ролевого и автономного поведения обучающегося. Рассматриваемый принцип позволяет оперативно оценивать степень реализации заданной цели и проводить экспресс-корректировку целей и задач обучения и воспитания каждого студента в соответствии с его потребностями и определенным качеством усвоенных им знаний.

1.2. Основные характеристики самостоятельной работы студентов

К основным характеристикам СРС относят психологические условия ее успешности, профессиональную ориентацию дисциплин, ограниченный бюджет времени студента, а также степень индивидуализации самостоятельной работы студента. Рассматривая работу по индивидуализации СРС, необходимо отметить, что она включает следующие переменные:

- увеличение удельного веса интенсивной работы с более подготовленными студентами;

- деление занятий на обязательную и творческую части;
- проведение регулярных консультаций с обучаемыми;
- исчерпывающее и своевременное информирование о тематическом содержании самостоятельной работы, сроках ее выполнения;
- обеспечение потребности во вспомогательных средствах, формах, способах контроля и оценка итоговых результатов в сравнении с ожидаемыми.

В зависимости от места и времени проведения, характера руководства со стороны преподавателя и способа контроля за результатами выделяют следующие виды СРС:

- 1) самостоятельная работа во время основных аудиторных занятий (лекций, семинаров, лабораторных работ);
- 2) самостоятельная работа под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, творческих контактов, зачетов и экзаменов;
- 3) внеаудиторная самостоятельная работа при выполнении студентом домашних заданий учебного и творческого характера.

Самостоятельность перечисленных выше видов работ достаточно условна, и в реальном образовательном процессе эти виды пересекаются друг с другом. В целом же самостоятельная работа студентов под управлением преподавателя является педагогическим обеспечением развития целевой готовности к профессиональному самообразованию и представляет собой дидактическое средство образовательного процесса, искусственную педагогическую конструкцию организации и управления деятельностью обучающихся. Таким образом, структурно самостоятельную работу можно разделить на две части: организуемую преподавателем СРС (оргСРС) и СРС, которую студент организует по своему усмотрению, без непосредственного контроля со стороны преподавателя (подготовка к лекциям, лабораторным и практическим занятиям, зачетам, коллоквиумам и т. п.). Управление СРС – это прежде всего умение оптимизировать процесс сочетания этих двух частей.

Содержание оргСРС может быть описано в рабочей программе каждой дисциплины и направлено на расширение и углубление знаний по данному курсу, а на старших курсах – также и на усвоение межпредметных связей. Время на ее выполнение не должно превышать нормы, отведенной учебным планом на самостоятельную работу по данной дисциплине. В связи с этим необходимо еще на стадии разработки учебных планов, определяя

объемы времени, отводимого на аудиторную и внеаудиторную работу студента, учитывать форму оргСРС, ибо разные ее формы, естественно, требуют разных временных затрат.

Следует также учитывать степень подготовленности студентов к самостоятельному труду, определенный уровень их самодисциплины.

При отсутствии данных компетенций необходимо целенаправленное обучение самостоятельной работе. Такое обучение включает формирование приемов моделирования самой учебной деятельности, определение учащимися оптимального распорядка дня, осознание и последовательное совершенствование приемов ими рациональной работы с учебным материалом, овладение навыками углубленного и в то же время динамичного (скоростного) чтения, составления планов разнообразных действий, конспектирования, постановки и решения учебно-практических задач. Это особенно важно на младших курсах. В этом плане интерес представляют предложенные А. К. Марковой следующие приемы учебной работы [44]:

- смысловая переработка текста (укрупнение учебного материала, выделение в нем исходных идей, принципов, законов, осознание обобщенных способов решения задач определенного типа);

- культура чтения и культура слушания;

- навыки краткой и наиболее рациональной записи (выписки, планы, тезисы, конспекты, аннотации, рефераты, рецензии, общие приемы работы с книгой);

- сосредоточение внимания с опорой на использование студентами разных видов самоконтроля (поэтапная проверка своей работы, выделение «единиц» проверки, порядка проверки);

- поиск дополнительной информации (работа с библиографическими материалами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями) и ее хранение в домашней библиотеке;

- рациональная организация времени (учет затрат времени, разумное чередование труда и отдыха, устных и письменных заданий).

На этапе организации самостоятельной работы студентов важными являются разработка нормативов по определению объемов внеаудиторной СРС для преподавателя и для студента, осуществление календарного планирования хода и контроля выполнения СРС, а также наличие специальной учебно-методической литературы, причем наряду с конспектами лекций, сборниками задач и другими традиционными материалами следует предусмотреть их электронные версии, так как многие студенты сегодня

имеют домашние компьютеры. Необходимы новые поколения тренажеров, автоматизированных обучающих и контролирующих систем, которые позволяли бы студенту в удобное время и в привычном для него темпе самостоятельно приобретать знания, умения, навыки. Не менее важны и высокая обеспеченность компьютерной и множительной техникой, доступной для преподавателей и студентов, свободное общение между студентами, между студентами и преподавателем.

Если говорить о технологической стороне, то организация СРС включает в себя:

1) *технологию отбора целей самостоятельной работы.* Основаниями отбора являются цели, определенные государственным образовательным стандартом, конкретизация целей по курсам, отражающим введение в будущую профессию, профессиональные теории и системы, профессиональные технологии и др. Отобранные цели отражают таксономию целей, например, знание источников профессионального самообразования, применение различных форм самообразования для организации самостоятельной работы. Кроме того, цели самостоятельной работы должны соответствовать структуре готовности к профессиональному самообразованию, включающей мотивационный, когнитивный, деятельностный компоненты;

2) *технология отбора содержания СРС.* Основаниями отбора содержания самостоятельной работы являются государственный образовательный стандарт, источники самообразования (литература, опыт, самоанализ), индивидуально-психологические особенности студентов (обучаемость, обученность, интеллект, мотивация, особенности учебной деятельности);

3) *технология конструирования заданий.* Задания для самостоятельной работы должны соответствовать целям различного уровня, отражать содержание каждой предлагаемой дисциплины, включать различные виды и уровни познавательной деятельности студентов;

4) *технология организации контроля.* Предполагает тщательный отбор средств контроля, определение этапов, разработку индивидуальных форм контроля самостоятельной работы студентов.

1.3. Параметры и возможные формы организованной самостоятельной работы студентов

Основные формы организации самостоятельной работы студентов в отечественных высших учебных заведениях определяются такими параметрами, как содержание учебной дисциплины, уровень образования и степень

подготовленности студентов, необходимость упорядочения нагрузки студентов при выполнении самостоятельной работы. Согласно этим параметрам классическими формами оргСРС являются рефераты, семестровые задания, курсовые работы, курсовые проекты, аттестационные работы бакалавра, специалиста, магистра.

Представляет интерес отношение к формам организации СРС за рубежом. Например, в Нидерландах для каждого предмета в вузе существует определенное базовое учебное пособие, которое выбирается специально созданной комиссией на конкурсной основе. После того, как базовый учебник по курсу определен, всем студентам, изучающим этот курс, рекомендуется его приобрести. Таким образом, занятия по каждой дисциплине ведутся по конкретному учебному пособию, что позволяет активнее использовать в учебном процессе различные формы самостоятельной работы студентов. Так, изучение каждой новой темы курса, как правило, начинается с самостоятельного ознакомления студентов с учебным материалом. При подобном подходе, предполагающем использование строго определенного учебного пособия по каждой дисциплине, возможно изменение самой формы подачи материала на более свободную. Это позволяет также преподавателю работать с отдельной учебной группой и оценивать степень подготовленности каждого студента в результате самостоятельного предварительного изучения материала. Студенты самостоятельно изучают учебное пособие в сочетании с аудиторной работой с преподавателем. Количество кредитных часов, отводимых на каждую дисциплину учебного плана, определяется размером финансирования учебного заведения и характеризует объем аудиторной работы студентов. Объем же самостоятельной работы по курсу и ее форму определяет непосредственно преподаватель, читающий данный курс. По каждой дисциплине, преподаваемой в вузе, назначается консультант из компании, сотрудничающей с данным учебным заведением. Еще одной формой самостоятельной работы студентов является наличие в учебном плане так называемого интегрированного курса, в течение которого небольшие группы студентов (3–5 чел.) занимаются решением проблемы, основанной на реальной информации (предоставленной одной из сотрудничающих с вузом компаний) и требующей применения знаний, полученных ранее в процессе изучения нескольких дисциплин. Работа осуществляется под наблюдением представителей различных кафедр учебного заведения.

Организация самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя является одним из наиболее эффективных направлений в учебном процессе как в России, так и за рубежом, развивающих самостоятельную творческую деятельность, исключительно сильно стимулирующих приобретение и закрепление знаний. Т. К. Цветкова, анализируя учебное сотрудничество в США, отмечает, что большинство психологов видят в сотрудничестве один из основных путей преодоления кризиса современного образования. При выборе формы организации обучения многие исследователи отдают предпочтение учебному сотрудничеству, так как оно находится вне конкуренции по эффективности результатов [91].

СРС приобретает особую актуальность при изучении специальных дисциплин, поскольку стимулирует студентов к изучению необходимой литературы, формирует навыки принятия решений. С этой точки зрения весьма перспективной представляется разработка одного большого задания коллективом из нескольких студентов. Такой подход прививает навыки коллективного творчества. Это особенно важно при подготовке специалистов для современного сложного производства, проектированием и развитием которого занято большое количество интеллектуалов, как теоретиков, так и практиков. Данный вид учебных занятий подразумевает распределение ролей и оценку трудоемкости отдельных работ, что требует от преподавателя дополнительных педагогических знаний в области деловых игр. Имитируемый в этой форме проведения занятий реальный жизненный (производственный, социальный, культурный) процесс увлекает студентов, становится для них своеобразным проектированием деятельности. Они легче приобретают знания, лучше понимают те процессы, в которых участвуют. Студенты учатся отстаивать свою точку зрения в общих дискуссиях.

Большую роль в организации СРС играют информационные компьютерные технологии и мощные программные продукты, позволяющие существенно образом влиять на процесс проектирования, например, создавать модели реальных процессов с учетом вероятностного характера окружающей реальности.

Одним из важных организационных моментов в СРС является составление заданий для самостоятельного выполнения контрольных работ. Объем каждого задания должен быть таким, чтобы при твердом знании материала студент успел бы изложить ответ на все вопросы задания в письменном виде за отведенное для контрольной работы время. Все задания должны

быть одинаковой трудности. При всем проблемном разнообразии каждое задание должно содержать вопросы, требующие точных ответов. В каждом задании должен быть вопрос, связанный с самостоятельным изучением учебной литературы. При ограниченном числе вопросов по прочитанному лекционному материалу не должно быть двух или нескольких заданий с полностью одинаковыми вопросами.

Для организации самостоятельной работы студентов старших курсов по дисциплинам специализации, направленной на развитие творческого мышления и ориентированной на конкретную область знаний по избранному направлению обучения, возможно использование модели Уоллеса, описывающей творческий процесс и включающей следующие составляющие: подготовку, инкубацию, просветление и проверку.

Особый интерес представляет самостоятельная работа с литературой по специальности. Самостоятельная работа, в том числе и со специальной литературой, выполняет познавательную, обучающую и воспитывающую функции, т. е. расширяет и углубляет полученные на занятиях знания, развивает умения и навыки по изучению литературы, воспитывает самостоятельность, творчество, убежденность.

Обучение самостоятельной работе (в том числе и с профессионально ориентированной литературой) является одной из сторон научной организации труда как студентов, так и преподавателей. Оно предъявляет определенные требования к качеству используемой профессионально ориентированной литературы, а также требования к методической организации процесса обучения. Первое обеспечивается тщательным отбором текстового материала, предназначенного для самостоятельного изучения. Второе включает формирование системы заданий и умений самостоятельной работы со специальной литературой. Можно выделить следующие умения:

1) поиск источников информации, отбор нужной информации в одном (нескольких) источниках, ориентация в отобранных (рекомендуемых) публикациях и др.;

2) смысловая переработка информации, содержащейся в интересующих студентов печатных материалах;

3) письменная фиксация информации для ее последующего использования с помощью различных видов записи (план, реферат, аннотация и др.).

Для успешного формирования всех перечисленных умений необходимо учитывать лингвистический фактор организации самостоятельной

работы, характер литературы, которой пользуются обучаемые. Следовательно, самостоятельная работа студентов со специальной литературой должна быть организованной, причем успешная организация, в том числе и управление этой работой, будет зависеть в большей степени от учета психолого-педагогических и лингвистических факторов.

Приобретение новых знаний и овладение умением самостоятельно их приобретать осуществляются на основе выполнения студентом различных упражнений, заданий аналитического характера, работ с раздаточным материалом. Продуктивной в этом плане является проективная методика, которая в настоящее время получила широкое распространение. Преимущество данной методики состоит в том, что студенты видят конечный результат своей работы, имеют возможность самостоятельно выбирать тему проекта. Работа над проектом – самостоятельно планируемая и реализуемая студентами деятельность, которая приучает их творчески мыслить, самостоятельно планировать свои шаги, прогнозировать возможные варианты решения стоящих перед ними задач.

Следующий аспект организации самостоятельной работы студентов – это проведение разнообразных конкурсов, олимпиад. В процессе их проведения удастся решить организационные вопросы, реализовать стремление помериться своими силами, проверить знания, узнать что-то новое. Это придает деятельности студентов осознанно мотивированный характер. В качестве самостоятельных мероприятий можно выделить конкурсы. Существует ряд требований к проведению конкурсов, соблюдение которых обеспечивает их учебно-воспитательную эффективность. Во-первых, конкурсы по предмету, организованные на основе изученного материала, по содержанию и форме не должны дублировать урок или напоминать экзамен. Во-вторых, к конкурсам необходимо готовить студентов заранее: ознакомить с условиями проведения и критериями оценок, указать материал, который они должны самостоятельно изучить, организовать консультации. В-третьих, планирование и проведение конкурсов должно учитывать логику учебно-воспитательного процесса и способствовать решению конкретных целей и задач.

Следующей формой самостоятельной работы является поисковая работа студентов, которая способствует осмыслению событий и явлений на основе анализа и синтеза, сопоставления и аналогии, развитию самостоятельного мышления. Особо нужно отметить семинарскую форму занятий,

которая открывает многообразные пути для вовлечения студентов в творческую деятельность. Для этого следует создавать специальные условия: формировать познавательные мотивы, предусматривать элементы поисковой деятельности, что, в свою очередь, ведет к самообразовательной и творческой деятельности [82].

Отдельно следует выделить особенности организации самостоятельной работы студентов заочной и вечерней форм обучения, чьи возможности регулярно взаимодействовать с преподавателем ограничены. Методические указания к изучению дисциплин, написанию контрольных и курсовых работ, несомненно, являются действенным инструментом организации их самостоятельной работы по изучению дисциплины. Но немаловажным фактором становится построение эффективной системы контроля выполнения данных указаний. Как правило, задание к контрольной работе включает вопросы одной темы, сформулированные таким образом, что студент прибегает к реферативному изложению материала по теме, не углубляясь в проблемные вопросы. Во избежание этого целесообразно разработать контрольные задания по итогам каждой темы дисциплины, включающие тесты и практические задания, мелкие, но емкие вопросы, для ответа на которые требуется размышление. Таким образом, преподаватель при проверке и последующей организации защиты контрольных работ сможет оценить владение студентом полным объемом материала дисциплины и глубину его знаний.

Одним из действенных средств углубления познавательных интересов, развития познавательной активности, интеллектуальных рефлексивных способностей студентов в процессе самостоятельной работы может стать портфолио (папка с документами специалиста). В зависимости от целей создания портфолио бывают разных типов. Рефлексивное портфолио раскрывает динамику личностного развития студента. В эту папку собираются все творческие работы: зачетные работы, видеокассеты, результаты исследований – в общем все, что делалось в течение определенного срока (учебного года). Проблемно-исследовательское портфолио связано с написанием реферата, научной работы, выступлением на конференции. Такое портфолио представляет собой набор материалов по определенным рубрикам. После проверки портфолио преподавателем организуется их презентация и публичная защита.

Действенным средством управления самостоятельной работой студентов служат различные обучающие программы (ОП) по определенным темам изучаемой дисциплины. Одной из наиболее современных форм организации самостоятельной работы является дистанционное обучение, которое позволяет приобретать полезные знания и навыки по различным предметам в достаточно короткие сроки. Обучаемый имеет возможность распоряжаться своим временем, изучать материалы по какому-либо предмету в удобное время, выбирая собственный темп. Огромное значение в системе дистанционного обучения имеют письменные коммуникации между преподавателем и студентом, которые способствуют установлению доверительных взаимоотношений, а также стимулируют обучение, выявляя сильные стороны личности и побуждая к рефлексии и совершенствованию собственной деятельности (Г. В. Ахметжанова).

Личностно ориентированной технологией в самостоятельной работе студентов является технология проектного обучения. Впервые метод проектов был применен в США. Его основой послужили педагогические концепции Дж. Дьюи, который полагал, что вся деятельность школьника должна ориентироваться на формирование его мышления, а процесс обучения должен строиться исходя из потребностей, интересов и способностей детей. В дальнейшем идеи метода проектов нашли свое воплощение в бригадно-лабораторном методе, комплексных программных и других формах организации обучения. Можно выделить три этапа проектной деятельности: организационно-подготовительный, технологический, заключительный. На первом этапе осуществляется поиск проблемы, выбор и обоснование проекта, анализ предстоящей деятельности, выбор оптимального варианта осуществления деятельности. Второй этап предусматривает выполнение намеченных операций, самоконтроль своих действий, третий – предполагает контроль за исполнением проекта, коррекцию выполненных действий и подведение итогов. Цель обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых студенты самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач, развивают у себя исследовательские умения.

Таким образом, данная форма самостоятельной работы не только стимулирует более глубокое изучение всего материала дисциплины, но и способствует получению практических навыков, позволяющих ускорить процесс адаптации выпускника к реальным условиям функционирования организаций.

1.4. Условия эффективности самостоятельной работы студентов

Для достижения эффективности СРС следует выполнить ряд условий. Прежде всего это обеспечение правильного сочетания объема аудиторной и самостоятельной работы. Необходимо оптимальное структурирование учебного плана не только в смысле последовательности изучения отдельных курсов, но и в плане разумного соотношения аудиторной и самостоятельной работы. Большую роль здесь играет правильное определение трудоемкости различных видов самостоятельных работ, таких как курсовые проекты и работы, расчетно-графические работы и другие задания. Составлению такого плана должны предшествовать серьезное изучение временных затрат студента, оснащенности методической литературой и учет национальных традиций в системе образования.

Важную роль играет методически правильная организация работы студента в аудитории и вне аудитории. Она предполагает постепенное изменение отношений между студентом и преподавателем. К примеру, если на первых курсах преподавателю принадлежит активная созидательная позиция, а студент чаще всего выступает в роли ведомого, то по мере продвижения к старшим курсам эта последовательность должна изменяться в сторону побуждения студента работать самостоятельно, активно стремиться к самообразованию. Постепенно самостоятельная работа должна превращаться в творческий процесс. Важным является обеспечение студента необходимыми методическими материалами, соответствующей учебно-методической литературой.

Контроль за выполнением СРС должен быть не самоцелью для преподавателя, а мотивирующим фактором образовательной деятельности студента. Целесообразно включать результаты выполнения СРС в показатели текущей успеваемости, билеты и вопросы на зачете (экзамене), от оценок которых зависят рейтинг студента, окончательная оценка и, следовательно, стипендия или ее размер. Для многих студентов важно общественное признание (приятно быть первым на факультете, в группе). При этом следует стремиться к тому, чтобы на младших курсах СРС имела целью расширение и закрепление знаний и умений, приобретаемых студентом на занятиях, проводимых в традиционной форме. На старших курсах СРС необходимо ориентировать на развитие творческого потенциала студента. Задания могут носить индивидуальный, бригадный или комплексный характер. Однако контроль за выполнением СРС и отчет должны быть сугубо индивидуальными.

Вопросы для самоконтроля

1. Самостоятельная работа как способ самоорганизации студентов.
2. Основные характеристики самостоятельной работы студентов.
3. Параметры и возможные формы организованной самостоятельной работы студентов.
4. Условия эффективности самостоятельной работы студентов.
5. Технология отбора целей самостоятельной работы.
6. Технология отбора содержания самостоятельной работы студентов.
7. Технология конструирования заданий для самостоятельной работы студентов.
8. Технология организации контроля за выполнением самостоятельной работы студентов.
9. Основные формы организации самостоятельной работы студентов.

Глава 2. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Я не знаю ничего более воодушевляющего, чем бесспорная способность человека возвышать свою жизнь путем сознательного усилия.

Генри Дейвид Торо

2.1. Компетентностный подход как основа организации самостоятельной работы студентов

Модернизация современного образования с гуманистических позиций требует нового взгляда на проблему профессионализма педагога-психолога. В последнее десятилетие все настойчивее звучит призыв рассматривать результат образования в вузе, используя термины «компетенция», «компетентность», а образовательный процесс организовывать на основе компетентностного подхода.

В Концепции модернизации образования впервые на уровне государственного документа было предложено использовать для оценки качества содержания образования современные ключевые компетенции, которые определены как система универсальных знаний, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся. Именно они обеспечивают успешную адаптацию выпускников вуза к социальным и экономическим условиям в быстро меняющемся современном мире.

В докладе ЮНЕСКО говорится, что предпринимателям скорее нужна не квалификация, которая, с их точки зрения, слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, рассматриваемая как своего рода «коктейль» навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность. Именно с формированием профессиональной компетентности будущего специалиста, его активностью связывают сегодня качество профессионального образования, обеспечивающее конкурентоспособность выпускника на рынке труда [91].

И. А. Зимняя, В. А. Кальней, В. Ландшеер, Дж. Равен, А. И. Субетто, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской, М. А. Чошанов, С. Е. Шишов и другие

исследователи особое внимание обращают на то, что без ключевых компетенций невозможна деятельность современного специалиста в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникативной, информационной и прочих сферах.

Раскрывая понятие «компетенция», С. Е. Шишов ориентируется на материалы симпозиума «Ключевые компетенции для Европы», состоявшегося в Берне в 1996 г., и определяет его как *общую способность* специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий.

И. А. Зимняя дает следующее определение компетенциям: «Компетенции – это некоторые внутренние потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлений» [27, с. 66].

А. В. Хуторской включает в понятие «компетенция» совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

А. И. Субетто отмечает, что компетенция «выступает новообразованием в структуре качества учащегося в системе высшего профессионального образования, формирующимся за образовательный цикл в рамках образовательной системы» [Цит. по: 21, с. 97].

Таким образом, исходя из этих определений, компетенцию можно рассматривать как возможность установления *связи* между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, как способность найти, обнаружить знание и действие, подходящие для решения проблемы, что для нас имеет особое значение при организации самостоятельной работы студентов.

Понятие «ключевые компетенции» было введено в начале 1990-х гг. Международной организацией труда в квалификационные требования к специалистам в системе последиplomного образования, а уже с середины 1990-х гг. на основе этого понятия формируются требования к подготовке специалистов в профессиональной школе.

Под ключевыми компетенциями, по определению С. Е. Шишова, следует понимать межкультурные и межотраслевые знания, умения, способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности.

Э. Ф. Зеер, раскрывая понятие «ключевая компетенция», дает ему следующее определение: это процедурные знания и умения (знания в действии), а также способности, необходимые для успешной деятельности в конкретных ситуациях [25].

В самом общем виде совокупность ключевых компетенций для образования предлагается в виде списка компетенций, который стал результатом обсуждения этой проблемы на семинарах Совета Европы в рамках проекта «Среднее образование в Европе».

Э. Ф. Зеер, В. А. Кальней, С. Е. Шишов, обобщив ключевые компетенции, отмечают, что сегодня наиболее востребованными в системе образования являются:

1) *социальная компетенция* – способность брать на себя ответственность, совместно выработать решения и участвовать в их реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопряженности личных интересов с потребностями предприятия и общества;

2) *коммуникативная компетенция* – владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, включая общение через Интернет;

3) *социально-информационная компетенция* – владение информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой в СМИ;

4) *когнитивная компетенция* – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию;

5) *специальная компетенция* – подготовленность к самостоятельному выполнению профессиональных действий, оценке результатов своего труда.

Данные компетенции успешно формируются в процессе организации самостоятельной работы студентов и помогают им впоследствии регулировать конфликты в образовательных учреждениях ненасильственным путем, участвовать в функционировании и улучшении демократических институтов, находить общий язык с людьми других культур и религий, т. е. важны и в работе, и в общественной жизни. Они являются основой для непрерывной профессиональной подготовки.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и пред-

мету деятельности; быть компетентным означает уметь мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Если под компетенцией понимают некоторое заданное требование к образовательной подготовке ученика, то под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристику).

Компетентность, как отмечает А. И. Субетто, есть совокупность не просто компетенций, а компетенций, актуализированных в определенных видах деятельности. Компетентность есть мера актуализации компетенций в процессе их развития, связанной с самоактуализацией личности выпускника в соответствующих видах деятельности [21].

А. В. Хуторской, включая в понятие «компетентность» совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), необходимых для продуктивной деятельности по отношению к определенному кругу предметов и процессов, выделяет следующие ключевые компетентности, которыми требуется овладеть учащемуся:

1) *ценностно-смысловая компетентность* – готовность видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, умение выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Эта компетенция обеспечивает механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От нее зависят индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом;

2) *общекультурная компетентность* – осведомленность учащегося об особенностях национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основах жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологических основах семейных, социальных, общественных явлений и традиций, понимание роли науки и религии в жизни человека, их влияния на мир, знание эффективных способов организации свободного времени;

3) *учебно-познавательная компетентность* – готовность учащегося к самостоятельной познавательной деятельности: целеполаганию, планированию, анализу, рефлексии, самооценке; умение отличать факты от домыслов, овладение измерительными навыками, вероятностными, статистическими и иными методами познания;

4) *информационная компетентность* – готовность учащегося самостоятельно работать с различными источниками, искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее;

5) *коммуникативная компетентность* – знание иностранных языков, способов взаимодействия с окружающими людьми, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Учащийся должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др.;

б) *социально-трудовая компетентность* – владение знаниями и опытом в гражданско-общественной (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя) и социально-трудовой (права потребителя, покупателя, клиента, производителя) сферах, в области семейных отношений и обязанностей, вопросах экономики и права, профессионального самоопределения;

7) *компетентность личностного самосовершенствования* – готовность осуществлять физическое, духовное и интеллектуальное саморазвитие, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку.

Ключевые компетентности позволяют студенту воспроизвести мир в себе, познать социальные условия своего бытия.

Важным для организации и управления самостоятельной деятельностью студентов является положение о том, что ключевые компетенции – это *личные* цели, личные смыслы образования.

В условиях гуманистической парадигмы образования ключевые компетенции личности можно рассматривать как целевую модель образования. Выделение перечня компетенций, их структуры связано с соответствующим отбором содержания образования, так как компетенции должны приобретаться молодыми людьми в процессе профессионального образования. Решение этой проблемы осуществляется при разработке содержания самостоятельной работы студентов, отборе инструментария, а также определении технологий обучения студентов.

Несмотря на разницу в определениях понятия «ключевые компетенции», их объединяет трактовка данного понятия как совокупности, или универсальной системы, знаний, умений, навыков, способностей, освоенной в личностном опыте, которая обеспечивает качество или успех в деятельности при решении тех или иных жизненных проблем или ситуаций. *Компетенция* – это личное достояние студента, поэтому наиболее успешное формирование компетенций в процессе самостоятельной работы может происходить только в *лично ориентированном* образовательном процессе на основе личностно-деятельностного подхода.

Профессиональная компетентность – готовность к выполнению профессиональной деятельности. Этой компетентностью человек овладевает во время обучения в профессиональном учебном заведении и развивает в процессе профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность студента включает научно-теоретическую и практическую готовность к эффективному осуществлению педагогической деятельности в соответствии с современными критериями качества образования.

Научно-теоретическая готовность, составляющая основу профессиональных компетенций студента, предполагает знание методологических основ (понятия, категории, принципы, способы познания, концепции, системы), психолого-педагогических теорий (теории усвоения, управления, развития, личностно ориентированного образования), педагогических технологий (формирующего обучения, развивающего обучения и личностно ориентированные технологии), знание предмета.

Практическая готовность составляет собственно ключевые профессиональные компетенции, а именно, владение теоретическими (аналитическими, прогностическими, проективными, рефлексивными, исследовательскими) и практическими (конструктивными, организационными, коммуникативными, информационными, контрольно-оценочными) умениями.

В соответствии с компетентностным подходом студент в образовательном процессе вуза выступает как субъект деятельности, субъект развития. Личностно-деятельностный подход означает организацию самостоятельной работы студента в определенном личностном или социальном контексте, создающем положительный эмоционально-мотивационный фон.

Приобретение компетенций базируется на опыте самостоятельной деятельности студентов. Эту точку зрения разделяют как отечественные, так и зарубежные специалисты (Л. С. Выготский, Ж. Пиаже и др.). Например, чтобы научиться общению, необходимо не только слушать научные доклады об общении, но и самому активно общаться; нельзя научиться пользоваться компьютером, не прибегая к применению на практике компьютерных технологий; нельзя наделять студентов компетенциями, необходимыми для развития демократии в учебном заведении, управляемом авторитарно, где студенты и педагоги не имеют возможности высказать свою точку зрения. Приобретение компетенций зависит от активности обучаемых в процессе самостоятельной деятельности.

Проектируемая на основе компетентного подхода самостоятельная работа студентов обеспечивает качественную подготовку специалиста к профессиональной деятельности, а компетенции студента играют многофункциональную метапредметную роль, реализуемую не только в вузе, но и в семье, кругу друзей, в будущих производственных отношениях.

В. И. Байденко отмечает, что выпускник вуза должен демонстрировать [6]:

- базовые знания в области гуманитарных и социальных наук и умение применять научные методы в различных видах профессиональной и социальной деятельности; здоровый образ жизни;
- понимание и соблюдение базовых ценностей культуры;
- гражданственность;
- гуманистическую ориентированность;
- приверженность этическим ценностям и принципу социальной ответственности;
- правопослушность (правовую культуру);
- владение культурой мышления;
- навыки деятельности в иноязычной среде;
- готовность к социально-культурному диалогу;
- способность к критическому переосмыслению своего профессионального и социального опыта;
- развитую письменную и устную коммуникацию, включая иноязычную культуру.

Таким образом, компетентный подход нацелен на усиление практической ориентации и инструментальной направленности образования студента в процессе самостоятельной работы. Осуществляя данный подход, можно подготовить человека умелого, мобильного, владеющего не набором фактов, а способами и технологиями их получения, легко адаптирующегося к различным жизненным ситуациям.

Самостоятельная работа наряду с аудиторной представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Для ее успешного выполнения необходимы контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной работы в учебных планах специальностей профилирующими кафедрами, учебной частью, методическими службами учебного заведения.

Самостоятельная работа – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию преподавателя, под его методическим руководством, но без его непосредственного участия. Самостоятельная работа способствует углублению и расширению знаний студентов, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами процесса познания, развитию познавательных способностей. Именно поэтому она становится главным резервом повышения эффективности подготовки современных специалистов.

Самостоятельная работа студентов необходима для формирования навыков самостоятельной работы в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решать проблемы. Значимость самостоятельной работы студентов выходит далеко за рамки отдельного учебного предмета, в связи с чем выпускающие кафедры должны разрабатывать стратегию формирования системы умений и навыков самостоятельной работы. При этом следует исходить из требований, которые предъявляются к высокому уровню профессиональной компетентности выпускников, с тем чтобы за период обучения этот уровень был достигнут.

Самостоятельная работа завершает выполнение задач всех видов учебной работы. Никакие знания, не подкрепленные самостоятельной деятельностью, не могут стать подлинным достоянием человека. Кроме того, самостоятельная работа имеет воспитательное значение: она формирует самостоятельность не только как совокупность умений и навыков, но и как черту характера, играющую существенную роль в структуре личности современного специалиста высшей квалификации. Поэтому важно на каждом курсе тщательно отбирать материал для самостоятельной работы студентов под руководством преподавателей.

2.2. Организация самостоятельной работы студентов

Специфика организации самостоятельной работы студентов в вузе состоит в том, что преподаватель лишь руководит познавательной деятельностью студентов, студент же сам осуществляет познание. Для этого составляются графики самостоятельной работы на семестр с приложением семестровых учебных планов и учебных программ. Графики стимулируют, организуют студентов, заставляют их рационально использовать время.

Работа должна систематически контролироваться преподавателями. Основной самостоятельной работы служит научно-теоретический курс, комплекс полученных студентами знаний. При распределении заданий студенты получают инструкции по их выполнению, методические указания, пособия, список необходимой литературы.

Самостоятельная работа студентов более эффективна, если она *парная* или в ней участвуют 3 человека. Групповая работа усиливает мотивацию студентов и взаимную интеллектуальную активность, повышает эффективность познавательной деятельности благодаря взаимному контролю. Участие партнера существенно перестраивает психологию студента. В случае индивидуальной подготовки студент субъективно оценивает свою деятельность как полноценную и завершённую, но такая оценка может быть ошибочной. При групповой индивидуальной работе происходит групповая самопроверка с последующей коррекцией со стороны преподавателя. При достаточно высоком уровне самостоятельной работы студент самостоятельно может выполнить индивидуальную часть работы и продемонстрировать ее партнеру-сокурснику.

Соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу, во всем мире составляет 1 : 3,5. Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале данного вида учебной деятельности.

Существуют различные *виды* индивидуальной самостоятельной работы в вузе: подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам, экзаменам, выполнение рефератов, заданий, курсовых работ и проектов, а на заключительном этапе – защита выпускной квалификационной (дипломной) работы.

Сложившиеся образовательные *формы* самостоятельной учебной деятельности студентов в вузе: лекции, практические, лабораторные занятия, семинары – обуславливают формы самостоятельной работы и виды домашних заданий.

На *лекции* преподавателю необходимо рекомендовать студентам литературу и разъяснить методы работы с учебником и первоисточниками. В этом плане особые возможности представляют вводные и установочные лекции, на которых раскрываются проблемные аспекты темы, логика овладения материалом, дается характеристика списка литературы, выделяются разделы для самостоятельной проработки.

Семинарские и практические занятия должны быть ориентированы на формирование профессиональных компетенций, творческих способностей и рефлексивных умений студентов.

Подготовка к лекциям, семинарам и практическим занятиям представляет собой внеаудиторную самостоятельную работу студентов. Самостоятельная подготовка студента к лекции должна состоять в первую очередь в перечитывании конспекта предыдущей лекции. Это помогает лучше понять материал новой лекции, опираясь на предшествующие знания. К сожалению, это делают лишь те немногие студенты, у которых сформировалось умение самоорганизации. Стимулировать чтение конспекта предыдущей лекции может регулярная практика проведения преподавателем устного или письменного экспресс-опроса студентов по ее содержанию в начале следующей лекции.

Самостоятельная подготовка к семинарскому и практическому занятию заключается в чтении конспекта соответствующих лекций (если они отвечают данной теме), раздела учебника и первоисточников. Главными задачами этой подготовки обычно являются расширение и углубление теоретических знаний по теме занятия. Знания, полученные в процессе такой самостоятельной работы, становятся теоретической базой для обсуждения вопросов семинарского занятия, выполнения лабораторной работы или практического задания.

Содержанием подготовки студентов к семинару или практическому занятию может быть не только чтение литературы, но и подбор примеров, иллюстративного материала по определенным вопросам, проведение несложных психологических опытов, описание результатов наблюдения и самонаблюдения, решение психологических задач. Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов, призванных корректировать ее.

Для обеспечения успешного выполнения самостоятельной работы необходимо создать следующие условия:

1. Мотивировать студентов на выполнение учебного задания.
2. Четко поставить познавательные задачи.
3. Выбрать алгоритм, метод выполнения работы, способы ее выполнения.
4. Четко определить формы отчетности, объем работы, сроки ее представления.

5. Определить виды консультационной помощи (установочные, тематические, проблемные консультации).

6. Указать четкие критерии оценки, отчетности и т. д.

7. Указать виды и формы контроля (практикумы, контрольные работы, тесты, семинары и т. д.).

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студента. Для организации и успешного руководства самостоятельной работой студентов педагогам необходимо ознакомить их с основными положениями квалификационной характеристики выпускников и объяснить им, каким образом весь учебный процесс и каждая отдельная дисциплина способствуют выработке профессиональных и личностных компетенций специалиста, входящих в эту характеристику. Поскольку самостоятельная работа – важнейшая форма учебного процесса, следует акцентировать внимание студентов на ее непосредственном влиянии на формирование таких параметров профессиональной компетентности, как мобильность, умение прогнозировать ситуацию и активно влиять на нее, самостоятельность оценок и т. д., с тем чтобы студенты видели положительные результаты своего труда и чтобы переживаемый ими успех в обучении способствовал трансформации опосредованного интереса в интерес непосредственный. Формированию такой мотивации способствует искренняя заинтересованность преподавателей в успехе студентов (студенты это очень хорошо чувствуют). Первостепенное значение имеет и сознательность в обучении. Нельзя преподавать, не обращая внимания на то, понимают ли студенты материал или нет. Если исходный уровень студентов ниже ожидавшегося, необходимы корректировка программы и заданий для самостоятельной работы. Итак, преподаватель должен определить начальный уровень знаний и умений студентов и познакомить их с целями обучения, средствами их достижения и средствами контроля.

2.3. Методы, формы, технологии организации самостоятельной работы студентов

Методы активизации самостоятельной работы студентов

В психолого-педагогической литературе описаны и практически применяются разнообразные методы и приемы активизации самостоятельной работы студентов.

К наиболее действенным из них можно отнести метод индивидуализации домашних заданий и лабораторных работ, а при организации групповой деятельности студентов – метод проектов с четким распределением проектного задания между членами группы, что предусматривает:

- привлечение студентов к чтению фрагментов лекции (15–20 мин) при предварительной подготовке ее преподавателем;
- творческие и проблемные задания;
- внесение затруднений в типовые психолого-педагогические задачи;
- разработку комплексных учебных пособий для самостоятельной работы, сочетающих теоретический материал с решением практико-ориентированных заданий;
- подготовку презентаций, конспектов для практических занятий со школьниками;
- использование тестов для самоконтроля студентов.

В целом же ориентация учебного процесса на самостоятельную работу студентов и повышение ее эффективности предполагает проведение консультаций и выдачу комплекта заданий для самостоятельной работы студентов сразу или поэтапно, создание учебно-методической и материально-технической базы (электронные учебники, учебно-методические пособия и др.), позволяющей самостоятельно освоить дисциплину, организацию постоянного контроля за выполнением студентами заданий для самостоятельной работы.

Методы самостоятельной работы студентов с учебными и научными текстами

Самостоятельное чтение учебных пособий, первоисточников и конспектов может использоваться студентами в разных учебных ситуациях: при подготовке к лекциям, на семинарах, практических занятиях, при подготовке и написании рефератов, курсовых и дипломных работ, при подготовке к сдаче экзаменов и зачетов.

Одной из актуальных методических проблем данного вида самостоятельной работы является обучение студентов умению осмысленного чтения, развитие навыков понимания психологических текстов. Поэтому важно студентов знакомить с основными рациональными методами чтения.

Студенту необходимо не только знать методы работы с книгой, но и хорошо владеть ими. Существует четыре основных метода чтения:

1) *чтение-просмотр*, когда книгу быстро перелистывают, изредка задерживаясь на некоторых страницах. Цель такого просмотра – первое знакомство с книгой, получение общего представления о ее содержании;

2) *чтение выборочное (неполное)*, когда читают основательно и сосредоточенно, но не весь текст, а только нужные для определенной цели фрагменты;

3) *чтение полное (сплошное)*, когда внимательно прочитывают весь текст, но никакой особой работы с ним не ведут, не делают основательных записей, ограничиваясь лишь краткими заметками или условными пометками в самом тексте (конечно, в собственной книге);

4) *чтение с проработкой материала*, т. е. изучение содержания книги, предполагающее серьезное углубление в текст и составление различного рода записей прочитанного.

Для повышения эффективности чтения-просмотра большое значение имеет порядок знакомства с содержанием книги. Этот порядок может быть не одинаковым у разных читателей, но важно, чтобы он неизменно соблюдался и чтобы прежде, чем взяться за основной текст, студент обязательно ознакомился с имеющейся в каждой книге титульной страницей, а также с оглавлением (содержанием), предисловием (введением), заключением (послесловием), справочным аппаратом (если эти элементы имеются в книге). Привычка, принимаясь за новую книгу, проходить мимо указанных элементов вредна, так как оставляет читателя в неведении относительно многих характеристик, освещающих содержание книги и облегчающих предстоящую работу с текстом.

Титульная страница знакомит с автором книги, ее заглавием, указывает, где, каким издательством и в каком году она была издана или переиздана.

Оглавление (содержание) дает представление о содержании всего произведения, его структуре и соотношении отдельных частей.

Предисловие, написанное автором, редактором книги или авторитетным специалистом, обращено непосредственно к читателю. Задача предисловия – облегчить понимание основного текста, раскрыть замысел всего произведения, иногда подсказать, как пользоваться книгой, словом, представить книгу читателю. Введение тоже имеет цель облегчить понимание

основного текста, ввести читателя в круг разбираемых автором вопросов. Многие книги, особенно научные исследования, собрания сочинений и т. п., содержат особый справочный аппарат: примечания, комментарии, именные и предметные указатели, списки используемой или относящейся к исследуемому вопросу литературы, таблицы, схемы, рисунки и т. д. Ознакомившись с титульной страницей, оглавлением и предисловием, бегло просмотрев основной текст, обратив внимание на справочные материалы, просмотрев, наконец, заключение или последние абзацы произведения, читатель, без сомнения, получит точное представление о книге. Если мнение о просмотренной книге сложилось отрицательное или, несмотря на явные достоинства книги, она не соответствует интересам, потребностям или возможностям читателя, таким чтением или просмотром можно ограничиться. Если же просмотр показал, что книга полезна и обещает удовлетворить запросы читателя, она будет читаться с двойным интересом и вниманием.

Изучить что-либо – значит получить о предмете, явлении основательные познания, постичь его в деталях, стать знатоком в данном вопросе. Но такая степень овладения достигается не сразу, необходимо сосредоточенное и внимательное чтение, позволяющее охватить содержание главы, раздела, книги в целом. Такой охват содержания еще не дает отчетливого знания, но создает условия для того, чтобы разобраться в прочитанном и понять его.

Разобраться в тексте – это значит мысленно разбить его на смысловые фрагменты, установить, как они связаны друг с другом и со смыслом всего произведения. Всю эту работу можно проводить мысленно, но ее польза возрастет многократно, если прочитанное и продуманное зафиксировать в той или иной форме. *Записывание* является важным вспомогательным средством при чтении, без записывания невозможно обеспечить подлинно серьезную работу с книгой. Для полноценного усвоения материала студенту необходимо усвоить материал, осмыслить прочитанное.

Технология модульного обучения как основа организации самостоятельной работы студентов

Модульное обучение, как известно из работ П. Юцявечене, Т. И. Шаповой, П. И. Третьякова и др., представляет собой технологию организации самостоятельного обучения, целевое назначение которой заключается в удовлетворении образовательных потребностей каждого обучающегося,

мотивационном управлении учением, развитии интеллекта, самостоятельности, умения осуществлять самоуправление учебно-познавательной деятельностью. Модульное обучение базируется на теории деятельности, теории поэтапного формирования умственных действий и их основных идеях.

Как средство обучения модуль представляет собой блочную программу обучения, индивидуализированную по содержанию, методам обучения, уровню самостоятельности, темпу учебно-познавательной деятельности.

Учебный модуль для самостоятельной работы студентов включает в себя:

- формулировку комплексной цели;
- краткое содержание учебного модуля, состоящего из проектного задания, работы с глоссарием, теста рубежного контроля, практико-ориентированного задания, учебно-методического обеспечения модуля;
- контрольные вопросы по дисциплине;
- список литературы.

Технология модульного обучения – наиболее действенная форма организации самостоятельной работы студентов при условии, что она является управляемой, контролируется преподавателем института повышения квалификации, осуществляется в условиях единого образовательного пространства, имеет полный комплект учебной и методической литературы, обеспечивается соответствующей информацией с помощью современных технических средств и технологий.

Проектное обучение как универсальная технология совершенствования профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работы студентов

Метод проектов как педагогическая технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов. Он всегда ориентирован на самостоятельную деятельность (индивидуальную, парную, групповую), которую студенты выполняют в течение определенного периода времени.

Основные требования к использованию метода проектов – наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения, и использование исследовательских методов, предусматривающих определенную

последовательность действий. В теории и практике проектирования обычно выделяются следующие этапы создания проекта:

1) разработка проектного задания. Включает определение проблемы, обоснование ее актуальности, анализ изученности, формулирование темы проекта, гипотезы, определение цели проекта и поэтапных задач;

2) разработка плана. Предусматривает определение сроков выполнения проекта, выбор средств и методов его реализации, обсуждение критериев оценки качества проекта и способа оценивания, выбор способа оформления результатов и сценария презентации;

3) реализация проекта. Данный этап подразумевает отбор, анализ и обобщение информации из разных источников, проведение исследования, выполнение расчетов, подготовку наглядно-графического материала, оформление материалов для презентации;

4) контроль и коррекция промежуточных результатов;

5) общественная презентация. На данном этапе проходит экспертиза проекта в соответствии с заданными критериями и рефлексия.

Использование технологии портфолио как средства самореализации студента в процессе самостоятельной деятельности

Методология создания портфолио. Одной из форм индивидуальной оценки знаний, наиболее актуальной для становления профессионала, является портфолио.

Портфолио в переводе с итальянского означает «папка с документами». Благодаря досье образовательных и научных результатов студента можно судить о его индивидуальных учебных, творческих и коммуникативных способностях. В зарубежной образовательной практике портфолио активно применяется уже достаточно долгое время и представляет собой суммирование работ и результатов студента, демонстрируя его усилия, прогресс и достижения в различных областях. Являясь способом фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений студента в определенный период обучения, портфолио выступает важным элементом практико-ориентированного подхода к образованию. Это своеобразный отчет, сделанный в процессе обучения, позволяющий увидеть конкретные образовательные результаты, обеспечить отслеживание индивидуального прогресса студента

в широком образовательном контексте, продемонстрировать его способности применять на практике приобретенные знания и умения. Работа над портфолио позволяет в полной мере выявить склонности и способности студента, помочь ему сделать правильный выбор в сфере дальнейшей профессионализации (практическая или научно-исследовательская направленность деятельности).

Портфолио позволяет усилить практическую ориентацию и инструментальную направленность процесса образования на достижение оптимального сочетания фундаментальных и практических знаний, усвоение знаний и развитие мышления, выработку практических навыков, на активное применение интерактивных и коммуникативных форм работы, приблизить изучаемый материал к проблемам повседневной жизни, развить навык самостоятельной работы, усилить дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса, выявить одаренных студентов и наладить с ними индивидуальную работу по подготовке к поступлению в аспирантуру, развить у студентов навык саморефлексии.

В зависимости от целей создания выделяют следующие типы портфолио:

1) «папка достижений», направленная на повышение собственной значимости студента и отражающая его учебные, исследовательские и творческие успехи. Такое портфолио предъявляется на государственном экзамене по специальности как результат освоения учебной дисциплины, а итоговое портфолио за все годы обучения – как квалификационный результат творческого и научного развития;

2) рефлексивное портфолио, раскрывающее динамику личностного развития студента, помогающее отследить результативность его деятельности как в количественном, так и в качественном отношении. В эту папку собираются все контрольные и творческие работы: публикации, эссе, рефераты, зачетные и курсовые работы в течение определенного срока. Такое портфолио позволяет усилить глубину научного исследования, представленного в выпускной квалификационной работе;

3) проблемно-исследовательское портфолио, связанное с написанием реферата, научно-исследовательской работы, подготовкой к выступлению на конференции;

4) тематическое портфолио, создаваемое в процессе изучения какой-либо большой темы, раздела, учебного курса.

Оформление портфолио. При формировании портфолио важно обратить внимание на его разделы и рубрики. Оформление портфолио целиком и полностью зависит от избранного способа структуризации материала.

Рекомендуется вслед за титульным листом расположить содержание, рубрикатор портфолио, включающий в себя теоретические материалы (фрагменты научных и публицистических трудов по теме портфолио), практические материалы (фрагменты научных и публицистических трудов, отражающих тему портфолио), материалы саморефлексии (записи о ходе формирования портфолио, трудностях, связанных со сбором материала), список научной литературы.

Каждый раздел-рубрику рекомендуется снабдить подразделами, отражающими географический, хронологический, проблемный или иной подход к формированию портфолио. Кроме того, в портфолио можно включить материалы, отражающие личные учебные, научные и творческие достижения по теме портфолио (конспекты лекций и первоисточников, рефераты, эссе, материалы к курсовым работам, доклады, стендовые выступления на семинарах и конференциях, авторские публицистические материалы и рабочие записи). При оформлении библиографического списка следует соблюдать требования ГОСТов.

Титульный лист портфолио подписывается автором исследования, подтверждающим завершенность труда, и научным руководителем, подтверждающим возможность публичной защиты предпринятого исследования. Объем портфолио не регламентируется. Однако не стоит формально относиться к выполнению задания по сбору портфолио и искусственно занижать его объем. Каждый раздел работы начинается с новой страницы. Заголовки печатаются прописными буквами с отступом от верхнего края страницы (размер отступа – 4 см). Текст может выделяться полужирным шрифтом, подчеркиванием или курсивом. В портфолио допустимо использование всех перечисленных видов выделения одновременно.

Процедура защиты портфолио. Поскольку цель создания портфолио – оценка результатов самостоятельной работы студентов, диагностика усвоенного материала, то оно может быть полезно как инструмент, средство, используемое при обсуждении с однокурсниками и преподавателем проблем, поставленных на лекциях и семинарских занятиях; как возможность рефлексии собственной работы; как документ, отражающий развитие студента в ходе усвоения материала; как возможность внедрения «неличного» опыта в собственную практику.

Защита портфолио может быть публичной или индивидуальной. Решение о форме защиты принимает научный руководитель.

Если защита проходит публично, то необходимо подготовить доклад по теме портфолио на 10–15 мин. В докладе отражается ход работы над созданием портфолио, аргументируется выбранный тип сбора материала (хронологический, географический, проблемный или иной), раскрывается принцип отбора материала в портфолио, сообщаются основные результаты исследовательской деятельности, подводятся итоги. При индивидуальной защите портфолио преподаватель – научный руководитель – избирает форму свободного общения по теме портфолио. Студент, пользуясь собранным материалом, демонстрирует умелое применение результатов исследовательской деятельности при ответе на вопросы. Быстрая ориентация в структуре работы и свободное цитирование имеющихся в портфолио документов характеризуют самостоятельность выполнения работы, осознанность накопленного материала.

Эссе как форма учебно-исследовательской работы студента

Методология создания эссе. Эта форма научно-исследовательской работы направлена на активизацию учебно-познавательной деятельности, повышение интереса к предмету, развитие творческого начала и продуктивного, критического мышления студента.

Эссе в переводе с французского языка означает «опыт», «попытка», «проба». Это сочинение-рассуждение относительно небольшого объема со свободной композицией, выражающее индивидуальные впечатления, соображения по конкретному вопросу, проблеме и заведомо не претендующее на полноту и исчерпывающую трактовку предмета. Оно предполагает выражение автором своей точки зрения, личной субъективной оценки предмета рассуждения, дает возможность нестандартного, оригинального освещения поднимаемой научной проблемы; часто это разговор вслух, предполагающий прямое выражение эмоций и образность.

Такая форма позволяет студенту реализовать свое творческое начало, проявить умение сочетать научное и публицистическое изложение материала, способствует четкому и грамотному формулированию мыслей, помогает расположить мысли в строгой логической последовательности, овладеть понятийным аппаратом исследования. Эссе предполагает анализ информации, ее интерпретацию, построение рассуждений, сравнение фактов, подходов и альтернатив, формулировку выводов, личную оценку автора и т. п.

Это может быть самостоятельная домашняя творческая работа по предложенной теме либо получасовая контрольная работа в аудитории по изученному учебному материалу.

Однако в любом случае эссе должно содержать четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме. В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут значительно дифференцироваться. В некоторых случаях это может быть анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации с использованием изучаемых моделей, подробный разбор предложенной задачи с развернутыми мнениями, подбор и детальный анализ примеров, иллюстрирующих проблему, и т. д.

Во введении отражается суть и дается обоснование темы. Основная часть включает в себя теоретическую разработку проблемы и изложение основного вопроса, здесь предполагается развитие аргументации и анализ, а также обоснование аргументов исходя из имеющихся данных, других аргументов и позиций по этому вопросу; в связи с этим важное значение имеют подзаголовки, в соответствии с которыми осуществляется структурирование аргументации. Заключение представляет собой обобщение и аргументированные выводы по теме.

При написании эссе чрезвычайно важно и то, как используются эмпирические данные и другие источники. Все они соотносятся с конкретным временем и местом, поэтому прежде, чем их использовать, следует убедиться в том, что они соответствуют необходимому для исследований времени и месту.

Оформление эссе. Можно выделить два типа оформления эссе. Эссе, выполняемое в качестве домашнего задания, содержит название, содержание, введение, разделы и заключение. В названии должна быть отражена суть рассматриваемой проблемы. Титульный лист и страница с содержанием не нумеруются. Текст введения начинается с третьей страницы. Точку зрения различных исследователей необходимо передавать, указывая источник, оформленный по всем правилам библиографического описания. В конце эссе располагается список использованных источников и иной научной литературы, оформленный в соответствии со всеми требованиями ГОСТов.

Если же эссе выполняется непосредственно в аудитории, то вполне допустимо вольное изложение мыслей других исследователей проблемы

без точной библиографической отсылки к источнику. Сам текст в таком случае оформляется без титульного листа и содержания. Автор и название эссе указываются непосредственно перед введением, а страницы могут не нумероваться. Эссе обычно содержит не менее 4 и не более 16 страниц текста. Объем эссе зависит от объективной сложности раскрытия темы и доступности литературных источников.

Распечатка текста осуществляется на одной стороне бумажного листа формата А4 (210×297 мм). Для домашнего эссе рекомендуется компьютерный набор. Допустимы ксерокопии материалов. Левое поле страницы для набора текста – 35 мм, правое – 15 мм, верхнее – 25 мм, нижнее – 20 мм. Номера страниц проставляются сверху по центру, отсчет производится начиная с титульного листа, но на самом титуле номер страницы не проставляется. Текст печатается 14-м кеглем через полтора интервала гарнитурой шрифта *Times New Roman*. На одной странице должно быть напечатано не более 30 строк, при этом каждая из строк должна содержать по 56–60 знаков вместе с междусловными интервалами, запятыми, точками и другими знаками препинания. Абзац равен одному сантиметру.

Каждый раздел работы начинается с новой страницы. Заголовки печатаются прописными буквами с отступом от верхнего края страницы размером в четыре сантиметра. Эссе, выполняемое в аудитории, представляется в форме рукописи, выполненной на стандартных двойных тетрадных листах.

Процедура защиты эссе. Данная процедура не регламентируется. Научный руководитель (преподаватель) может ввести публичную защиту этой формы научного исследования на коллоквиумах. В этом случае студент занимает одну из возможных научных позиций в разворачивающейся дискуссии, аргументируя свою точку зрения. Здесь важно тщательно продумать тактику своего поведения, подготовить апелляцию к авторитетным научным источникам, продемонстрировать навыки ведения публичного научного спора. Для педагога профессионально обязательным является владение всеми публицистическими видами и жанрами речи. Навык устной диалогической речи, особенно беседы и информационного диалога, а также техника публичной полемики становятся дополнительным предметом обучения в процессе публичной защиты эссе. Студент учится профессионально владеть научно-публицистической речью и техникой устного диалога – информационного, диалектического, дидактического, состязательного, полемического и др.

Дискуссия – от латинского *discussion* (рассмотрение, исследование) – способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе. Решая спорные учебно-научные вопросы, обсуждая их и доказывая, студенты выявляют актуальные аспекты научно-практических проблем, которые могут стать основой для работы в иных формах исследовательской деятельности (реферат, курсовая, дипломная).

Преподаватель может, собрав эссе, оценить их в отсутствие студента. В этом случае научная позиция автора и ее аргументация должны быть ясны из текста работы, проявлены в структуре эссе.

Критерии оценки эссе. Эта форма научно-исследовательской работы наиболее сложна для оценки, поскольку представляет собой свободное изложение авторской позиции по научной проблеме. Тем не менее критерии для оценки эссе все же существуют. Прежде всего оцениваются наличие грамотного, развернутого ответа на поставленный вопрос, владение научными понятиями и терминами, логика построения эссе, приведение аргументов, примеров, цитат, использование графического и статистического иллюстративного материала, умение самостоятельно мыслить, анализировать информацию, делать выводы и обобщения, четко и ярко выражать свою точку зрения, свое личное отношение к проблеме.

Здесь важно все: знание и понимание материала, анализ информации, использование информационного пространства, логика построения суждений, презентация эссе. Поэтому система оценки эссе включает в себя следующие параметры, каждый из которых обладает собственной высокой ценностью: определение предмета эссе, обозначение круга научных понятий и теорий, понимание и правильное использование специальных терминов, основных категорий анализа, выделение причинно-следственных связей, применение аппарата сравнительных характеристик, сохранение логики рассуждений при переходе от одной части к другой, умение аргументировать основные положения эссе, делать промежуточные и конечные выводы, иллюстрировать научные понятия соответствующими практическими примерами; способность дать личную субъективную оценку исследуемой проблеме, презентацию эссе, а также умение разделить эго на смысловые части.

Научный руководитель (преподаватель) при выставлении баллов за каждый из этих пунктов опирается на собственные представления о качестве знаний студента и на требования стандарта высшего профессионального образования.

Индивидуализация как технология организации самостоятельной работы студентов

Говоря об индивидуализации обучения, а следовательно, о разработке индивидуальных заданий для самостоятельной работы студентов, нужно исходить из их индивидуальных особенностей. При выполнении самостоятельной работы нужно также помогать студентам преодолевать их собственные недостатки, связанные с чертами характера.

Разработанные рекомендации помогут преподавателям найти индивидуальный подход к студентам. Аудиторные занятия следует проводить так, чтобы обеспечить безусловное выполнение некоторого минимума самостоятельной работы всеми студентами и предусмотреть усложненные задания для учащихся, подготовленных лучше; необходимы регулярный контроль успешности самостоятельной работы студентов и индивидуальные консультации преподавателя. Здесь принципиальное значение имеет личное педагогическое общение преподавателя со студентами. Для успешности самостоятельной работы студентов необходимы четкие методические указания по ее выполнению. В начале семестра преподаватель на первом же занятии должен ознакомить студентов с целями, средствами, трудоемкостью, сроками выполнения самостоятельной работы, формами ее контроля и самоконтроля.

Графики самостоятельной работы необходимы на младших курсах, студентов старших курсов нужно приучить к планированию собственной работы. Пакет домашних заданий к практическим занятиям по любой дисциплине должен содержать все типы психолого-педагогических задач, методами решения которых студенты должны овладеть, а также перечень понятий, фактов, законов и методов, знание которых необходимо для овладения планируемыми умениями, с указанием того, что нужно знать наизусть. Пакет заданий целесообразно выдавать в начале семестра, оговаривая предельные сроки сдачи, при изучении любой дисциплины желательно проводить входной контроль, лучше всего использовать для этого тесты. Такой контроль поможет выявить и устранить пробелы в знаниях. Задания для самостоятельной работы студентов могут содержать две части – обязательную и факультативную, рассчитанную на более продвинутых по данной дисциплине студентов, выполнение которой учитывается при итогово-

вом контроле. На практических занятиях легко выявить студентов, успешно и быстро справляющихся с заданиями. Им можно давать усложненные индивидуальные задания, предложить участие в НИРС и консультирование более слабых студентов, проведя предварительно с «консультантами» дополнительные занятия.

2.4. Психолого-педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов

Психолого-педагогическое сопровождение (ППС) рассматривается как система профессиональной деятельности преподавателя, направленная 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 – весь опыт практической работы со студентами, наработанные приемы и технологии. Психолого-педагогические закономерности становятся отправной точкой в постановке целей и задач ППС, определении основных направлений педагогической и психологической помощи студенту.

Главная цель ППС студента связана с перспективным направлением его деятельности, ориентированной на максимальное содействие личностному и профессиональному развитию. Конечная цель взаимодействия – формирование у студента психологической, профессиональной, творческой готовности к предстоящей профессиональной деятельности, профессиональному саморазвитию.

Сам термин «сопровождение» впервые появился в работах по практической психологии Г. Бардиер, Н. Ромазан, Т. Чередниковой (1993) в сочетании со словом «развитие». В настоящее время этот термин широко известен и активно используется, однако устойчивого определения он еще не получил. Модель сопровождения имеет такие преимущества, как соответствие требованиям времени, универсальность применения в различных сферах и разные формы воплощения, нацеленность на нейтрализацию неблагоприятных условий путем создания условий для проявления и развития позитивного в ребенке и педагогическом процессе в целом, эффективность использования кадровых и материальных ресурсов, равноправное участие и активность всех субъектов сопровождения.

В отечественной психологической литературе существует ряд подходов к пониманию сущности сопровождения, отдельных ее граней. Э. М. Александровская интерпретирует сопровождение как особый вид помощи ребенку, технологию, предназначенную для оказания поддержки на определенном этапе развития в решении возникающих проблем или в их предупреждении в условиях образовательного процесса. М. Р. Битянова рассматривает сопровождение как систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях обучающего взаимодействия. В основе психологического сопровождения лежит ответственность субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы.

Деятельность специалиста в рамках ППС предполагает:

1) осуществление анализа обучающей среды с точки зрения тех возможностей, которые она представляет для развития студента, и тех требований, которые она предъявляет к его психологическим возможностям и уровню развития;

2) определение психологических критериев эффективного обучения и развития студентов;

3) разработку и внедрение определенных мероприятий, форм и методов работы, которые рассматриваются как условия успешного обучения и развития школьников;

4) приведение этих создаваемых условий в некоторую систему постоянной работы, дающую максимальный результат (Е. А. Козырева (2000)).

Реализация системы психологического сопровождения в любой подструктуре образовательной системы может обеспечить защищенность студента, улучшение морального климата в образовательном учреждении, повышение эффективности образовательного процесса относительно каждого студента и всего учреждения в целом.

Согласно словарю С. И. Ожегова, слово «сопровождать» означает «следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то». Сопровождение ведет к позитивным результатам в том случае, если оно опирается на деятельность самого студента. Сопровождение студента предполагает веру в его силы и возможности. Сопровождать – значит побуждать к самостоятельности, помогать преодолевать возникающие трудности. Сопровождение связывают с понятием поддержки, рассматривают его как обеспечение условий для развития объекта сопровождения, оказание ему

помощи в процессе вхождения в «зону ближайшего развития». Важнейшим аспектом сопровождения являются отношения. Позитивные отношения педагогов и учащихся влияют на реализацию интеллектуальных возможностей студентов, поэтому необходимо формирование или восстановление особого типа взаимоотношений, которые гарантируют доброжелательное принятие, поддержку и помощь.

Можно выделить три группы целей ППС. *Идеальная цель* – развитие всех индивидуальных сфер объекта сопровождения (мотивационной, когнитивной, эмоциональной, волевой, действенно-практической, сферы саморегуляции, экзистенциальной). Идеальная цель конкретизируется в *персонифицированной цели*, которая заключается в достижении студентом оптимальных для него образовательных результатов, более высокого уровня образованности и развития индивидуальности. *Процессуальной целью* является отражение в педагогических средствах актуальных потребностей студента, на основе которых он может успешно решать образовательные задачи.

ППС образовательной деятельности всегда персонифицировано и направлено на конкретного студента, даже если педагог работает с группой.

Различают две группы функций ППС индивидуальной образовательной деятельности студента: целевые и инструментальные. *Целевые функции* отражают содержание педагогических задач. Поэтому первой и важнейшей является *развивающая* функция, реализация которой предполагает оказание целенаправленного влияния на развитие студента, его индивидуальной образовательной деятельности. Субъекты социально-педагогического сопровождения, реализуя цели данного процесса, призваны заботиться прежде всего, о развитии личности, всех сфер индивидуальности ребенка. В этом смысле развивающая функция является основной, так как соответствует смыслу любой гуманистически направленной педагогической деятельности.

Реализацией развивающей функции является создание педагогами ситуаций развития, которые способствуют появлению позитивных новообразований в структуре личности студента.

Тесно связана с развивающей функция *психолого-педагогической поддержки*. Психолого-педагогическая поддержка – это процесс совместного с субъектом сопровождения определения собственных интересов студента, его целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем) (О. С. Газман). Необходимо поддержать студента в поиске решения возникших у него в процессе образования и самообразования проблем, а не

решать их за него. Реализация функции психолого-педагогической поддержки предполагает опору на наличные силы, потенциальные возможности студента и веру педагога в эти возможности.

В процессе реализации данной функции субъекты ППС помогают студенту своевременно выявить его личностную проблему, осознать ее причины и вместе с ним осуществляют поиск вариантов решения проблемы и анализ последствий этих решений на основе имеющегося у студента опыта обучения.

Реализация функции поддержки пересекается с функцией *психолого-педагогической помощи*. Мы понимаем под психолого-педагогической помощью реальное содействие студенту в преодолении возникающих у него трудностей. Это могут быть трудности в разрешении конфликтной ситуации с педагогом, сверстниками, затруднения при выполнении учебных заданий, трудности, связанные с достижением образовательных целей, и др.

Помощь может быть предложена в форме консультаций, привлечения определенных лиц для оказания поддержки студентам, совместной деятельности с обучающимися.

Следующей функцией ППС является *фасилитация* (облегчение) обучения студента в новых для него учебных условиях. У студента чаще всего возникают трудности в тех ситуациях, которые являются для него новыми, например, при выполнении нового вида учебной работы, освоении более сложной роли, решении более сложной задачи. Реализация этой функции ППС обеспечивает адекватный выбор студентом своих действий в новых, ранее не известных ему условиях и предполагает совместный анализ новой ситуации, определение его отношения к ней, поиск вместе с ним способов поведения. Также необходимо отметить *коррекционную* функцию ППС индивидуальной образовательной деятельности студента. Ее реализация предполагает направленность педагогических действий на определенные изменения в достижениях студента, мотивах его учебной деятельности, существенно влияющих на его поступки и поведение.

Вторую группу, как уже было сказано выше, составляют *инструментальные функции*. Необходимо подчеркнуть, что их реализация не предполагает непосредственного педагогического руководства детьми. К инструментальным следует отнести диагностическую, коммуникативную, прогностическую, проектировочную, организаторскую функции. Реализация *диагностической* функции ППС предполагает выявление причин воз-

никающих у студента проблем и затруднений, выбор наиболее подходящих педагогических средств и создание благоприятных условий для решения имеющихся у него проблем.

Задачами диагностики являются контроль динамики учебных достижений, поиск оптимальных возможностей перевода их на более высокий уровень развития, а также выявление эффективных педагогических средств и способов организации образовательной деятельности студента.

Рассматривая реализацию *коммуникативной* функции ППС образовательной деятельности студента, необходимо четко представлять, что успешность обучения и образовательной деятельности студента зависит от того, как складываются отношения между субъектами ППС. Необходимы соответствующая подготовка к общению, установлению контакта, совместное переживание проблемы, поиск ее решения, постоянное уточнение ролей участников коммуникации, а также коррекция ее состояния. ПСС предполагает, что студент активен и самостоятельно разрешает собственную проблему.

Для достижения целей ППС индивидуальной образовательной деятельности студента большое значение имеет реализация *прогностической* функции. Ее суть – это обоснование определенного прогноза изменений, которые могут произойти в образовательной деятельности студента, его достижений, прогноза, базирующегося на проверенных диагностических данных, а также определение на основе выявленных интересов, возможностей и склонностей студента, его образовательных и профессиональных перспектив. Полученный прогноз позволяет реализовать проектировочную функцию ППС образовательной деятельности студента. Педагог, психолог и другие специалисты организуют проектирование образовательной деятельности студента, результатом которого являются программы индивидуальной образовательной деятельности обучающегося, программы индивидуального изучения предмета, образовательные планы и маршруты. Другими словами, осуществляется проектирование самостоятельной работы студента.

Реализация образовательных проектов студента также предусматривает оказание помощи со стороны взрослых, специальную организацию образовательной среды студента, т. е. осуществление *организаторской* функции, что предполагает использование педагогом ситуаций, действий, предусматривающих постоянное поддержание интереса к обучению и развитие самообразования обучающегося.

Процесс ППС цикличен и предусматривает в общем виде несколько этапов. На первом этапе (проблематизации) педагоги обнаруживают и актуализируют вместе со студентом предмет ППС, каковым является проблема или трудность, конкретная учебная ситуация. Выявляется суть проблемы, причины ее возникновения, обнаруживаются противоречия, формулируется проблема, которую надо решить. На втором (поисково-вариативном) этапе осуществляется поиск вариантов решения проблемы, средств сопровождения, определяется степень участия преподавателей в этом процессе. На третьем (практически-действенном) этапе совершаются совместно со студентом реальные или виртуальные (в случае имитации ситуации) действия, которые подводят студента к решению проблемы. На четвертом (аналитическом) этапе студент и педагог анализируют происходящее, прогнозируют возможность появления новых трудностей и путей их преодоления. Особое значение имеет сопровождение студента в ситуациях выбора, когда он должен осознанно принять решение. Для этого студенту важно знать цель выбора, иметь определенный объем информации о ситуации, в которой он находится. В результате анализа ситуации с помощью педагога или самостоятельно студент осуществляет свой выбор. Каждая ситуация в процессе обучения порождает множественность вариантов решения. ППС может трактоваться как помощь студенту в осуществлении этого выбора, формировании ориентационного поля. Однако при реализации права свободного выбора специалистам сопровождения необходимо научить студента выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации и сделать первые шаги.

Таким образом, ППС образовательной деятельности студента предполагает соучастие педагога в индивидуальном развитии студента за счет отслеживания его учебных достижений, позволяющих студенту получить удовлетворение в процессе обучения и самому осознать дальнейшие образовательные перспективы и планы.

ППС направлено на создание условий для выявления и развития индивидуальности студента, всех его сущностных сфер в процессе образовательной деятельности, при этом педагог и студент вступают в особые взаимоотношения, результатом которых является самостоятельное принятие студентом оптимальных решений, связанных с успешной реализацией образовательных задач, соответствующих его возможностям, способностям и интересам.

Эффективность образовательной деятельности студента зависит от того, как реализуются принципы психолого-педагогического сопровождения, т. е. основные положения, которыми необходимо руководствоваться субъектам ППС.

Выделяют следующие принципы ППС:

1. *Опора на обученность и обучаемость студента.* Этот принцип означает соотнесение уровня актуального развития (речь идет об идеях Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития) и зоны ближайшего развития на основе диагностики индивидуальных сфер студента (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк). Основным критерием оценки обучаемости в соответствии с этой концепцией является «потенциальная» способность студента к овладению новым знанием с помощью преподавателя. Этот принцип предполагает:

- проведение диагностики обученности и обучаемости после установления доверительных отношений взрослого с обучающимся;
- оказание индивидуализированной помощи со стороны педагогов на основе осознания границ собственного вмешательства в образовательную деятельность студента без подавления его активности и инициативы, поддержание его мотивации как к продолжению деятельности, так и к последующему обращению за помощью в случае каких-либо затруднений;
- проектирование индивидуальной образовательной деятельности студента с учетом данных диагностики;
- отбор педагогических средств (методов, технологий), адекватных уровню обученности и обучаемости студента;
- оценивание достижений студента с учетом его возможностей и способностей, обученности и обучаемости.

2. *Учет и соблюдение личных образовательных, профессиональных интересов и планов студента.* Данный принцип предполагает:

- проведение всесторонней и глубокой диагностики всех сфер индивидуальности студента;
- выявление и развитие познавательных интересов студента, его профессиональных планов;
- построение индивидуальных образовательных маршрутов с учетом познавательных интересов и профессиональных планов;
- создание индивидуальных образовательных программ и разработку индивидуальных учебных планов;

- организацию дополнительного образования студента, развивающего и удовлетворяющего его интересы и потребности;

- использование социальных и профессиональных проб для обнаружения и проверки познавательных и профессиональных интересов.

3. *Вариативность и гибкость обучения.* Этот принцип обусловлен тем, что построение индивидуальной образовательной деятельности обучающегося связано с многообразием влияния субъективных и объективных, внешних и внутренних факторов, различных воздействий и обстоятельств, своеобразно проявляющихся в каждой конкретной учебной ситуации. Постоянно меняются как характер, степень влияния этих факторов, так и сами ситуации, что требует от специалиста, педагога, психолога оперативного и гибкого реагирования на изменения, происходящие как в самом студенте, так и в окружающей его среде.

4. *Субъектная позиция студента.* Субъектную позицию студента в учебном процессе можно определить как цель, условие, средство и результат ППС индивидуальной образовательной деятельности студента. Субъектность студента может иметь разные уровни, постоянно развивается и проявляется в разной мере в зависимости от условий.

5. *Оптимистичность стратегии (М. И. Рожков).* Указанный принцип предполагает, что субъекты сопровождения образовательной деятельности студента рассматривают развитие студента с учетом его достижений, позитивных изменений в его учебной деятельности.

6. *Непрерывность, системность и преемственность сопровождения.* Данный принцип означает, что ППС понимается как система, состоящая из взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного, процессуального, аналитико-результативного. В каждой учебной ситуации действия специалистов выстраиваются с учетом взаимосвязи всех этих компонентов. ППС образовательной деятельности студента должно осуществляться с первого года обучения, обеспечивая непрерывность и преемственность развития студента и его деятельности при переходе от одного этапа обучения к другому.

7. *Взаимодействие субъектов ППС образовательной деятельности студента.* Эффективность поддержки и помощи студенту зависит от взаимодействия специалистов, имеющих различное профессиональное видение образовательной деятельности и индивидуального развития студента.

Подобное взаимодействие предполагает как четкое разграничение функций и обязанностей между субъектами ППС, так и организацию их совместной деятельности.

В то же время в ходе профессионально-личностного становления развитие студентов как специалистов сливается в единый неделимый процесс с целостным формированием профессионализма как нового качества личности молодого человека. Целостное же становление происходит на основе самореализации в профессиональной среде, что позволяет выпускнику быть конкурентоспособным специалистом.

Выбор педагогических технологий всех уровней и на всех этапах обучения предусматривает такую организацию образовательного процесса, при которой обеспечиваются оптимизация обучения и воспитания, преемственность между этапами профессионального образования и образовательными технологиями.

ППС самостоятельной работы студентов является одной из важнейших проблем преподавания в вузе. Это объясняется необходимостью подготовки специалиста, обладающего личной ответственностью, готовностью самостоятельно решать возникающие проблемы.

Самостоятельная работа – это специфическая форма (вид) учебной деятельности, характеризующаяся тем, что овладение знаниями происходит по инициативе самой личности как в плане выбора предмета занятий, объема и источников познания, установления продолжительности и времени занятий, так и в плане выбора форм удовлетворения познавательных потребностей и интересов. Как самообразовательная деятельность СРС связана с процедурами осознания цели, принятия учебной задачи, придания ей личностного смысла, самоорганизации, саморефлексии, самооценки, самоидентификации и с выработкой умений самостоятельно приобретать актуальные знания и трансформировать их в практическую деятельность. Для того чтобы СРС была более продуктивной, необходимо обучить студентов приемам этой работы, дать представление о ее формах и содержании.

При формировании у студентов навыков самостоятельной работы возникает проблема их целенаправленного обучения. Такое обучение включает выработку навыков моделирования самостоятельной работы, определение оптимального распорядка дня, способов рациональной работы с учебным материалом, овладение приемами углубленного и в то же время динамичного (скоростного) чтения, составления планов разнообразных действий,

конспектирования, постановки и решения учебно-практических задач. Большой интерес в этом плане могут представлять предложенные А. К. Марковой приемы учебной работы, сформированность которых может служить одной из главных предпосылок и в то же время основой СРС.

Включение студентов в самостоятельную работу осуществляется поэтапно; на каждом этапе последовательно реализуются выявленные педагогические условия (А. Г. Кирюшкина).

Первый этап – ознакомление студентов с образцами действий – призван способствовать выработке положительной мотивации, общего подхода к организации самообразовательной деятельности, развитию соответствующих умений. Задачами данного этапа являются возбуждение интереса к самостоятельной работе, обеспечение правильного понимания сущности самообразовательных умений, раскрытие приемов самообразования. Реализация целей и задач первого этапа возможна как в рамках специального курса, так и непосредственно в ходе процесса обучения на методологических и инструктивных лекциях, семинарах-практикумах. Студентам предлагаются следующие формы самостоятельной работы (с опорой на алгоритмические предписания, инструкции):

- составление структурно-логического (схематичного) конспекта с выделением в нем исходных идей, принципов, законов;
- написание резюме, составление плана, выписок, тезисов, аннотаций, библиографического списка, систематизированной картотеки прочитанных книг.

Второй этап – формирование навыков самостоятельной работы – направлен на мобилизацию и активизацию внутренних резервов студентов, максимальное погружение их в работу с информацией, сознательное и целенаправленное извлечение и генерирование на ее основе субъективно новых знаний. На данном этапе студентам можно предложить подготовить сообщение, доклад, реферат, выступить на семинаре, научно-практической конференции, провести исследование (наблюдение, эксперимент), разработать проект, попробовать себя в роли консультанта или помощника преподавателя при плановом обсуждении локального вопроса, написать рецензию на студенческую работу.

Третий этап – совершенствование навыков самостоятельной работы за счет овладения творческой рефлексивной деятельностью как одно из условий развития самообразования, самореализации и самосовершенствования.

Таким образом, ППС профессионально-личностного развития студентов – это многоуровневое и полиморфное взаимодействие, основная функция которого – стимулирование той индивидуальной совокупности личностно значимых потребностей субъекта образовательной деятельности, которая обуславливает его самореализацию. Оно ориентировано на изменение отношений субъектов образовательной деятельности и создание условий для повышения качества образования. ППС опирается на личностные приоритеты в профессиональном становлении специалистов в сфере педагогики и психологии, способствующие всестороннему профессиональному развитию будущего специалиста.

Вопросы для самоконтроля

1. Сущность СРС.
2. Способность студентов к самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.
3. Виды и структура СРС.
4. Принципы организации СРС в вузе.
5. Технологии организации СРС в вузе.
6. Управление качеством СРС.
7. Дифференцированный подход к организации СРС в вузе.
8. СРС как ведущая форма организации образовательного процесса.
9. Технологическое обеспечение СРС.

Глава 3. ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Тот, кто хочет видеть свой сад цветущим и благоухающим, не оставляет в нем места для сорняков.

Даг Хаммаршельд

3.1. Проектный подход и его роль в формировании профессиональной компетентности студентов

Проектный подход рассматривается нами в качестве методологической основы формирования профессиональной компетентности психолога, педагога-психолога, в рамках которой будет осуществляться его проектная деятельность.

Теоретический анализ научно-методической литературы показал, что ученые по-разному определяют значимость проектной деятельности.

Так, например, в работах Е. М. Муравьевой, В. Д. Симоненко раскрыты дидактические возможности проектной деятельности, которая определяется как основная дидактическая единица образования. Это обусловлено тем, что проектная деятельность как метод и средство обучения, во-первых, является специфическим способом овладения знаниями в процессе практической деятельности. Во-вторых, проектная деятельность обеспечивает целостность образовательного процесса, позволяет в единстве осуществлять развитие, обучение и воспитание. В-третьих, в процессе проектной деятельности развиваются общие и специальные способности, проектная культура, абстрактно-логическое мышление, наглядно-образная память и т. д. В-четвертых, проектная деятельность развивает потребность в знаниях, формирует высокие мотивы учения и стремление к самоформированию контроля, усвоению системы операций учебной оценки, формированию регулятивных компонентов самосознания, положительного отношения к учению, интериоризации усваиваемых знаний и др. [10].

Проектный подход к проблемам образования требует пересмотра одного из давних принципов обучения, именуемого инструкционизмом, который направлен на то, чтобы непрерывно давать обучающемуся инструкции, указания. Проектный подход ориентирован на принципиально новый подход в обучении, предполагающий самостоятельную разработку и реализацию

того или иного учебного проекта. Отсюда, по мнению Л. Б. Переверзева, у проектного подхода имеется еще одно название – конструкционизм.

Ученые неоднозначно трактуют понятие «проектная деятельность». Одни определяют ее как процесс «выращивания новейших форм общности педагогической общественности и учащихся, нового содержания и технологий образования, способов и технологий деятельности и мышления» (В. А. Болотов); другие – как содержательное, организационно-методическое, материально-техническое и социально-психологическое оформление замысла реализации целостного решения образовательных задач, осуществляемых на эмпирическо-интуитивном, опытно-логическом и научном уровнях (В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов), третьи – как деятельность, направленную на разработку и реализацию образовательных проектов, под которыми понимаются оформленные комплексы инновационных идей в образовании (Н. В. Борисова), четвертые – как предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности субъектов образовательного процесса (В. С. Безрукова), пятые – как многошаговое планирование деятельности (В. П. Беспалько и др.).

Анализ понятия «проектная деятельность» позволяет сделать вывод о том, что в силу его многоаспектности в научной литературе отсутствует единое его толкование.

Сущность понятия «проектная деятельность» связана с такими научными понятиями и категориями, как «проект», «проектирование», имеющими разноплановый характер как с точки зрения различных отраслей научного знания, так и с точки зрения разных уровней методологии науки.

Термин «проект» в переводе с латинского означает «бросание вперед». Проект – это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел какого-либо действия.

По мнению В. И. Слободчикова, проектирование в образовании – это процесс выращивание новых форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности, новых содержаний и технологий образования, новых способов и техник педагогической деятельности и мышления различных участников образовательного пространства [11].

В. В. Давыдов предлагает рассматривать проектирование в качестве механизма перехода из прошлого в будущее. В проектировании будущего важнейшее значение приобретает использование средств теоретико-деятельностного подхода, что позволяет преодолеть иллюзию управляемости

всех сфер социальной жизни, иллюзию возможности «искусственно формировать и переделывать эти сферы» [6].

Анализ различных подходов ученых к определению проектной деятельности дает возможность рассматривать проектную деятельность педагога-психолога как совокупность действий, заключающихся в достижении сознательно поставленной цели по исследованию и разрешению психолого-педагогических ситуаций, направленных на развитие субъектов образовательного процесса.

Компонентами проектной деятельности как вида профессиональной деятельности являются ее цель, субъект, объект, предмет и продукт.

Цель проектной деятельности педагога-психолога можно определить как создание психолого-педагогического продукта, обладающего субъективной и объективной новизной, решающего психологические проблемы и задачи.

Объектом проектной деятельности педагога-психолога выступает сфера действительности, некоторая область жизни – образовательная среда, участники образовательного процесса, по отношению к которым будут выполнены преобразующие действия.

Под предметом проектной деятельности педагога-психолога понимается замысел проекта, его идея. Предмет анализируемой деятельности может быть специфичен: с одной стороны, он индивидуален, выражает персональную позицию психолога, его видение проектной ситуации, с другой – профессиональная деятельность психолога может быть ограничена установками, социальными ожиданиями, этическими принципами, что, в свою очередь, влияет на замысел проектной деятельности.

Субъектом проектной деятельности педагога-психолога является человек или группа людей, целью которых выступает проект как некоторое описание будущего объекта. Если в качестве субъекта выступает один проектировщик, то следует рассматривать такие важные для его деятельности характеристики, как определенный опыт проектирования, возможности получения и переработки информации, необходимой для проектирования, умение спланировать и реализовать проектировочные действия.

Таким образом, субъектом проектной деятельности является не любой ее участник, а лишь такой, который умеет распознавать ситуации, существенные для проектировочной деятельности, в состоянии реализовать разные варианты действий в таких ситуациях, имеет возможности преобразовать определенные типы наличных ситуаций в ходе решения проектных задач.

Если же под субъектом проектной деятельности подразумевается группа проектировщиков (педагоги, психологи, социальный педагог, администрация, родители), то наряду с такими важными характеристиками, как опыт участников проектирования, их способности, знания, умения и навыки проектирования, творческий потенциал, особое значение приобретают такие характеристики, как совместимость личностных качеств проектировщиков в группе, взаимоотношения и взаимодействие в ходе совместной деятельности, уровень организации и координации исполнителями своих устремлений и решений.

Продуктом проектной деятельности педагога-психолога может быть решение конкретной психологической проблемы (психологические процессы, образовательная среда, отношения между участниками образовательного процесса и др.).

Применение проектной деятельности расширяет кругозор педагога-психолога, совершенствует его профессиональные умения, повышает профессиональную компетентность. Для эффективной реализации этой деятельности важны условия, в которых она будет разворачиваться. Выделяют внешние и внутренние условия. В первом случае имеются в виду такие обстоятельства, которые педагог-психолог не может изменить и к влиянию которых ему приходится приспосабливаться. К таким обстоятельствам относятся условия образовательной среды, взаимоотношения в коллективе, нормы, законы, этические принципы.

К внутренним условиям относятся такие характеристики, которые зависят от самих педагогов-психологов:

- опыт профессиональной деятельности;
- познавательные и творческие способности;
- особенности поведения и взаимоотношений, связанные с теми или иными чертами характера;
- объем знаний, умений и навыков, необходимых для решения разных видов задач, специфических для проектирования;
- понимание смысла проектной деятельности;
- характер и содержание мотивации проектной деятельности.

Для выявления и осознания целей, состава и содержания проекта, организации планирования инновационных проектов и контроля за их выполнением необходимо определить и построить структуру проекта, под которой понимается совокупность взаимосвязанных элементов и процессов проекта, представленных с различной степенью детализации. Структура инновационного про-

екта представляет собой стройную, иерархическую декомпозицию проекта на составные части, необходимые и достаточные для планирования проекта и контроля за его осуществлением применительно к различным его участникам.

Существует несколько подходов к структурированию проектной деятельности. Так, например, Т. Г. Новикова выделяет в жизненном цикле проекта 4 этапа: разработку концепции проекта, разработку инновационного проекта (определение основных идей реализации проекта, основных активных и пассивных участников проекта, мотивации участников проекта), реализацию инновационного проекта, завершение инновационного проекта.

В методических рекомендациях по ППС учащихся в образовательном процессе в условиях модернизации образования, подготовленных на основе научно-исследовательских материалов ВНИКа под руководством ученых-психологов Н. Ю. Синягиной и С. Г. Косарецкого, рассматривается процесс проектирования с позиции прохождения 5 этапов: мотивационного, концептуального, проектного, практического, рефлексивно-диагностического.

На наш взгляд, наиболее разработана, апробирована в технологическом образовании структура творческого проекта, предложенная В. Д. Симоненко и Н. В. Матяш, которая может быть использована и в проектной деятельности педагога-психолога. Рассмотрим этапы выполнения психологического проекта.

На подготовительной стадии (исследовательский этап) осуществляется выбор проблемы, решаемой проектом, очерчиваются возможные границы, масштабы проекта, глубоко анализируется состояние проекта (рис. 1), подготавливаются исходные задания по его разработке. После этого разрабатывается целевая программа проекта.

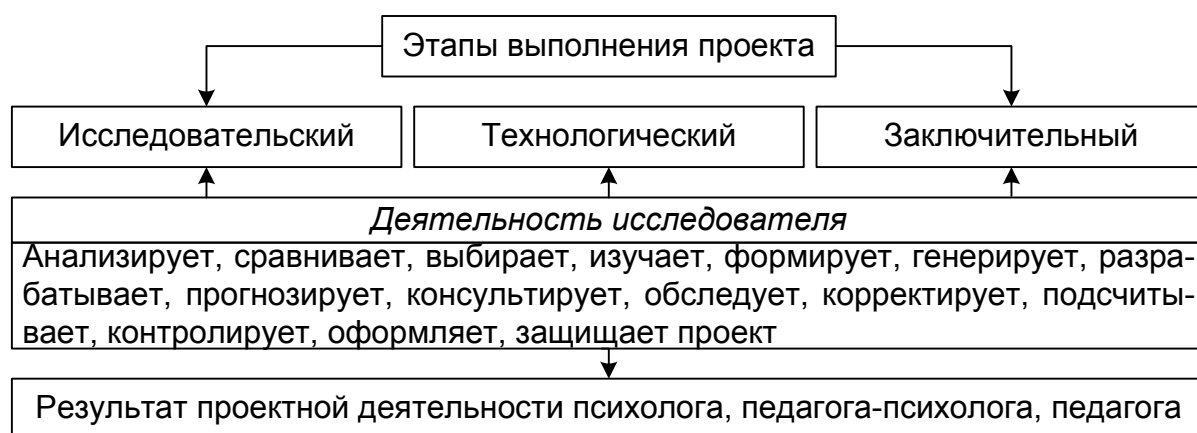


Рис. 1. Деятельностно-процессуальный подход к выполнению творческих проектов

Разработка программы ведется поэтапно. Поначалу, как правило, осуществляется целевая разработка (структуризация исходной цели, построение «дерева целей»). В результате обрисовывается комплекс функционально выраженных подцелей проекта с оценками относительной важности каждой подцели и количественно выраженными целевыми нормативами, разрабатываются варианты комплексов объективно выраженных целей, при этом цели оформляются в виде функционально или объективно выраженных потребностей, которые удовлетворяются в случае достижения основной цели.

В целом проектирование предполагает:

- определение цели;
- определение возможных альтернатив;
- выделение ресурсов, необходимых для достижения цели;
- проектирование и создание системы организации комплекса;
- создание механизма функционирования комплекса и управления им.

1. Исследовательский этап

Психолог предлагает банк проектов, раскрывает требования к проектам. Целесообразно на данном этапе использовать метод мозгового штурма с целью коллективного поиска проблем. Организуется группа «генераторов идей», которая предлагает различные идеи, и группа «экспертов», которая проводит экспертизу идей. Создается банк творческих проектов. На данном этапе проводится мини-исследование проблемы (темы), над которой будут работать проектировщики.

Психолог использует метод информационной поддержки (предлагает литературу по данной теме).

Выбирается тема проекта. Проводится анализ предстоящей деятельности, разрабатывается «звездочка обдумывания» – схематичное изображение составляющих творческого проекта.

Психолог должен познакомить участников проекта с алгоритмом его выполнения. Проводится экономическое и экологическое обоснование проекта, намечаются временные рамки его осуществления, проговариваются возможные трудности, неудачи при выполнении проекта и возможные (запасные) пути корректировки творческого проекта.

2. Технологический этап

На основе анализа научной литературы, практического исследования выбранной проблемы составляется программа, в которой будут определены

направления, формы и методы работы, разработаны основные обязанности каждого участника проекта. На данном этапе важным является осознание цели, задач проекта; выбор средств достижения цели; понимание возможных трудностей при реализации проекта; соотнесение собственных знаний, умений и возможностей с выдвинутой проблемой; осознание реальности проекта; понимание важности соблюдения этических принципов в ходе проектной деятельности.

Количество времени, отводимого на реализацию творческого проекта, можно обозначить лишь приблизительно: сроки и продолжительность проекта намечаются и впоследствии подлежат уточнению. Это зависит от тех целей и задач, которые поставлены в проекте, от особенностей образовательного учреждения, где проходит свою реализацию проект, от активности участников проекта и других факторов, влияющих на данный проект.

В разработке и реализации проекта кроме психолога могут участвовать другие субъекты образовательной среды: педагоги, представители администрации, родители, учащиеся. Проект может быть направлен на содержание образовательного процесса, психические свойства, процессы и состояния учащихся, процессы саморазвития и самоактуализации психолога.

В ходе реализации проекта психолог ведет необходимую документацию, которая отражает особенности прохождения различных этапов проекта. Анализ документации поможет психологу увидеть позитивные и проблемные стороны выполнения проекта, скорректировать дальнейшую работу в области проектной деятельности.

Количественная и качественная оценка психологического проекта может быть затруднена: сложно оценить при работе с людьми, какой из факторов оказал существенное воздействие на субъект.

3. Защита творческих проектов:

- презентация индивидуальных творческих проектов;
- обсуждение положительных и проблемных моментов в разработке и реализации творческого проекта;
- дальнейшие перспективы использования проектов в работе психолога.

При защите творческого проекта необходимо учитывать тот фактор, что психолог может столкнуться с проблемой невозможности визуализировать продукт психологического проекта, а о качестве полученного результата сможет судить только по результатам диагностического исследования.

Для оценки выполненного творческого проекта можно создать экспертную группу и предложить оценить проект по следующим критериям:

- проект создан на научной основе;
- проект отражает заданную тему;
- проект не противоречит этическим принципам;
- проект внутренне не противоречив;
- проект эффективен с точки зрения его реализации.

Проектная деятельность педагога-психолога имеет отношение к содержанию образования, социальным контактам, развитию субъектов образовательного процесса, личностному и профессиональному развитию самого психолога (рис. 2).

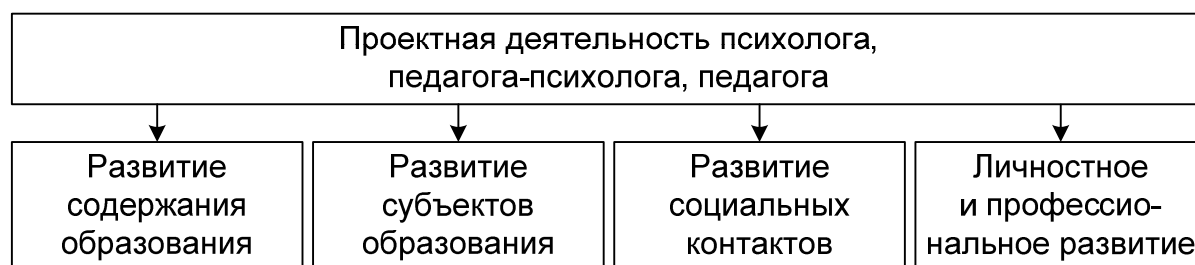


Рис. 2. Направленность проектной деятельности

1. В теоретико-методологических работах отмечается, что содержание образования – это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности, необходимым условием которого является особым образом организованная деятельность [9, с. 120].

В этом подходе подчеркивается единство содержательной и процессуальной сторон образования: каждая единица содержания рассматривается и конструируется с точки зрения способов ее передачи.

Проектирование содержания учебного материала предполагает наличие глубоких знаний, методологическую, методическую грамотность педагога-психолога. Алгоритм проектной деятельности предполагает всестороннее исследование проектируемых ситуаций, комплексное видение проблемы. Это актуализирует направленный поиск решений, стимулирует саморазвитие педагога-психолога. Поэтому участие психолога в проектировании образования охватывает не только содержание учебного материала, но и характер учебной деятельности, методы и формы обучения.

2. Проектирование социальных контактов входит в структуру проектной деятельности педагога-психолога, касается различных систем обра-

зовательной действительности, где в тесном взаимодействии находятся такие подсистемы, как администрация, педсовет, консилиум, коллектив педагогов, классы, группы [8, с. 24].

3. В основе проектирования психолого-педагогического процесса лежит одна общая идея – развитие активности и самостоятельности учащихся, постановка ученика в позицию активного субъекта собственной деятельности и формирование у него способности к самоуправлению и самореализации. Психолог совместно с педагогом должен не просто ставить задачи обучения и воспитания ученика, но и проектировать ситуации, в которых эти задачи были бы внутренне приняты учащимся [10, с. 116].

4. Анализируя роль проектной деятельности в образовательном процессе и возможности использования данной деятельности в работе психолога, мы не можем не отметить тот факт, что процессы проектной деятельности не могут не отразиться на профессиональных и личностных характеристиках педагога-психолога.

Важной характеристикой деятельности педагога-психолога является его профессиональная компетентность. Динамизм современных общественных преобразований, реформирование содержания образования предъявляют высокие требования к профессиональной компетентности педагога-психолога, заставляют проявлять гибкость и нестандартность мышления, адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни.

Проектная деятельность может быть универсальным средством формирования профессиональной компетентности педагога-психолога.

3.2. Проект как вид самостоятельной творческой работы студентов

Разработанный еще в первой половине XX в. метод проектов вновь становится актуальным в современном информационном обществе. Однако внедрение проектной деятельности в практику высшей школы нередко наталкивается на определенные трудности.

Часто проектом называют любую самостоятельную работу студента – реферат или доклад. Необходимо четко определить, что такое проект, каковы его признаки, в чем его отличие от других видов самостоятельной работы студентов, какова степень участия педагога на различных этапах выполнения проекта, как это зависит от возрастных и других индивидуальных особенностей студента.

Среди различных видов СРС ближе всего по жанру к проектам стоят доклады, рефераты и научные исследования.

Доклад – устное или письменное сообщение с целью познакомить слушателей (читателей) с определенной темой (проблемой), дать общую информацию, возможно, представить соображения автора доклада, которые в данном случае не требуют научной проверки или доказательств. Поскольку подготовка доклада может потребовать много времени, изучения различных источников, определенного оформления результатов, возникает искушение говорить о проекте. Дело в том, что и работа над проектом связана с представлением информации. Однако доклад и проект не одно и то же.

Реферат – сбор и представление исчерпывающей информации по заданной теме из различных источников, в том числе представление различных точек зрения по рассматриваемому вопросу, приведение статистических данных, интересных фактов. Работа над проектом включает похожий реферативный этап, который тем не менее является лишь частью всего проекта.

Исследовательская работа – это работа, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом. Если научное исследование направлено на выяснение истины, получение нового знания, то учебное исследование имеет целью приобретение студентами компетенций исследовательской деятельности, освоения исследовательского типа мышления, формирования активной позиции в процессе обучения (Леонтович А. В. Основные рабочие понятия исследовательской деятельности учащихся // Проектно-исследовательская деятельность: организация, сопровождение, опыт. Москва. 2004. Вып. 1. С. 23–28). Такая работа имеет большое сходство с проектом. Однако в данном случае исследование – это лишь этап проектной работы.

Проект – работа, направленная на решение конкретной проблемы, достижение оптимальным способом заранее запланированного результата. Проект может включать элементы докладов, рефератов, исследований и любых других видов самостоятельной творческой и научно-исследовательской работы студентов, но только как способы достижения результата проекта.

В связи с большой популярностью этого метода в специальной литературе можно встретить множество его определений. Однако все они сводятся к утверждению, что *учебный проект* – совместная учебно-познавательная, творческая или научно-исследовательская деятельность студентов-партнеров, имеющая общую цель и согласованные способы, направлен-

ная на достижение общего результата в решении какой-либо проблемы, значимой для участников проекта (М. Ю. Бухаркина).

Для студента проект – это возможность максимального раскрытия своего творческого, научно-исследовательского потенциала. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной студентами. Результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер и значим для самих открывателей.

Для педагога учебный проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения, навыки и компетенции проектирования: проблематизацию, целеполагание, планирование деятельности, рефлексии и самоанализ, презентацию и самопрезентацию, а также поиск информации, практическое применение академических знаний, самообучение, исследовательскую и творческую деятельность (Организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся в общеобразовательных учреждениях г. Москвы: методические рекомендации Департамента образования г. Москвы от 20.11.2003 г. № 2-34-20).

Большинство авторов, дающих определение проекта, выделяют ряд характерных особенностей этого метода обучения. Прежде всего это наличие проблемы, которую предстоит решить в ходе работы над проектом. Причем проблема должна иметь личностно значимый для автора проекта характер, мотивировать его на поиски решения.

Проект обязательно должен иметь ясную, реально достижимую цель. В самом общем смысле целью проекта всегда является решение исходной проблемы, но в каждом конкретном случае это решение имеет собственное, неповторимое воплощение. Этим воплощением является проектный продукт, который создается автором в ходе его работы и также становится средством решения проблемы проекта.

Выяснение исходной проблемы, формулирование цели и создание умозрительного образа проектного продукта – первые характерные особенности проекта.

Еще одна особенность проекта – предварительное планирование работы. Весь путь от постановки исходной проблемы до реализации цели проекта необходимо разбить на отдельные этапы со своими промежуточ-

ными задачами для каждого из них; определить способы решения этих задач и найти ресурсы для этого; разработать подробный график работы с указанием сроков реализации каждого этапа.

Осуществление плана работы над проектом, как правило, связано с изучением литературы и других источников информации, отбором информации, возможно, с проведением различных опытов, экспериментов, наблюдений, исследований, опросов, анализом и обобщением полученных данных, с формулированием выводов и формированием на этой основе собственной точки зрения на исходную проблему проекта и способов ее решения.

Для воплощения найденного способа решения проблемы проекта создается проектный продукт, который должен обладать определенными потребительскими свойствами, т. е. удовлетворять потребности любого человека, столкнувшегося с проблемой, на решение которой и был направлен данный проект.

Проект обязательно должен иметь письменную часть – отчет о ходе работы, в котором описываются все этапы работы (начиная с определения проблемы проекта), все принимавшиеся решения с их обоснованием, все возникшие проблемы и способы их преодоления, анализируется собранная информация, проведенные эксперименты и наблюдения, приводятся результаты опросов и т. п., подводятся итоги, делаются выводы, выясняются перспективы проекта.

Непременным условием проекта является его публичная защита, презентация результата работы. В ходе презентации автор не только рассказывает о ходе работы и показывает ее результаты, но и демонстрирует собственные знания и опыт в решении проблемы проекта, приобретенную компетентность. Элемент самопрезентации – важнейшая сторона работы над проектом, которая предполагает рефлексивную оценку автором всей проделанной им работы и приобретенного в ходе нее опыта.

По своей сути проектный метод обучения близок к проблемному обучению, которое предполагает последовательное и целенаправленное выдвижение перед студентами познавательных проблем, решая которые, они под руководством педагога активно усваивают новые знания. Проблемное обучение обеспечивает прочность знаний и их творческое применение в практической деятельности. Кроме того, проектный метод имеет сходство с развивающим обучением. Развивающее обучение – активно-деятельностный способ обучения, при котором осуществляется целенаправленная учебно-профессиональная деятельность. При этом студент, являясь полноценным субъектом этой деятельности, сознательно ставит цели и задачи самоизменения и творчески их достигает.

Для того чтобы в дальнейшем не путаться в терминах и говорить на одном языке, воспользуемся глоссарием, предложенным М. Ю. Бухаркиной (табл. 1).

Таблица 1

Глоссарий основных терминов

Термин	Словарное значение	Педагогическое значение
1	2	3
Метод	Способ теоретического исследования или практического осуществления чего-либо	Совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности, способ организации процесса познания
Проект	План, замысел, предварительный текст документа	–
Метод проектов	–	Способ, в основе которого лежит развитие познавательных, научно-исследовательских навыков и компетенций студентов, критического и творческого мышления, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, видеть и формулировать проблему. Способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным осязаемым практическим результатом, оформленным определенным образом. Способ, предполагающий решение какой-то проблемы, предусматривающий использование разнообразных учебных приемов и интегрированных знаний из различных областей науки, техники, творческих областей

1	2	3
Проблема	Задача, требующая разрешения, исследования. Осознание субъектом невозможности разрешить трудности и противоречия, возникшие в данной ситуации, при помощи имеющегося у него знания и опыта. Проблема берет свое начало в проблемной ситуации	Задача, содержащая противоречие, не имеющая однозначного ответа и требующая поиска решений, которая берет свое начало в проблемной ситуации
Проблемная ситуация	Обстоятельства и условия деятельности, содержащие противоречия и не имеющие однозначного решения, в которых разворачивается деятельность индивида или группы	Обстоятельства и условия деятельности студента, содержащие противоречия, не имеющие однозначного решения
Учебный проект	–	Совместная учебно-познавательная, творческая или научно-исследовательская деятельность студентов-партнеров, имеющая общую цель, согласованные способы деятельности, направленная на достижение общего результата в решении какой-либо проблемы, значимой для участников проекта

3.3. Основные этапы работы над проектом. Мотивация студентов

Есть ряд обстоятельств, которые необходимо учитывать, организуя проектную деятельность студентов. Студенту не может быть предложена в качестве проекта работа, для выполнения которой у него нет никаких знаний и умений, при том что эти знания и умения ему негде приобрести. Для работы над проектом автор должен иметь определенный исходный (пусть минимальный) уровень готовности. И, конечно, не может быть проектом работа очень знакомая, многократно ранее выполнявшаяся, не требующая поиска новых решений и, соответственно, не дающая возможности приобрести новые знания и умения.

Чтобы проблема проекта мотивировала студента на активную работу, цель проекта поначалу должна носить скрытый характер, порождать проблему.

1. *Проблематизация* является первым этапом работы над проектом, когда необходимо оценить имеющиеся обстоятельства и сформулировать проблему. На этом этапе возникает первичный мотив к деятельности, так как наличие проблемы порождает ощущение дисгармонии и вызывает стремление ее преодолеть. Возникает своеобразное «присвоение» студентом проблемы, наделение ее личностным смыслом. Так появляется необходимость определить и сформулировать цель деятельности.

2. Второй этап работы – *целеполагание*. На этом этапе проблема преобразуется в лично значимую цель и приобретает образ ожидаемого результата, который в дальнейшем воплотится в проектном продукте. В этот момент у автора возникает масса идей (не всегда реалистичных), что еще больше укрепляет мотив к деятельности.

3. Наличие исходной проблемы и понимание конечной цели работы заставляют приступить к деятельности, которая должна начинаться с разработки плана. *Планирование* – важнейший этап работы над проектом, в результате которого ясные очертания приобретает не только отдаленная цель, но и ближайшие шаги. В этот период энтузиазм и ощущение новизны и значимости предстоящей работы притупляются, что может несколько снизить мотив к деятельности.

4. Когда имеется план работы, в наличии ресурсы (материалы, рабочие руки, время) и понятна цель, можно приступать непосредственно к работе. *Реализация имеющегося плана* – следующий этап проектного цикла. Это период максимального колебания мотива. У некоторых людей ясность предстоящих шагов, наличие четкого плана повышают мотив к деятельности, а у других возникает ощущение легкости и доступности всей работы, желание расслабиться, не напрягаться. А иногда автор проекта мысленно уже достиг результата работы, эмоционально пережил это достижение, или, наоборот, объем предстоящей работы приводит к тому, что у автора опускаются руки, пропадает уверенность в успешном завершении проекта (все это в значительной степени касается подростков). Очевидно, что на этапе реализации педагогу предстоит найти способ поддержания мотива к работе, учитывая личностные особенности студентов.

5. По завершении работы автор должен сравнить полученный результат со своим замыслом, если есть возможность, внести исправления.

Это этап осмысления, анализа допущенных ошибок, попыток увидеть перспективу работы, оценки своих достижений, чувств и эмоций, возникших в ходе работы и по ее окончании. Кроме того, автору необходимо оценить, какие изменения произошли в нем самом, чему он научился, что узнал, как изменился его взгляд на проблему, какой жизненный опыт он приобрел. Все это и является содержанием завершающего этапа работы – *самооценки и рефлексии*.

Итак, основные этапы работы над проектом – это проблематизация, целеполагание, планирование, реализация, рефлексия. Однако внутри каждого этапа есть более мелкие, но очень важные шаги, которые необходимо выполнять в ходе работы.

Так, формулируя цель работы, автор проекта создает мысленный образ желаемого результата работы – проектного продукта, который является неременным условием работы.

В ходе планирования необходимо определить задачи, которые предстоит решить на отдельных этапах работы, и способы, с помощью которых эти задачи будут решаться, определить порядок и сроки выполнения работы, т. е. разработать график.

На этапе реализации плана может возникнуть необходимость внести определенные изменения в задачи отдельных этапов и в способы работы, а иногда может измениться представление автора о конечном результате, проектном продукте.

Завершается проект обычно презентацией найденного автором способа решения исходной проблемы, созданного им проектного продукта и самопрезентацией.

Достижение цели проекта должно способствовать преодолению исходной проблемы. Проектный продукт должен представлять собой воплощение найденного автором способа решения проблемы проекта, причем это должен быть оптимальный способ, то есть наиболее эффективный и экономичный.

3.4. Организация индивидуальной и групповой работы студентов над проектом

Работа над групповым проектом, как и любая групповая работа, позволяет эффективно решать не только учебно-профессиональные, но и специфические воспитательные задачи. При этом руководство групповой проектной работой представляет определенную трудность для педагога.

Прежде всего серьезной задачей является само формирование проектной группы. В идеале все ее участники должны быть активными, самостоятельными и ответственными. Кроме того, чтобы группа успешно справилась с проектом, среди ее участников должны быть:

- «генератор идей» – тот, кто придумывает;
- «эрудит» – тот, кто много знает;
- «критик» – тот, кто сомневается, проверяет и перепроверяет.

Также должны быть лидер (лидеры) и исполнители. Кроме того, студенты должны активно сотрудничать, в нужный момент проявлять гибкость или принципиальность, видеть точку зрения другого и убедительно отстаивать собственную позицию, идти на компромисс ради общей цели и т. п.

Существует еще одно ограничение для групповых проектов: они не должны быть долгосрочными, поскольку студентам трудно длительное время осуществлять совместную деятельность, а педагогу нелегко отслеживать групповую работу в долгосрочном режиме. По этим причинам групповые проекты – это, как правило, краткосрочные проекты.

Групповые проекты имеет смысл применять, когда наряду с решением учебно-профессиональных задач есть необходимость формировать коллектив учебной группы и компетенции сотрудничества. Однако при групповой работе сложно предоставить каждому студенту возможность получения опыта активного и ответственного участия на отдельном этапе работы над проектом в одинаковой степени. Всегда кто-то выполняет основную работу, а кто-то отходит на второй план. Поэтому наряду с групповыми проектами студенты должны попробовать свои силы и в индивидуальной проектной работе.

При организации индивидуальной работы студента над проектом преподаватель может учитывать не только возможности студентов, но и их индивидуальные особенности, личностные потребности и интересы. А значит, появляется шанс точно воздействовать не только на формирование знаний, умений и навыков, но и на формирование личности студента в целом. В этом преимущество индивидуальных проектов, хотя и у них есть определенные ограничения.

Рассмотрим преимущества и недостатки групповых и индивидуальных проектов (табл. 2).

Особенности групповых и индивидуальных проектов

Типы проектов	Преимущества	Недостатки
Групповые	<p>Формируются навыки сотрудничества, умения проявлять гибкость, учитывать точку зрения другого, идти на компромисс ради общей цели; проект может быть выполнен более глубоко и разносторонне; групповая работа позволяет распределить обязанности, и каждый участник группы может проявить свои сильные стороны в той работе, которая ему лучше всего удастся; работа в группе создает психологически комфортную и безопасную ситуацию для неуверенных и тревожных детей, при успешном взаимодействии может поднять статус отдельных учащихся в группе сверстников; совместная работа дает возможность обогащаться опытом других участников, видеть наиболее эффективные стратегии поведения и учебной деятельности; такой проект способствует групповому сплочению</p>	<p>Дает возможность отдельным учащимся не проявлять активность, а «выезжать» за счет более инициативных и ответственных участников группы; нет возможности получить всесторонний опыт работы на всех этапах проекта для каждого участника группы; у отдельных участников не в полной мере формируется ответственность за ход и результат работы группы; труднее организовывать и координировать работу; оценивать вклад каждого члена группы</p>
Индивидуальные	<p>Автор проекта получает наиболее полный и разносторонний опыт проектной деятельности на всех этапах работы; развивается личная инициатива, ответственность, настойчивость, активность; тема проекта может быть выбрана в максимальном соответствии с интересами автора; ход работы и ее результат зависят только от автора проекта; итоговая оценка наиболее полно отражает качество работы автора</p>	<p>Не вырабатывается опыт группового сотрудничества; нет возможности обогащаться опытом других, видеть более эффективные стратегии работы; работа более трудоемкая и ответственная на всех этапах проекта</p>

3.5. Типология учебных проектов

Для преподавателя самым ценным в методе проектов является сам процесс работы, так как он представляет собой инструмент, дидактическое средство обучения и развития студентов. Обучающиеся в большей степени заинтересованы в результате работы. Найти разумный баланс этих интересов позволяет правильно выбранный тип проекта. Подбирая определенный тип проекта, педагог может управлять активностью студента на протяжении всего периода работы над проектом, формируя у него таким образом необходимые предметные и межпредметные знания и умения, учебно-профессиональные умения и навыки, необходимые компетенции.

Например, если преподаватель хочет сформировать у студента навыки работы с информацией, умение анализировать тексты, ранжировать и проверять сведения из различных источников, то для этого лучше всего подойдет *информационный проект*, цель которого – сбор, оформление и представление информации. Конечно, в проекте любого типа есть этап сбора информации, но там это только средство работы, а в информационном проекте это цель. Здесь для студента доминирующей стороной деятельности будет именно работа с информацией и, соответственно, развиваться и совершенствоваться у него будет в основном именно информационная компетентность.

Для развития аналитических способностей, критического мышления, освоения логических способов восприятия и обработки информации в большей степени подходят *исследовательские проекты*. Целью студента в данном случае является доказательство или опровержение гипотезы проекта. Для этого ему потребуется проводить эксперименты, анализировать их результаты, обобщать, сравнивать, выявлять закономерности, проводить аналогии, а также делать выводы, обосновывать свою точку зрения. Таким образом, основной упор будет сделан на мыслительную компетентность.

Часто возникает необходимость совершенствовать практические предметные умения и навыки обучающихся, скажем, умение строить графики функций, уместно использовать различные речевые обороты, понимать исторические закономерности и т. д. В этих случаях применяется *практико-ориентированный проект*. Преподаватель может дать студентам задание разработать раздаточный материал по своей дисциплине или, например, сценарий педагогической игры, словарь фразеологизмов, исторический атлас и т. п. В ходе работы над созданием такого проектного продукта сту-

денты освоят необходимые им предметные знания, умения и навыки, разовьют у себя деятельностную компетентность.

Самый большой простор предоставляет проектная деятельность для развития творческих способностей. *Творческий проект* позволяет студентам проявить себя, создав произведение любого жанра. Такие проекты способны кардинальным образом изменить представление окружающих об авторе проекта, поднять его статус в группе, снизить тревожность, повысить самооценку, не говоря уже о непосредственном развитии творческих способностей. Любое творческое произведение нуждается в презентации и обратной связи с аудиторией (зрителями, слушателями, читателями), поэтому основное развивающее воздействие будет оказано на коммуникативную компетентность.

Развитие коммуникативных навыков также осуществляется в ходе *игровых* или *ролевых проектов*. Целью автора такого проекта является вовлечение публики (студентов и преподавателей) в решение проблемы проекта. Чтобы добиться этого, придется не просто искать информацию или создавать произведение искусства, нужно будет организовать деятельность других людей, вовлечь их в работу, сделать ее интересной для всех.

Многообразие типов проектов дает возможность преподавателю решать самые разные задачи обучения и воспитания студентов в актуальной для них форме. Это позволяет студентам активно приобретать и применять знания и умения, расширять свой учебно-профессиональный арсенал, а затем переносить приобретенный опыт на другие виды учебной и внеучебной работы.

Тип проекта зависит от ведущей деятельности обучающегося и, в свою очередь, во многом определяет вид проектного продукта.

Творческие проекты чаще всего завершаются созданием произведений искусства различных жанров или проведением творческих мероприятий.

Практико-ориентированные проекты, как правило, воплощаются в материальных проектных продуктах, иногда в мероприятиях или письменных инструкциях, рекомендациях и т. п.

В результате научно-исследовательских проектов могут создаваться как научные статьи, тезисы, брошюры и т. п., так и модели или макеты, учебные фильмы и компьютерные презентации, реже мероприятия, например, учебная экскурсия или доклад.

Конечным продуктом информационных проектов чаще всего становятся брошюры, таблицы, схемы, графики, диаграммы, которые могут быть опубликованы на бумажных носителях или размещены в Интернете.

Игровые и ролевые проекты почти всегда связаны с проведением мероприятий, которые в этом случае являются проектным продуктом, так как публика привлекается к решению проблемы проекта (например, игра-дебаты «Современные технологии воспитания студентов: за и против»).

Каким бы ни был проектный продукт по своему виду и жанру, он должен полностью соответствовать требованиям качества, то есть быть эстетичным, удобным в использовании, соответствовать целям проекта (проектный продукт – это воплощение найденного автором оптимального способа решения проблемы проекта).

При работе над проектным продуктом автор должен все время помнить, что он создает этот продукт не только для себя, но и для другого человека, которому доведется столкнуться с проблемой, решению которой посвящен данный проект. Обобщим все вышеизложенное в виде табл. 3.

Таблица 3

Типология учебных проектов

Тип проекта	Цель проекта	Проектный продукт	Тип деятельности учащегося	Формируемая компетентность
1	2	3	4	5
Практико-ориентированный	Решение практических задач заказчика проекта	Учебные пособия, макеты и модели, инструкции, памятки, рекомендации	Практическая деятельность в определенной учебно-предметной области	Деятельностная
Исследовательский	Доказательство или опровержение какой-либо гипотезы	Результат исследования, оформленный установленным способом	Деятельность, связанная с экспериментированием, логическими мыслительными операциями	Мыслительная
Информационный	Сбор информации о каком-либо объекте или явлении	Статистические данные, результаты опросов общественного мнения, обобщение высказываний различных авторов по какому-либо вопросу	Деятельность, связанная со сбором, проверкой, ранжированием информации из различных источников; общение с людьми как источниками информации	Информационная

1	2	3	4	5
Творческий	Привлечение интереса публики к проблеме проекта	Литературные произведения, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы	Творческая деятельность, связанная с получением обратной связи от публики	Коммуникативная
Игровой или ролевой	Предоставление публике участия в решении проблемы проекта	Мероприятие (игра, состязание, викторина, экскурсия и т. п.)	Деятельность, связанная с групповой коммуникацией	Коммуникативная

Вопросы для самоконтроля

1. Понятие проекта и проектирования, проектной деятельности обучающихся.
2. История проектного метода за рубежом и в России.
3. Психолого-педагогические условия проектирования.
4. Требования к использованию метода проекта.
5. Технология учебного проекта.
6. Структурно-содержательный и организационно-процессуальный блоки учебного проектирования.
7. Внешняя и внутренняя структура учебного проекта.
8. Классификация учебных проектов.
9. Умения, навыки и компетенции, приобретаемые студентами при выполнении исследовательских проектов.

Глава 4. ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ КАЧЕСТВОМ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

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

Льюис Кэрролл

4.1. Проблемы качества образования в психолого-педагогической теории

В настоящее время все чаще возникает мысль, что образовательную ценность представляет не столько присвоенная человеком система знаний, сколько освоение способов их получения, умение осознать потребность в новом знании, умение быстро и эффективно – самостоятельно или во взаимодействии с другими людьми – восполнить имеющиеся пробелы. Такой подход не позволяет более отождествлять качество образования с качеством знаний, пользоваться привычной системой показателей успеваемости. В связи с этим остро встает вопрос о необходимости разработки новой системы оценки качества образования.

Не менее важной проблемой в образовании является переход от централизованной и унифицированной системы образования к вариативной. Развитие различных форм и способов получения образования остро ставит проблему защиты потребителей и субъектов образовательного процесса от недоброкачественных услуг. При этом традиционные и привычные механизмы, такие как единые целевые установки, типовые учебные планы и программы, тщательная регламентация учебного процесса и другие аналогичные защитные меры, в новых условиях оказываются неадекватными современным задачам и способам управления, а потому неэффективными. Это означает, что нужно отказаться от привычной логики нормирования образовательного процесса по схеме: «Идеальные цели образования → подбор адекватных средств → гарантированное качество результата» – и заменить ее другой: «Цели как ожидаемые результаты обучения → вариативные средства обучения → проверка (оценка) достигнутого результата». Иначе говоря, необходимо отказаться от нормирования образования «на входе» и перейти к нормированию результатов образования «на выходе». В этой связи требуется пересмотр подходов к определению и оценке качества образования. Они должны опираться преимущественно на результаты образования, а не на его содержание.

Развитие вариативности образования при сохранении единства образовательного пространства требует среди прочего разработки и внедрения таких механизмов управления, которые позволяли бы влиять на качество образования не только со стороны государства, но и со стороны других групп потребителей и пользователей образовательных услуг – отдельных граждан, профессиональных сообществ, общества в целом. В свою очередь, повышение эффективности управления, как государственного, так и общественного, требует как минимум своевременного получения надежной и достоверной информации о состоянии системы образования и о реально достигнутом качестве образования.

Эту задачу нельзя решить в рамках существующей системы контроля, которая в силу своих организационных и технологических особенностей в принципе не способна обеспечить своевременное получение сопоставимой, надежной и достоверной информации (количественной и качественной), необходимой для принятия управленческих решений. В современных условиях требуется принципиально иная модель. Необходимо отказаться от модели контроля качества образования и перейти к модели обеспечения качества образования. Кроме управленческого аппарата предполагается вовлечение в эти процессы самих участников образовательного процесса и потребителей образовательных услуг. Условием положительного решения этой проблемы является открытость и прозрачность системы оценки результатов и качества образования. Поэтому ближайшими неотложными задачами в области повышения качества образования можно считать следующие:

- создание общероссийской системы оценки качества и эффективности образования. Приоритетное значение в ней отводится технологическим аспектам оценки, а составляющие должны быть заданы в форме объективных инструментальных показателей, допускающих однозначную интерпретацию, понятную не только управленцам, но и преподавателям, обучающимся, их родителям, широкой общественности;
- модернизация на этой основе системы управления по целям;
- обеспечение равного доступа для всех социальных слоев к качественному образованию;
- максимально возможный учет потребностей отдельных категорий обучающихся, в том числе одаренных детей, но прежде всего детей, относящихся к группам риска (детей с девиантным поведением, ограниченными физическими и психическими возможностями, ослабленным здоровьем, оставшихся без попечения родителей и др.);

- изменение структуры затрат в сторону увеличения расходов на повышение качества образования;

- формирование «новой морали» в сфере оценки качества образования, при которой любая фальсификация данных признается недопустимой и отторгается обществом.

Система оценки качества образования в соответствии с вышеперечисленными задачами должна строиться на следующих принципах:

- реалистичность требований, норм и показателей качества образования, их социальная и личностная значимость;

- психологическая (с учетом возрастных особенностей) адекватность процедур и показателей оценки;

- учет типовых социально-экономических и этнокультурных особенностей регионов, входящих в состав Российской Федерации;

- прозрачность процедур оценки качества образования, предполагающая широкое обсуждение в профессиональном педагогическом сообществе содержания, технологий, инструментальных средств, открытость их для критики и совершенствования;

- открытость и доступность информации о состоянии и качестве образования;

- повышение потенциала внутренней оценки и самооценки;

- осуществление внешней оценки структурами, функционально и ресурсно не зависимыми от системы управления образованием;

- централизованная разработка процедур, технологий, инструментальных средств аттестационных и мониторинговых обследований на основе российского и зарубежного опыта;

- соблюдение преемственности в образовательной политике, сохранение традиций российской системы образования.

Имеющийся в отечественном образовании опыт позволяет рассматривать создание такой системы как реальную и вполне решаемую задачу. В частности, существуют глубокие традиции в области методологии и организации управления качеством образования. В работах В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. И. Махмутова, М. Н. Скаткина и др. заложены теоретические основы формирования системы качества знания и образовательного процесса. Существуют достижения в области квалитологии (наука о качестве любых объектов и процессов в обществе) и квалиметрии (наука об измерении и оценке качества), которые также способствуют решению этой задачи.

Использование многочисленных каналов получения данных для оценки качества образования обусловлено резким расширением круга решаемых управленческих задач – от долгосрочных задач стратегического планирования развития региональных систем образования до задач текущего оперативного управления и возникающих специфических образовательных задач. На практике это приводит к накоплению избыточной информации. Известно, что только небольшая ее часть анализируется и эффективно используется. Кроме того, одна и та же информация часто собирается различными службами, функции которых пересекаются. Отчасти это является следствием отсутствия в подавляющем большинстве регионов специалистов, способных провести квалифицированную консультацию, предложить оптимальную комплексную программу анализа и интерпретации собираемых данных, организовать и провести необходимые дополнительные обследования. На федеральном уровне оценка качества образования осуществляется преимущественно двумя организациями – Центром оценки качества образования (Г. С. Ковалева) и Центром тестирования (В. А. Хлебников).

Частью реализации плана модернизации высшего и профессионального образования является комплекс работ по созданию независимой Государственной аттестационной службы и Федеральной службы оценки и контроля качества образования. Функции первой из них связаны с лицензированием, аттестацией и аккредитацией образовательных организаций, а второй – с проведением итоговой аттестации и сертификации выпускников. В систему этих мероприятий входит также Единый государственный экзамен по окончании средней школы. Можно надеяться, что реализация этих мер позволит получать объективные и сопоставимые на уровне РФ данные об учебных достижениях учащихся в рамках реализации образовательных стандартов.

Но в то же время, несмотря на реальные положительные результаты совершенствования системы оценки качества образования, многое в этой области пока не соответствует ожиданиям потребителей и предъявляемым к этой системе требованиям. К наиболее значимым проблемам и затруднениям в этой области следует отнести:

- отсутствие единой концептуально-методологической базы для рассмотрения проблем качества образования и разработки подходов к его измерению;
- разобщенность деятельности различных организаций, занимающихся проблемами качества образования;
- отсутствие необходимого уровня научно-методического обслуживания системы оценки;

- недостаток квалифицированных кадров в данной области;
- сведение оценки качества образования на всех уровнях образования чаще всего только к оценке качества обучения;
- проведение оценки качества обучения не в строгом соответствии с требованиями теории педагогических измерений, использование нестандартизированного инструментария (авторские тесты или работы, не апробированные или не имеющие стабильных характеристик).

Разработка и практическая реализация задач в области оценки качества образования не в последнюю очередь сдерживается тем, что ни одно понятие не вызывает сегодня столько нареканий и возражений, как понятие «качество образования» (хотя на интуитивно-бытовом уровне каждый понимает, что стоит за этим термином). В литературных источниках можно найти до сотни определений этого понятия, предлагаемых разными научными школами и отдельными учеными. За каждым из них стоит своя система подходов к построению системы оценки качества образования, в том числе к отбору показателей качества образования и выбору процедур их измерения.

С учетом этого обстоятельства сегодня целесообразнее сосредоточиться на инструментально-практической проблематике, связанной с практикой оценки качества образования. Иными словами, на данном этапе более продуктивным представляется путь формирования системы показателей качества образования. Они практически сразу могут быть использованы и для оценки состояния системы образования, и для прогнозирования основных направлений его развития и совершенствования, и для проектирования системы мер, направленных на повышение качества образования. С другой стороны, даже безупречное в научном отношении определение понятия качества образования еще не гарантирует целесообразность его использования для практических нужд.

Предлагаемый подход прежде всего должен быть ориентирован:

- на существующий позитивный и негативный практический опыт оценки качества образования;
- имеющиеся в мировой и отечественной практике инструментальные средства (методики сбора и обработки данных, измерители, системы показателей, критерии, нормы и т. д.);
- запросы основных потребителей образовательных услуг (личности, различных профессиональных сообществ, работодателей, социума, государства).

Анализ проблемы показывает, что ключевыми в данной области являются следующие термины: качество образования, образовательные результаты, эффективность образования. Рассмотрим некоторые возможные трактовки этих терминов.

Термин **«образовательные результаты»** можно рассматривать в двух аспектах: широком и узком. В узком он означает «учебные достижения учащихся» (в крайнем случае – предметные знания); в широком – желаемые, реализуемые и реально достигаемые результаты обучения, воспитания и развития. В последнем случае образовательные результаты можно рассматривать как позитивные итоги и следствие получения образования. Такое понимание больше соответствует ориентации на повышение качества образования, переходу к новому его качеству. Но вместе с тем оно и менее разработано и в меньшей степени обеспечено инструментальными средствами. Так, например, если для оценки усвоения специализированных, предметных знаний существует довольно много апробированных измерительных средств, то для оценки достижений в области освоения способов работы с информацией надежных средств гораздо меньше. Значительные трудности в массовой практике возникают в связи с оценкой сложных, комплексных общеучебных умений, интеллектуальных навыков, ценностных ориентаций, навыков поведения и общения.

Термин **«качество образования»** можно трактовать и как логическую категорию, и как положительные или отрицательные свойства объекта, например, когда качество знаний описывается с помощью таких характеристик, как глубина, осознанность, действенность и т. д. Качество образования допускает, кроме того, его описание в терминах степени достоинства, ценности, пригодности, соответствия объекта некоторому идеалу, тому, каким оно – качество образования – должно быть. Такая трактовка в большей мере соответствует инструментальному подходу к проблеме повышения качества образования. В этом случае качество можно рассматривать как степень соответствия:

- *планируемым* результатам, социальным и личностным ожиданиям;
- *реализуемых* результатов планируемым результатам;
- *реально достигаемых* учащимися результатов планируемым и реализуемым в образовательном процессе.

Для практического решения проблемы качества образования важны все перечисленные выше составляющие: социальные и личностные ожидания, планируемые, реализуемые и достигаемые образовательные результаты. Изучение корреляций между ними требует выделения и изучения не только показателей, связанных с образовательными результатами, но и показателей, связанных с влияющими на них факторами, важнейшими из которых являются *образовательный процесс и образовательная среда*.

При таком подходе к проблеме оценки качества образования ее решение сводится к выделению сбалансированной системы показателей, которые позволяют выявлять и оценивать и характеристики образовательного процесса, и его условия.

Существуют ограничения, связанные с реализацией этого подхода. Самое существенное из них состоит в том, что в настоящее время некоторые результаты задаются или в категориях совершенствования (при этом не предполагается проведение оценки), или же вообще отсутствуют. Так, например, планируемые результаты для системы дошкольного образования задаются через требования к квалификации воспитателей и к условиям пребывания детей в дошкольном учреждении, а для системы общего среднего образования они заданы через требования к содержанию образования – учебному плану и программам. Это обстоятельство делает крайне затруднительным использование, например, такого важного обобщенного показателя, как удовлетворенность полученным образованием. Как в случае положительного, так и в случае отрицательного ответа, его содержательная интерпретация практически невозможна, поскольку не ясно, с чем именно сравнивается полученное образование, насколько полученное образование отличается в лучшую или худшую сторону от того, каким оно должно быть, чья в этом заслуга (или проблема) и т. д.

Другое ограничение связано с неразработанностью инструментальных средств. Это обстоятельство затрудняет оценку соответствия реализуемых результатов планируемым, а достигаемым – реализуемым. Прямые показатели здесь фактически отсутствуют, а оценка ведется на основе изучения факторов, влияющих на качество образования (оснащенность образовательного процесса, характеристика кадрового потенциала). При этом многие показатели, например, квалификация преподавателя, оцениваются чисто формально.

В области оценки достигаемых образовательных результатов наиболее разработанными являются подходы, связанные с оценкой учебных достижений обучающихся. Однако и здесь имеются трудности, обусловленные отсутствием надежного инструментария.

С оценкой качества образования связано и такое понятие, как *«эффективность образовательной системы»*. Эффективность означает достижение цели в наименьшие сроки при наименьших трудовых, материальных и финансовых затратах. Различают экономическую, социальную и педагогическую эффективность.

Экономическую эффективность можно охарактеризовать с внешней и внутренней позиций. В первом случае эффективность рассматривается с точки зрения потребностей социальной системы, во втором – как эффективность достижения лучших образовательных результатов при минимальных финансовых, материальных и трудовых затратах со стороны как педагогов, так и обучающихся.

Социальная эффективность образовательной системы заключается в максимальном использовании образования как фактора социального прогресса при минимуме издержек, связанных с возможными побочными негативными последствиями.

Педагогическая эффективность предполагает достижение образовательных результатов с учетом временных и личностных затрат обучающихся и обучающихся.

4.2. Представление результатов проектной деятельности

Структура и содержание проекта. Выполнение проекта предполагает совместную деятельность студентов по решению проектной проблемы, а также получение продукта проекта к моменту завершения его выполнения.

Общие требования к содержанию проекта:

- актуальность, соответствие современным тенденциям развития выбранной сферы деятельности;
- целевая направленность результатов проектных разработок на повышение эффективности деятельности исследуемых объектов;
- аналитическая обработка эмпирических данных по проектной тематике;

- формулирование конкретных и действенных рекомендаций, направленных на решение проблемы проекта;

- наличие четко сформулированных, конкретных выводов по результатам проектного исследования.

Продукт проекта включает два основных компонента, которые являются двумя взаимосвязанными формами представления результатов проектной деятельности студентов:

- письменный отчет;
- презентацию проекта.

Общая структура письменного отчета по проекту включает:

- титульный лист;
- содержание;
- введение;
- теоретическую часть (глава 1);
- аналитическую часть (глава 2);
- выводы и рекомендации;
- список используемых источников;
- приложения.

Титульный лист письменного отчета по проекту должен содержать ряд формальных обязательных реквизитов.

Содержание должно наглядно демонстрировать структуру выполненного проекта. Предпочтительно, чтобы в содержании были отражены следующие разделы с постраничной нумерацией:

Введение.....	
1 НАЗВАНИЕ ПЕРВОЙ ГЛАВЫ	
1.1 Название параграфа	
1.2 Название параграфа	
1.3 Название параграфа	
2 НАЗВАНИЕ ВТОРОЙ ГЛАВЫ	
2.1 Название параграфа	
2.2 Название параграфа	
2.3 Название параграфа	
Заключение	
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

В главе должно быть не менее двух параграфов.

Структура проекта определяется особенностями выбранной для решения проблемы, разработанной командой проекта логикой и методами выполнения проекта.

Проекты бакалавров (обучающихся на первом, втором и третьем курсах) и проекты магистрантов первого года обучения, сохраняя общую логику и особенности проектного исследования, отличаются сложностью и масштабностью рассматриваемых проблем, глубиной их проработки, количеством использованных методов исследования, литературных источников, а также степенью новизны и самостоятельности выводов и предложений проекта. Более простые проекты следует выбирать на младших курсах обучения для постепенного развития навыков проведения проектного исследования. Специфика проектов студентов разных уровней подготовки отражена в темах научных проектов, предлагаемых студентам руководителями направлений подготовки бакалавриата и программ магистратуры.

Структура письменного отчета по проекту представлена в табл. 4. Предлагаемый вариант примерный, состав разделов не является исчерпывающим и может варьироваться при определении содержания конкретного проекта командой во взаимодействии с руководителем проекта.

Таблица 4

Структура письменного отчета по проекту

№ п/п	Раздел письменного отчета по проекту	Примерное количество страниц			
		Бакалавриат			Маги- стратура
		1-й курс	2-й курс	3-й курс	1-й курс
1	2	3	4	5	6
	Титульная страница	1	1	1	1
	Введение	2	2	2	2
1	Теоретическая часть (глава 1)	9	10	12	12
1.1	Теоретико-методические основы исследования проблемы, формирование теоретико-концептуального базиса исследования проблемы: анализ и систематизация существующих подходов	3	3	4	4

Продолжение табл. 4

1	2	3	4	5	6
1.2	Характеристика сущности и современного состояния исследуемой проблемы, причин ее возникновения и динамики развития, подходы к решению проблемы, существующий опыт ее решения с учетом теоретических разработок, а также мировой и отечественной практики, анализ и систематизация соответствующего категориального аппарата	3	4	4	4
1.3	Исследование ключевых факторов, влияющих на проблему, субъектов, вовлеченных в проблему, взаимосвязей между ними	3	3	4	4
2	Аналитическая часть (глава 2)	9	10	12	12
2.1	Описание технологии и характеристика результатов проведения авторского исследования с использованием расчетно-аналитического инструментария (социологического, статистического, экономико-математического и т. п.), комплексная характеристика объекта исследования с учетом его внутренних компонентов и внешних связей, диагностика различных составляющих объекта исследования	3	4	4	4
2.2	Возможные направления решения проблемы, программа и механизм их реализации	3	3	4	4
2.3	Способы измерения и оценки эффективности результатов реализации проектных решений	3	3	4	4

1	2	3	4	5	6
	Заключение. Выводы и рекомендации, отражающие результаты проектного исследования с точки зрения содержания проекта и процесса его выполнения	2	2	3	3
	Список используемых источников (рекомендуемое количество, шт)	2 (20)	5 (25)	5 (30)	5 (30)
	Приложения (до 10 страниц, в общий объем письменного отчета по проекту не входят)				
	Итого	25	30	35	35

Исходя из рекомендуемой структуры письменного отчета по проекту, его объем должен составлять:

- около 25 страниц – для студентов I курса бакалавриата;
- около 30 страниц – для студентов II курса бакалавриата;
- около 35 страниц – для студентов III–IV курсов бакалавриата;
- около 35–40 страниц – для студентов I–II курсов магистратуры.

Программа проекта. На основе результатов планирования проектной деятельности, определения содержания и структуры проекта руководителем формируется программа проекта.

Основные разделы программы проекта:

1. Формулировка проблемной ситуации

Проблема учебной дисциплины или междисциплинарная проблема, способная вызвать интерес у обучающихся, стремление к самостоятельному добыванию знаний и приобретению навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

2. Цель проекта

Значимость проекта как для одной учебной дисциплины, так и для учебного процесса в целом, а также для будущей профессиональной деятельности.

3. Проектный(-е) продукт(-ы), который(-е) может быть подготовлен в результате выполнения проекта

Продуктом проекта может являться курсовая работа, научная статья, научный отчет, аналитический отчет, бизнес-план и т. п.

4. Участники проекта

5. Компетенции обучающегося, формируемые в результате выполнения проекта

Указываются общекультурные компетенции бакалавров (специалистов, магистров) и профессиональные компетенции в соответствии с образовательной программой (образовательными программами).

6. Структура и содержание проекта

Общая трудоемкость проекта.

Основное содержание, структура (этапы проекта).

Карта действий студентов по реализации проекта.

Форма отчетности (письменный отчет по проекту и презентация проектного продукта).

Критерии оценивания проекта.

7. Методические рекомендации по выполнению проекта

Рекомендации по выполнению проекта могут зависеть от запланированных этапов выполнения проекта, промежуточных результатов, типа проектного продукта, формы его представления, количества исполнителей и т. д. Раздел содержит рекомендации по эффективной организации самостоятельной работы, поисковой деятельности, распределению ролей в группе, совместной работе в коллективе, а также включает рекомендации по оформлению и презентации проектного продукта.

8. Учебно-методическое и информационное обеспечение проекта

В программе могут быть указаны иные дополнительные сведения в соответствии со спецификой проекта.

Письменный отчет по проекту. Письменный отчет по проекту является основным продуктом проекта, на основе которого могут быть оценены результаты деятельности команды проекта.

Введение представляет собой вступительную часть письменного отчета по проекту, в которой формулируется проблема и обосновывается ее значимость для теории и практики, определяются цель и задачи проектного исследования, которые могут быть связаны с решением проблемы или ее части на определенном уровне агрегирования, и фиксируются методы и инструменты выполнения проекта.

Во введении описываются ключевые направления предстоящего проектного исследования. Обязательными разделами введения являются:

- проблема и обоснование ее значимости;
- цель и задачи проектного исследования;

- объект и предмет исследования;
- методы и инструменты проведения исследования;
- информационно-эмпирическая база исследования;
- структура отчета.

При формулировке *проблемы* важно учитывать, что она может носить теоретический или прикладной характер. В рамках предложенной тематики проектная команда конкретизирует проблему, на решение которой будет направлен проект.

В контексте проектного обучения под проблемой понимается сложная теоретическая или практическая задача, способы решения которой неизвестны или известны не полностью. Если проблема обозначена и сформулирована в виде идеи, концепции, то это значит, что можно приступать к постановке цели и задач для ее решения.

Проблема должна быть тесно связана с реальной проблемной ситуацией. Проблемная ситуация – состояние в развитии объекта, характеризующееся неустойчивостью, несоответствием его функционирования потребностям дальнейшего развития.

Проблема – форма научного отображения проблемной ситуации. Она, с одной стороны, выражает реальные объективные противоречия, вызывающие проблемную ситуацию, с другой – указывает на противоречие между осознанием потребности определенных практических действий и незнанием средств и методов их реализации.

Проблема формулируется как необходимость изучения определенной области экономики, разработки теоретических средств и практических действий, направленных на выявление причин, вызывающих противоречия, на их разрешение. В ходе исследования в основной части отчета проблема может быть представлена более подробно с помощью дерева проблем.

Цель проекта должна формулироваться конкретно и отражать основную концептуальную идею проектного исследования, желательное состояние объекта исследования в результате реализации проектных предложений, соответствовать теме проекта.

Задачи формулируются в соответствии с поставленной целью и отражают основные этапы реализации проекта.

Далее дается описание *объекта и предмета* исследования. Под объектом принято понимать процесс или явление, порождающие проблемную ситуацию в науке или на практике. Предмет всегда находится в границах объекта исследования.

Во введении должны быть указаны *конкретные методы и инструменты*, которые были использованы при проведении проектного исследования.

Во введении раскрывается *информационно-эмпирическая база* проекта, отражающая тот фактический материал, на основе которого строилось исследование.

В заключительной части введения описывается *структура отчета по проекту*. В ней важно обозначить перечень композиционных элементов основной части проекта и обосновать последовательность их соподчинения.

В основной части раскрываются все существенные вопросы и аспекты, связанные с темой проекта, в соответствии с планом и содержанием работы, представляются теоретические и практические исследования, расчеты, обобщаются результаты. Все разделы отчета должны иметь логическую взаимосвязь, сопровождаться анализом причинно-следственных связей рассматриваемых процессов, динамикой изменения анализируемых показателей, характеризующих проблему или ее составляющие, текущими выводами, подчеркивающими самостоятельность проводимого исследования.

Теоретическая часть (первая глава отчета по проекту) раскрывает теоретические и методические основы изучения проблемы.

В данной главе происходит формирование теоретико-концептуального базиса исследования проблемы на основе анализа и систематизации существующих подходов к ее рассмотрению. Раскрывается сущность и современное состояние исследуемой проблемы, причины ее возникновения и динамика развития, анализируются подходы к решению проблемы, существующий опыт ее решения с учетом теоретических разработок и мировой и отечественной практики, проводится анализ и систематизация соответствующего понятийного аппарата. Определяются процессы (организационные, экономические, социальные), составляющие основу рассматриваемой проблемы, место проблемы в системе управления регионом / отраслью / организацией и т. п., варианты решения аналогичных проблем на основании анализа литературных источников; состав и краткое содержание принципов, методов и инструментов решения изучаемой проблемы на практике. Выявляются и анализируются ключевые группы факторов, влияющих на проблему, субъектов, вовлеченных в проблему, взаимосвязи между ними.

Перечисленные аспекты теоретического анализа проблемы являются рекомендованными, конкретный набор исследовательских вопросов для рассмотрения определяется командой и руководителем проекта.

Для подготовки данного раздела используются материалы различных российских и зарубежных литературных источников (монографий, статей, материалов конференций и т. п.).

В *аналитической части* (второй главе письменного отчета по проекту) описывается методика проведения практической части исследования и дается характеристика результатов исследования с использованием выбранных методов и расчетно-аналитического инструментария (социологического, статистического, экономико-математического, эмпирического, психологического и т. п.), комплексная характеристика объекта исследования с учетом его внутренних компонентов и внешних связей, динамики развития, диагностика различных составляющих объекта исследования. Раскрываются возможные направления решения проблемы, программа и механизм реализации проблем. Предлагаются способы измерения и оценки эффективности результатов реализации проектных решений.

Материалы, служащие базой для обоснования и анализа, должны быть достаточно полными и достоверными, чтобы, опираясь на них, можно было проанализировать проблему и возможности ее решения.

На основании проведенного теоретического и практического анализа формулируются *выводы и рекомендации*, отражающие результаты проектного исследования с точки зрения содержания проекта и процесса его выполнения. Данный раздел называется **заключением** и содержит рекомендации и мероприятия по решению изучаемой проблемы. В состав данных мероприятий могут входить:

- проектные предложения по развитию исследуемого объекта (в укрупненном виде, без обязательной детальной проработки);
- комплекс мероприятий по совершенствованию системы управления развитием исследуемого объекта, направленный на решение проблемы по выбранной теме проекта, с конкретными этапами и программой реализации и т. д.

Практические рекомендации могут быть структурированы по схеме:

- предложены...
- разработаны...
- внесены предложения...
- создана методика...
- построена система...

Выводы должны быть краткими и четкими, отражать основную идею проекта.

Характер выводов и рекомендаций будет отличаться для студентов различных курсов и уровней подготовки. Для первого курса бакалавриата это могут быть более общие предложения и направления решения проблемы, тогда как на более старших курсах уровень конкретизации и детализации проектных разработок должен возрастать.

Список используемых источников должен включать все основные источники информации, использованные при выполнении проекта (табл. 5):

- нормативно-правовые документы, регламентирующие функционирование объекта исследования;
- научные издания (монографии), периодические издания;
- статистические данные.

Таблица 5

Источники теоретической и эмпирической информации для проектной деятельности

Источники информации для проведения проектного исследования	
теоретические	эмпирические
Научные издания (сайты) Ресурсы зональной научной библиотеки (http://library.sfedu.ru/) – полнотекстовые ресурсы, периодические издания, научные базы данных, в том числе издательств (http://www.sciencedirect.com/) Научная электронная библиотека (http://elibrary.ru/)	Росстат РФ, Евростат, Всемирный банк Сайты регионов (donland.ru), федеральных округов Сайты специализированных структур (порталы и национальные ресурсы государственно-частного партнерства, субконтрактации и т. п.) Сайты рейтинговых агентств, экспертных и консалтинговых структур (Эксперт РА, подразделения ООН) Деловые издания

В приложения выносятся материалы по проекту, которые важны для понимания и подтверждения его результатов, но в силу объема или структуры не могут быть размещены в основном тексте письменного отчета по проекту.

Письменный отчет является основным продуктом проектной деятельности студентов. Качество его подготовки характеризует результативность проектной деятельности в целом. Наличие письменного отчета, подготовленного в соответствии с представленными требованиями, является обязательным условием получения бакалаврами и магистрантами зачетных единиц.

Подготовка презентации и защита проекта. К продуктам проектной деятельности наряду с письменным отчетом по проекту также относится презентация результатов проекта. Фактически презентация включает доклад по проекту и его визуальное сопровождение. Основная задача презентации проекта состоит в том, чтобы кратко и емко представить основное содержание и результаты проектной деятельности конкретной команды студентов.

В презентации проекта обязательно должны быть отражены следующие вопросы:

- проблема, на решение которой направлен проект, и ее значимость;
- структура и логика проекта;
- методы и инструменты, использованные для проведения проектного исследования;
- результаты проектной деятельности.

При подготовке доклада следует учитывать ряд методических правил построения выступления:

1. Мысли должны быть связаны логически, вытекать одна из другой, дополнять друг друга (последовательность).

2. Так как сильные доводы, новая информация всегда привлекают внимание, важно сильные аргументы привести в начале выступления, а затем в конце (для усиления значимости результатов).

3. Следует добиваться максимальной согласованности структуры выступления и его содержания. Разбивка изложения на пункты и их последовательность должны вытекать из самого материала, диктоваться им (органическое единство).

4. Целесообразно не перегружать доклад фактами, доказательствами, а приводить их в количестве, достаточном для раскрытия сущности и результатов проекта.

5. Титульная страница необходима, чтобы представить аудитории тему проекта и состав проектной команды, руководителя проекта.

6. Оптимальное число строк на слайде – от 6 до 11. Перегруженность и мелкий шрифт тяжелы для восприятия. Недогруженность оставляет впечатление, что выступление поверхностно и плохо подготовлено.

7. Не следует читать слайд дословно. Информация на слайде может быть более формальной и строго изложенной, чем в речи.

8. Пункты перечней должны быть короткими фразами: максимум – две строки на фразу, оптимально – одна строка. Чтение длинной фразы отвлекает внимание от речи. Короткая фраза легче запоминается визуально.

9. Не следует проговаривать формулы словами.

10. Оптимальная скорость переключения – один слайд за 1–2 минуты. Для кратких выступлений допустимо показывать два слайда в минуту. Слушатели должны успеть воспринять информацию и со слайда, и на слух.

11. При выступлении вводятся только те обозначения и понятия, без которых понимание основных идей доклада невозможно. Любое обозначение должно быть объяснено до его первого использования.

12. В достаточно коротком выступлении не имеет смысла повторять одну и ту же мысль, пусть даже другими словами.

13. Любая фраза должна произноситься с какой-то целью, а не просто потому, что данный вид работ выполнялся в процессе проектной деятельности. Каждая фраза должна логично подводить к следующим фразам, быть для них посылкой.

Важно помнить, что презентация не должна дублировать структуру письменного отчета по проекту. При презентации важную роль играет не только содержание, но и способ подачи информации.

Презентация – это инструмент предъявления визуального ряда, назначение которого – создание цепочки образов, т. е. каждый слайд должен иметь простую, понятную структуру и содержать текстовые или графические элементы, несущие в себе зрительный образ как основную идею слайда. Цепочка образов должна полностью соответствовать логике презентации.

Важно помнить, что презентация сопровождает доклад, но не заменяет его. Текстовое содержание презентации должно сопровождать определенные положения, озвученные докладчиком, но не повторять их дословно. Слова и связанные с ними образы обязательно должны быть согласованы во времени. Следует помнить, что презентация в первую очередь предназначена для иллюстрирования теоретических положений (рисунки, график, фотография и т. д.) и пояснения сложных для понимания схем и алгоритмов и т. д.

Подготовка собственно презентации как графического документа с использованием современных программных средств включает в себя:

- определение дизайна слайдов;
- наполнение слайдов информацией по проекту;

- включение эффектов анимации, аудио-, видеофайлов и музыкального сопровождения (при необходимости). На отдельных слайдах могут быть использованы эффекты анимации в виде различных способов появления текста, рисунков, таблиц, фотографий и динамики их движения на экране при просмотре. Однако следует помнить, что в ходе доклада не следует злоупотреблять анимационными возможностями презентации;

- установку режима показа слайдов.

В среднем время на презентацию одного проекта составляет 10 минут, 5–10 минут занимают следующие за докладом вопросы участников защиты.

Защита проекта проходит в рамках учебной дисциплины в середине семестра или на зачетной неделе на завершающем этапе обучения в день, установленный руководителем направления подготовки бакалавриата или руководителем магистерской программы по согласованию со студентом. На защите команда проекта должна представить доклад – презентацию проекта, в котором излагает суть и результаты проекта. Защита проектов может быть организована в форме семинара, круглого стола, специальной секции на научно-практической конференции. После выступления студентов и обсуждения результатов проекта выносится решение о его оценке.

Критерии оценивания результатов проектной деятельности

Оценка результатов проектной деятельности проводится по итогам защиты проекта на основании анализа письменного отчета по проекту, рекомендуемой оценки руководителя проекта, а также анализа презентации проекта и ответов на вопросы в ходе его представления командой проекта.

Основные критерии оценки проектов бакалавров и магистрантов представлены в табл. 6.

Таблица 6

Критерии оценки проектов

Этап выполнения проекта	Критерии оценивания
1	2
Постановка проблемы и ее обоснованность, формулирование целей и задач	Актуальность, теоретическая и практическая значимость выдвинутых проблем; корректность постановки целей и задач исследования, их соответствие заявленной теме и содержанию работы; степень реалистичности целей и задач; разумность масштаба работ

1	2
Выполнение и оформление проекта	<p>Объем и полнота разработок, самостоятельность, законченность, подготовленность предлагаемых решений;</p> <p>логичность, взаимосвязь и последовательность этапов реализации проекта;</p> <p>уровень творчества, оригинальность раскрытия темы, подходов, предлагаемых решений;</p> <p>обоснованность отбора теоретического материала;</p> <p>обоснованность, достаточность эмпирического материала;</p> <p>уровень используемого инструментария исследования;</p> <p>аргументированность предлагаемых решений, подходов, выводов, полнота библиографии, цитируемость;</p> <p>качество отчета: оформление, соответствие стандартным требованиям, рубрицирование и структура текста, качество эскизов, схем, рисунков, стилистическое единство и языковая грамотность</p>
Результат выполнения проекта	<p>Перспективы развития проекта после его завершения;</p> <p>соответствие ожиданий от проекта / планируемого результата полученному продукту;</p> <p>степень решения заявленной проблемы</p>
Презентация результатов работы, защита проекта	<p>Качество доклада: композиция, полнота представления работы, подходов, результатов;</p> <p>аргументированность, профессионализм изложения результатов работы над проектом; объем и глубина знаний по теме или предмету, эрудиция, межпредметные связи;</p> <p>педагогическая ориентация: культура речи, манера, использование наглядных средств, чувство времени, привлечение внимания аудитории;</p> <p>ответы на вопросы: полнота, аргументированность, стремление использовать ответы для успешного раскрытия темы и сильных сторон работы;</p> <p>деловые и волевые качества докладчика: ответственное решение, стремление к достижению высоких результатов, готовность к дискуссии, способность работать с перезагрузкой, доброжелательность, контактность</p>

Проектная деятельность оценивается по шкале «зачет / незачет».

«Зачет» выставляется при следующих условиях:

- выполнение проекта на актуальную тему и наличие новизны исследования;
- самостоятельное выполнение проекта;
- соответствие содержания работы цели и задачам исследования;
- достаточно глубокое знание темы, критическое осмысление проблемы исследования, подтверждение выводов статистическими данными, данными авторских исследований (социологический опрос, анализ экспертных данных, обзор литературных источников, авторская классификация категорий, разработка системы управления, механизма управления и др.);
- применение соответствующего исследовательского инструментария, грамотного использования методов исследования и обработки эмпирической информации;
- использование значительного объема литературных источников, в том числе источников на иностранном языке;
- использование аргументированных и обоснованных выводов и предложений в проекте;
- оформление письменного отчета по проекту в соответствии с установленными требованиями.

«Незачет» ставится в таких случаях:

- проект выполнен на низком теоретическом уровне, не содержит результатов теоретического и прикладного исследования;
- не отвечает требованиям критического изучения материала;
- отсутствует анализ эмпирических данных;
- отсутствует логика в изложении материала;
- цель и задачи исследования не соответствуют его содержанию;
- теоретическая аргументация подменяется рассуждениями обыденно-бытового характера;
- тема проекта не раскрыта;
- имеется большое количество ошибок в письменном отчете проекта;
- оформление проекта не соответствует предъявляемым требованиям.

Вопросы для самоконтроля

1. Почему многие педагоги обращаются к технологиям сотрудничества и проектов?

2. По каким основным признакам можно типологизировать проекты?

3. Какие типы проектов можно выделить по доминирующему в нем методу? В чем их специфика?

4. Какие типы проектов можно выделить по характеру координации? Приведите примеры.

5. Назовите типы и примеры проектов по характеру контактов.

6. Какие типы проектов можно выделить по количеству участников?

7. Какие типы проектов можно выделить по времени его проведения?

8. Как осуществляется внешняя оценка проекта?

9. Назовите и перечислите основные требования к учебному проекту.

Заключение

Учебное пособие «Самостоятельная работа студентов: проектный подход», безусловно, не исчерпывает всех особенностей организации самостоятельной работы студентов вузов. Оно является органичным дополнением курса лекций по следующим дисциплинам: «Введение в профессиональную деятельность», «Психология управления», «Психология менеджмента», «Психология менеджмента в образовательных организациях» и «Педагогическая психология».

Самостоятельная работа студентов должна не только способствовать ознакомлению с основными понятиями, закономерностями, психологическими особенностями повышения педагогической компетенции будущих специалистов (формирование общих теоретических основ психолого-педагогической направленности, развитие профессионально-психологических умений), но и помогать в освоении основных способов психолого-педагогического воздействия и коррекции рассматриваемых явлений.

Пособие дает возможность изучить основные научные принципы организации самостоятельной работы студентов в контексте реализации проектного подхода, знакомит с приемами, способами, методами проектирования и эффективной самоорганизации учебно-профессиональной деятельности и прогнозирования своего поведения. Эти знания помогут осуществлять квалифицированную профессиональную деятельность психолога, эффективно взаимодействовать с педагогами, обучающимися и их родителями.

Мы надеемся, что данное пособие мотивирует будущего специалиста на самостоятельную проектную работу и активизирует его стремление к теоретической и практической деятельности, которая, несомненно, сложна, но вместе с тем и чрезвычайно увлекательна.

Библиографический список

1. *Абрамова Г. С.* Введение в практическую психологию / Г. С. Абрамова. Брест: Изд-во Брест. гос. пед. ин-та им. А. С. Пушкина, 1993. 144 с.
2. *Айсмонтас Б. Б.* Общая психология: схемы / Б. Б. Айсмонтас. Москва: Педагогика, 2003. 278 с.
3. *Ананьев Б. Г.* Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев; под ред. А. А. Бодалева; Моск. психол.-соц. ин-т. Москва, 1996. 431 с.
4. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1969. 380 с.
5. *Анастази А.* Психологическое тестирование / А. Анастази. Москва: Знание, 1982. 320 с.
6. *Байденко В. И.* Компетентностный подход к проектированию стандартов ГОУ ВПО: методическое пособие / В. И. Байденко. Москва: ВЛАДОС, 2005. 114 с.
7. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. Москва: Педагогика, 1979. 234 с.
8. *Битянова М. Р.* Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. Москва: Педагогика, 1998. 243 с.
9. *Бодалев А. А.* Личность в общении / А. А. Бодалев. Москва: Педагогика, 1995. 272 с.
10. *Бодров В. А.* Личностные особенности педагогов и профессиональная эффективность / В. А. Бодров, Н. Ф. Лукьянова // Психологический журнал. 1981. № 2. С. 43–47.
11. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. Москва: Педагогика, 1996. 344 с.
12. *Ганзен В. А.* Системные описания в психологии / В. А. Ганзен. Ленинград: Наука, 1984. 352 с.
13. *Гарунов М. Г.* Самостоятельная работа студентов / М. Г. Гарунов, П. Е. Пидкасистый. Москва: Просвещение, 1990. Вып. 1. 360 с.
14. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. Москва: Педагогика, 1998. 356 с.
15. *Гозман Л. Я.* Самоактуализационный тест / Л. Я. Гозман, М. В. Кроз, М. В. Латинская. Москва: Просвещение, 1995. 120 с.

16. Головей Л. А. Психологическая служба в школе / Л. А. Головей, Н. А. Грищенко. Ленинград: Наука, 1997. 324 с.
17. Граф В. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 226 с.
18. Донцов В. Н. Учебная самоорганизация студентов как фактор успешности: диссертация ... кандидата педагогических наук / В. Н. Донцов. Ленинград, 1977. 290 с.
19. Дорфман Л. Я. Методологические основы эмпирической психологии / Л. Я. Дорфман. Москва: София, 2005. 144 с.
20. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология / В. Н. Дружинин. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 163 с.
21. Дьяконов Г. В. Психология педагогического общения / Г. В. Дьяконов. Кировоград: Модек, 1992. 356 с.
22. Зайверт Л. Ваше время – в Ваших руках / Л. Зайверт. Москва: Экономика, 1995. 146 с.
23. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. 346 с.
24. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста / Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Педагогика, 2000. 245 с.
25. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2009. 384 с.
26. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. Москва: Педагогика, 1996. 346 с.
27. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.
28. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 457 с.
29. Инновационное обучение: стратегия и практика / под ред. В. Я. Ляудис. Москва: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1994. 356 с.
30. Ишков А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности / А. Д. Ишков. Москва: АСВ, 2004. 240 с.
31. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. Москва: Знание, 1981. 256 с.
32. Карандашев В. Н. Методика преподавания психологии / В. Н. Карандашев. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 245 с.

33. *Кедров В. М.* Классификация наук / В. М. Кедров. Москва: Просвещение, 1961. 324 с.
34. *Клюева Н. В.* Технология работы психолога с учителем / Н. В. Клюева. Москва: Педагогика, 2000. 284 с.
35. *Ковалев В. И.* Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев. Москва: Знамя, 1988. 325 с.
36. *Котова С. С.* Основы эффективной самоорганизации / С. С. Котова, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2009. С. 109–120.
37. *Крайг Р.* Психология развития / Р. Крайг. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 992 с.
38. *Краткий психологический словарь* / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 512 с.
39. *Кудрявцев Т. В.* Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход / Т. В. Кудрявцев. Дубна: Управление дошкольного образования, 1997. 245 с.
40. *Леонтьев А. Н.* Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. Москва: Просвещение, 1971. 453 с.
41. *Литвак М. Е.* Профессия – психолог / М. Е. Литвак. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 274 с.
42. *Лурия А. Р.* О месте психологии в ряду социальных и биологических наук / А. Р. Лурия // Вопросы философии. 1977. № 9. С. 23–27.
43. *Маркова А. К.* Психология труда учителя / А. К. Маркова. Москва: Педагогика, 1993. 363 с.
44. *Маркова А. К.* Формирование интереса к учению у школьников / А. К. Маркова. Москва: Знание, 1986. 263 с.
45. *Маслоу А.* Мотивация и личность / А. Маслоу. Москва: Педагогика, 1998. 384 с.
46. *Матюшкин А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. Москва: Педагогика, 1972. 183 с.
47. *Милорадова Н. Г.* Психология и педагогика: учебник / Н. Г. Милорадова. Москва: Гардарики, 2005. 450 с.
48. *Митина Л. М.* Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. Москва: Знание, 1998. 253 с.
49. *Моисеева О. Ю.* Психодиагностика индивидуальных особенностей личности: учебное пособие / О. Ю. Моисеева. Владивосток: Изд-во Мор. гос. ун-та, 2002. 230 с.

50. *Морено Дж.* Театр спонтанности / Дж. Морено. Красноярск: Когито-Центр, 1993. 358 с.
51. *Наблюдение* и наблюдательность: программы подготовки практических психологов для системы образования / сост. Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Питер, 1994. 263 с.
52. *Немов Р. С.* Психология: учебник для студентов вузов: в 3 книгах / Р. С. Немов. Москва: ВЛАДОС, 1995. Кн. 1. 378 с.
53. *Овчарова Р. В.* Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. Москва: Знание, 1996. 473 с.
54. *Одаренные* дети / под ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. Москва: Знание, 1991. 359 с.
55. *Ольшанский В. Б.* Практическая психология для учителей / В. Б. Ольшанский. Москва: Знание, 1994. 284 с.
56. *Осорина М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 473 с.
57. *Педагогическая* психология: учебник для студентов высших учебных заведений / под ред. Н. В. Ключевой. Москва: Педагогика, 2003. 362 с.
58. *Пидкасистый П. И.* Педагогика / П. И. Пидкасистый. Москва: Знание, 2002. 278 с.
59. *Платонов К. К.* О системе психологии / К. К. Платонов. Москва: Молодая гвардия, 1972. 364 с.
60. *Пономарев Я. А.* Психология творчества / Я. А. Пономарев. Москва: Знание, 1976. 437 с.
61. *Практикум* по психодиагностике: конкретные психодиагностические материалы. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1989. 437 с.
62. *Практическая* психология образования / под ред. И. В. Дубровиной. Москва: Знание, 1997. 274 с.
63. *Проблемы* формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна; Ин-т практ. психологии. Воронеж, 1995. 263 с.
64. *Профессиональная* педагогика / под ред. С. Я. Батышева. Москва: Педагогика, 1998. 189 с.
65. *Психогимнастика* в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 138 с.
66. *Психологический* словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова. Москва: Знание, 1983. 794 с.
67. *Психологический* словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: АСТ, 2004. 594 с.

68. *Психология и педагогика: учебное пособие* / под ред. К. А. Абульхановой. Москва: Знание, 1998. 484 с.
69. *Реан А. А. Психология педагогической деятельности* / А. А. Реан. Ижевск: Прайм-ЕВРО-Знак, 1994. 253 с.
70. *Реан А. А. Психология познания педагогом личности учащегося* / А. А. Реан. Москва: Педагогика, 1990. 363 с.
71. *Реан А. А. Социальная педагогическая психология* / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. Санкт-Петербург: Питер, 1997. 562 с.
72. *Рогов Е. Н. Настольная книга практического психолога* / Е. Н. Рогов. Москва: Педагогика, 1995. 374 с.
73. *Роджерс К. Взгляд на психотерапию, становление человека* / К. Роджерс. Москва: София, 1994.
74. *Роджерс К. Творчество как усиление себя* / К. Роджерс // Вопросы психологии. 1990. № 3. С. 36–43.
75. *Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии* / С. Л. Рубинштейн. Москва: Педагогика, 1999. 563 с.
76. *Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность* / В. А. Сластенин, П. С. Подымова. Москва: Педагогика, 1997. 273 с.
77. *Словарь практического психолога* / сост. С. Ю. Головин. Минск: Харвест, 2002. 563 с.
78. *Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности* / С. Д. Смирнов. Москва: Просвещение, 1995. 243 с.
79. *Столяренко Л. Д. Педагогическая психология* / Л. Д. Столяренко. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 544 с.
80. *Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: учебник для студентов высших учебных заведений* / Н. Ф. Талызина. Москва: Академия, 2003. 473 с.
81. *Тутышкин Н. К. Основы самоуправления учебной деятельностью* / Н. К. Тутышкин. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1998. 353 с.
82. *Узнадзе Д. Н. Психологические мотивации поведения человека* / Д. Н. Узнадзе. Москва: Знание, 1989. 274 с.
83. *Усманов С. М. К изучению передового опыта по планированию и организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов* / С. М. Усманов // Подготовка учителя в условиях непрерывного образования. Уфа: Педагогика, 1989. С. 201–206.
84. *Федорова Е. Ф. Признаки направленности содержания самостоятельной работы студентов на становление их готовности к самообразованию* / Е. Ф. Федорова. Челябинск: Наука, 1999. 174 с.

85. *Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. Москва: Педагогика, 1989. 364 с.

86. *Филькевич И. В.* К вопросу педагогического обеспечения самостоятельной работы студентов в вузе / И. В. Филькевич // Актуальные методы обучения и качество подготовки специалистов в вузе. Ленинград: Изд-во Ленингр. гос. пед. ун-та, 1988. 223 с.

87. *Формирование* и развитие профессионального сознания студентов: межвузовский сборник научных трудов / отв. ред. Г. В. Акопов. Самара: Изд-во Самар. гос. пед. ун-та, 1991. 194 с.

88. *Формирование* общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы / М. В. Ларионова [и др.]. Москва: Изд-во ГУВШЭ, 2004. 273 с.

89. *Фридман Л. М.* Изучение личности учащегося и ученических коллективов / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. Москва: Знание, 1998. 264 с.

90. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, Москва: Смысл, 2003. 860 с.

91. *Холодная М. А.* Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М. А. Холодная. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 452 с.

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

93. *Чуприкова Н. И.* Умственное развитие и обучение / Н. И. Чуприкова. Москва: Знание, 1995. 284 с.

94. *Шамова Т. И.* Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. Москва: Знание, 1999. 264 с.

95. *Шрейдер Р. В.* Уровень профессионализации как фактор, определяющий структуру профессионально важных качеств / Р. В. Шрейдер // Проблемы системогенеза деятельности / под ред. В. Д. Шадрикова; ИП РАН; Ярослав. гос. ун-т. Ярославль, 1980. 273 с.

96. *Якиманская И. С.* Развивающее обучение / И. С. Якиманская. Москва: Педагогика, 1999. 284 с.

97. *Якунин В. А.* Педагогическая психология / В. А. Якунин. Санкт-Петербург: Питер, 1998. 473 с.

98. *Ярошевский М. Г.* Психология творчества и творчество в психологии / М. Г. Ярошевский // Вопросы психологии. 1985. № 4. С. 34–46.

Глоссарий

Активизация учебной деятельности – совокупность мер, предпринимаемых с целью интенсификации и повышения активности учебной деятельности. Включает три направления: а) педагогическое – использование форм и методов обучения, стимулирующих познавательные интересы; б) социально-психологическое – организация межличностного общения в учебной группе, способствующего самостоятельности и взаимообучению ее членов, поощрение индивидуальных достижений со стороны педагога и группы; в) социально-экономическое – повышение личной, социальной и экономической заинтересованности в более высоких результатах учебной деятельности [1].

Активность субъекта – проявление субъектом отношения, мышления и деятельности в ситуациях, не имеющих нормативного описания. Активность субъекта выражается в направленности его деятельности на самоизменение. В учебном процессе активность как свойство субъекта характеризуется изменением позиции обучаемого и интенсивностью его взаимодействия с преподавателем. Активность субъекта есть «единство культурно-исторической детерминации и организации деятельности, проективной и целевой организации и плана намерения» [2].

Актуализация – переход от возможности к действительности [3].

Балльно-рейтинговая система оценки знаний – одна из современных технологий, которая используется в менеджменте качества образовательных услуг. Является основным инструментом оценки работы студента в процессе учебно-производственной, научной, внеучебной деятельности и инструментом определения рейтинга выпускника. Позволяет реализовывать механизмы обеспечения качества и оценки результатов обучения, а также активизировать учебную и внеучебную работу студентов.

Действие – единица деятельности; произвольная опосредованная активность, направленная на достижение осознанной цели [3].

Деятельностный подход – 1) в педагогике – подход, предусматривающий не только трансляцию культуры, но и создание условий для овладения образцами и способами мышления и деятельности для развития познавательных сил и творческого потенциала личности обучаемого. Именно в деятельностном подходе меняется направленность активности человека (познавательной, преобразовательной), с внешнего мира она переходит на собственное мышление и деятельность; 2) в образовании взрослых – сис-

тема принципов, форм и методов, обеспечивающих первоочередное освоение знаний и умений, необходимых для эффективной и приносящей удовлетворение деятельности в различных областях практической жизни. При этом взрослый учащийся рассматривается как активный самостоятельный субъект учебно-познавательного процесса [1].

Деятельность – 1) специфически человеческая форма отношения к окружающему миру, содержание которой составляет целесообразное его изменение и преобразование. Основным видом деятельности является труд, с которым связаны другие виды человеческой деятельности; 2) специфически человеческая регулируемая сознанием активность, порождаемая потребностями человека и направленная на познание и преобразование им внешнего мира и самого себя. Элементы деятельности – ценности, идеи, идеалы, являющиеся наиболее общим руководящим началом деятельности, определяющие общий характер ее реализации и форму конечного продукта.

Диагностика (в педагогике) – количественная оценка и качественный анализ педагогических процессов, явлений и т. п. с помощью специально разработанных научных методов [4].

Дидактика – составная часть педагогики, изучающая процесс обучения [4].

Дидактический процесс – процесс трансляции содержания деятельности в отрыве от самой деятельности.

Знание – верное отражение действительности в мышлении человека; проверенный общественной практикой результат процесса познания [1]. Принято различать быденное (житейское) и научное знание. Первое складывается в процессе повседневного опыта, второе представляет собой удостоверяемый логикой и подтвержденный общественно-исторической практикой результат научного познания.

Знания – совокупность сведений об окружающей действительности, выраженная в виде представлений, понятий, суждений, теорий и зафиксированная в знаковых системах естественных и искусственных языков. Под знаниями также понимается совокупность сведений, составляющих какую-либо науку или ее отрасль [1].

Знания, необходимые для реализации деятельности – знания об исходном объекте и материале, способах, средствах и условиях реализации деятельности. Порождаются также в процессе реализации деятельности, т. е. сам результат может либо являться новым знанием, либо может неявно содер-

жать в себе знания об исходном объекте или других компонентах деятельности; кроме того, человек в результате производственной деятельности может получить новое знание о самом себе, т. е. о своих способностях и человеческих возможностях, при условии, что он имеет соответствующую цель [5].

Индивидуальность – уникальное сочетание психофизиологических данных и личностных качеств, присущее каждому конкретному человеку и отличающее его от других людей [1].

Инновационный процесс – комплексная деятельность по созданию, разработке, освоению, использованию и распространению новшеств [6].

Информационные технологии – система целостных взаимосвязанных приемов, методов и средств анализа и обработки информации, осуществления коммуникаций [4].

Исследовательский метод обучения – метод, исходной посылкой которого служит идея о наличии определенного сходства между учебным и научным познанием. Предполагает такую организацию учебного процесса, при которой обучаемый осваивает элементы методологии и методики научного анализа явлений и процессов и овладевает умениями самостоятельно получать новое для него знание [1].

Качество образования – интегральная характеристика образовательного процесса и его результатов, выражающая меру их соответствия распространенным в обществе представлениям о том, каким названный процесс должен быть и каким целям должен служить. Поскольку мнения на этот счет заметно расходятся, существуют и разные трактовки данного термина. Общепринято, однако, что качество современного образования определяют факторы, обуславливающие его социальную эффективность, а именно: а) содержание, включающее лучшие достижения духовной культуры и опыта в той или иной сфере деятельности; б) высокая компетентность педагогических работников и других субъектов системы образования; в) новейшие образовательные технологии и соответствующая им материально-техническая оснащенность; г) гуманистическая направленность; д) полнота удовлетворения потребностей населения в знаниях, владениях, умениях [1].

Компетентностный подход (в образовании) – организация образовательного пространства, ориентированного на реализацию принципов, целей и содержания образования, с тем чтобы обеспечить формирование выпускника, умеющего решать проблемы различной сложности, способного адаптироваться в сложных социальных обстоятельствах [3].

Компетенция – круг вопросов, в которых кто-либо обладает познанием, опытом, а также круг чьих-либо (учреждений, лиц) полномочий [4].

Контекст – законченная в смысловом отношении часть текста, позволяющая уточнить значение какого-либо слова или фразы [4].

Креативность – способность к продуктивной деятельности как личностное качество индивида, выражающееся в его предрасположенности и готовности создавать, т. е. делать реально существующими социально значимые продукты своей деятельности. Имеется в виду наличие у индивида устойчивой мотивации к достижению высоких положительных результатов, а также получению необходимых знаний, формированию умений и навыков. Креативность проявляется в различных формах, совокупность которых может быть подразделена в зависимости от направленности, содержания и уровня сложности созидательной деятельности. Во всех случаях необходимой предпосылкой успешности креативных действий является работоспособность индивида, обусловленная тремя главными факторами: а) состоянием физического и психического здоровья; б) общим фоном жизнедеятельности индивида, определяющим его социальное самочувствие; в) уровнем компетентности, мастерства и профессионализма в сочетании с самостоятельностью, критичностью и конструктивностью мышления [1].

Культура – совокупность материальных, духовных и социальных ценностей, созданных человеческим обществом. Данный термин многозначный, употребляется в контексте образовательной проблематики в двух главных смыслах: а) объективированный социальный опыт, т. е. совокупность достижений человеческого общества в различных сферах его жизнедеятельности: в технологии, экономике, политике, социальных отношениях, в духовной области; б) уровень развития личности, характеризующийся мерой освоения индивидом накопленного человечеством социального опыта и его способностью к обогащению этого опыта [1].

Личность – совокупность качеств человека, приобретенных им в социокультурной сфере в процессе совместной деятельности и общения [3].

Метод – 1) способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность; применительно к познанию – способ воспроизведения в мышлении изучаемого предмета; 2) норма, фиксирующая состав деятельности, путь, систему последовательных действий, способ деятельности, приемы, систему правил, подход к деятельности [4].

Методика – конкретизированный образ деятельности [6].

Мотив – то, что побуждает к деятельности, то, ради чего она совершается. Представляет собой форму проявления потребности [4].

Обучение – 1) процесс передачи готового знания [7]; 2) организованный процесс учебно-познавательной деятельности (И. Ф. Харламов); 3) организованный процесс освоения технологий эпистемической деятельности (В. В. Мацкевич).

Обучающийся – человек, находящийся в процессе освоения усвоенного знания, норм деятельности, приобретения опыта [8].

Организация деятельности – процесс упорядочения процессов, объединения людей и средств для достижения поставленных целей [2].

Оценка – общий термин, принятый для характеристики результатов учебной деятельности по критерию их соответствия установленным требованиям, в частности, определение степени успешности освоения знаний, умений, навыков, предусмотренных учебной программой. Оценка может быть текущей, промежуточной, итоговой и измеряется обычно в баллах.

Парадигма – в философии и методологии науки совокупность теоретических и методологических положений, принятых научным сообществом на определенном этапе развития науки в качестве образца, эталона, нормы научного исследования. Понятие введено Т. Куном. В методологии науки понятие «парадигма» трактуется также широко: как культурная, «искусственная» составляющая всякой деятельности вообще (культура и «искусственное» понимаются в рамках схемы воспроизводства деятельности и трансляции культуры). В этом смысле парадигма – культурно закрепленная норма, эталон деятельности. Можно говорить о деятельностной парадигме, культурной парадигме. Парадигма как культурная норма противостоит пространству социальных ситуаций, которое выступает как реализация этой нормы [9].

Педагогическая диагностика – система методов и средств индивидуального, группового и коллективного изучения уровня профессионализма педагога, результатов его деятельности [4].

Педагогический процесс – целенаправленное, сознательное, организуемое, развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, в ходе которого решаются общественно необходимые задачи образования и воспитания. Представляет собой единство процессов обучения, воспитания (в узком, специальном смысле) и развития воспитуемых [1].

Показатель – обобщенная характеристика свойств и состояний какого-либо объекта, процесса или его результата, обычно выраженная в численной форме [1].

Проблема – теоретический или практический вопрос, задача, требующие разрешения, исследования [1].

Проблематизация – специальная работа по постановке проблем, которая предполагает реализацию стратегии выбора целей, не обеспеченных адекватными средствами их достижения [9].

Проект – 1) норма деятельности, представление о ее результате, развернутое до структурной схемы в соотношении со способами достижения результата; 2) разработанный образ желаемого будущего в том случае, когда результат проектного решения неизвестен [4].

Проектирование – деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промышление того, что должно быть [3].

Развитие – необратимое, направленное, закономерное изменение материи и сознания, их универсальное свойство [3]. «В основе развития лежит инновационный процесс – процесс создания и освоения новшеств, т. е. процесс движения к качественно новому состоянию, причем не случайному, объективно необъективному» (М. И. Поташкин).

Рефлексия – 1) в философии – размышление и самонаблюдение, анализ собственных действий и мыслей, обращение сознания на себя (рефлексировать – значит размышлять о происходящем в собственном сознании); 2) в психологии – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний; 3) в социальной психологии – не только знание и понимание субъектом самого себя, но и осознание им того, как он оценивается другими индивидами, способность мысленного отражения позиции «другого» и его точки зрения на предмет рефлексии (в этом смысле рефлексия – процесс зеркального взаимоотражения субъектами друг друга и самих себя); 4) в методологии науки – исследовательский момент в мышлении и деятельности, процесс, связанный с построением представлений и знаний о самой деятельности, обращение мышления и деятельности на самих себя. В отличие от научного исследования рефлексия всегда ситуативна, связана с некоторой «живой», уникальной ситуацией. Особенность методологического подхода в исследовании задач развития деятельности заключается в особой направленности рефлексии на эти задачи. Объективные препятствия и затруднения, возникающие в деятельности, вызывают

ее рефлексию, в которой деятель ищет причины этих затруднений и средства их преодоления, строит проект будущей деятельности. Возвращаясь из рефлексии в деятельность, субъект преобразует ее в соответствии с построенными представлениями, что позволяет преодолеть препятствия, достичь цели, а главное, развить деятельность в целом. Таким образом, рефлексия становится важнейшим механизмом развития [9].

Самоопределение личности – сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях. Особыми формами самоопределения личности являются коллективное и профессиональное самоопределение [1].

Саморазвитие – процесс самостоятельного овладения новыми способами действий, приобретение новых способностей [8].

Самостоятельная работа – средство организации и выполнения учащимися определенной деятельности в соответствии с поставленной целью (П. Пидкасистый).

Система – центральное понятие методологии системного подхода. Тем не менее наиболее существенные методологические трудности возникают на пути строгого определения этого понятия. Традиционно и наиболее часто система представляется как сложное единство и целостность взаимодействующих между собой элементов [3].

Системный подход – направление методологии специального познания и социальной практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем [4].

Содержание образования – 1) отражение социального опыта в виде образования, знаний, способов деятельности, опыта эмоционально-ценностных отношений; 2) отражение опыта личности; содержание процесса прогрессивных изменений качеств и свойств личности (познавательные качества, направленность личности, коммуникативность, эстетические и физические качества, общее и специальное образование, репродуктивная и творческая деятельность, знания и умения) [8].

Способ деятельности – система операций, осуществляемых над исходным объектом и материалом для получения требуемого продукта [3].

Стандарт образования – документ, направленный на достижение оптимальной степени упорядочения в сфере образования, который разрабатывается на основе консенсуса и утверждается признанным органом. Устанавливает для всеобщего многократного использования общие прин-

ципы, правила, требования или характеристики, касающиеся формирования содержания образования, деятельности по предоставлению образовательных услуг, оценки результатов обучения, является средством управления качеством образования [1].

Структура личности – психологическая сторона личности, которая отражает специфику функционирования ее психических процессов, свойств и образований [3].

Субъект – хозяин своей собственной жизнедеятельности, который видит ее целостно, за счет чего обладает ресурсом создания условий для ее изменения. Субъектом своей жизнедеятельности человек становится на основании самоопределения [4].

Технология – форма существования и сосуществования различных видов деятельности; системный способ организации деятельности [9]. Технологичная организация деятельности анонимна, так как она задает норму, организует производство, обеспечивая получение продукта и гарантируя результат.

Умение – результат овладения новым действием (или новым способом действия), основанным на каком-либо правиле (знании) и использовании его соответствующим образом в процессе решения определенных задач [1].

Управление – 1) с позиции системного подхода это целенаправленная деятельность всех субъектов системы по обеспечению ее функционирования и развития; 2) согласно экономической классической теории управление – это процесс планирования, организации, мотивации и контроля, необходимый для того, чтобы достичь целей организации [4].

Уровень образованности – качество личности, которое характеризуется ее способностью решать задачи познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и преобразовательной деятельности в различных сферах жизнедеятельности, опираясь на освоенные в процессе образовательной деятельности систему ценностей, социальный опыт, знания, умения, навыки. Уровни образованности различаются в зависимости от задач, которые способна решать личность на основе использования социального опыта [1].

Уровень компетентности – качественное состояние работника, характеризующееся мерой развития его способности действовать со знанием дела при исполнении совокупности служебных обязанностей. Так как в основе компетентности лежит понимание существа выполняемых задач и их

связи с задачами, выполняемыми другими субъектами, могут быть выделены следующие уровни компетентности с учетом общих представлений об уровнях познания и осмысления реалий, сопряженных с процессом деятельности: а) допрофессиональный – дилетантский, основанный на житейском здравом смысле и обыденном сознании; б) эмпирический – понимание дела, сформировавшееся в ходе повседневного практического опыта, обычно тяготеющее к примитивному прагматизму и характеризующееся консервативностью; в) теоретический – понимание, сложившееся на основе освоения знаний из соответствующих отраслей науки; г) креативный – понимание, достигнутое на основе интеграции теоретических знаний и практического опыта [1].

Усвоение – процесс, обеспечивающий развитие индивида. В противоположность учению не имеет внешнего продукта, а приводит лишь к появлению у индивида нового способа деятельности, новой способности.

Главный объект усвоения – нормативный способ деятельности [8].

Установка – неосознаваемый или частично осознаваемый настрой, готовность к определенному восприятию, пониманию, переживанию, поведению [8].

Учебная деятельность – в широком смысле составная любой человеческой деятельности; практическая или теоретическая трудовая (игровая) деятельность, направленная на освоение самой себя, а не на получение продуктов этих видов деятельности. Продуктом учебной деятельности является усвоение знаний о компонентах других видов деятельности, а также знаний и навыков осуществления этих видов деятельности [8].

Учение – процесс познания мира, который предусматривает получение определенного внешнего продукта, приобретение новых знаний, умений, навыков [4].

Факторы эффективности образования – обстоятельства, определяющие меру совпадения достигаемых результатов с педагогическими и социальными целями. Подразделяются на три группы: а) внутренние факторы – адекватность предлагаемых образовательных услуг структуре и содержанию образовательных потребностей; содержание, организация и технология образовательной деятельности; уровень квалификации преподавателей; б) внешние факторы – образовательный потенциал социальной среды; стимулы, исходящие из сферы труда; востребованность результатов образова-

ния; система льгот и поощрений; в) личностные факторы – уровень и устойчивость мотивации к учению; готовность к систематической учебной деятельности; волевые качества [1].

Функция – деятельность, обязанность, работа; внешнее проявление свойств какого-либо объекта в данной системе отношений; в социологии – роль, которую выполняет определенный социальный институт, или процесс по отношению к целому [4].

Целеполагание – процесс постановки целей и определения путей их достижения [4].

Цели образования – культурные ценности, к которым в процессе образования должен быть приобщен человек [1].

Цель – 1) прогнозируемый результат деятельности; 2) предметная проекция будущего; 3) психическое явление – субъективный образ желаемого [1].

Ценностная ориентация личности – направленность личности, взаимодействующей со значимыми для нее оценками окружающей действительности, окрашенными значимыми эмоциями [1].

Экспертиза – рассмотрение вопроса специалистами (экспертами) с целью вынесения заключения, оценки [1].

Учебный проект 1 **«Модель эффективной организации** **(психолого-педагогический центр – ППЦ)»**

Цель проекта – научить студентов методично и психологически грамотно решать вопросы планирования, касающиеся целеполагания, департаментизации и делегирования полномочий.

Алгоритм реализации проекта:

1. Ознакомьтесь с исходной информацией.
2. Подумайте, какую организацию (ППЦ) необходимо создать сегодня, чем она должна заниматься, почему это актуально (значимо).
3. Придумайте название Вашей организации (ППЦ).
4. Разработайте модель организации в соответствии с рекомендациями, которые приводятся ниже.
5. Изобразите графически структуру кадров организации и департаментизацию.
6. Сформулируйте вывод.

ИСХОДНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

Планирование: психологический аспект

Планирование – составление системы действий, предусматривающей порядок, последовательность и временные рамки их выполнения; создание некоторой общей картины чего-либо; разработка программы достижения какого-либо результата. В психологии управления под планированием понимают процесс выбора целей и решений, необходимых для достижения этих целей [25, с. 256]. Иначе говоря, планирование – это процесс постановки целей и выбор способов, с помощью которых эти цели могут быть реализованы.

Очевидно, что планирование имеет не только организационно-экономические аспекты, но и психологические. В процессе планирования происходят сложные мыслительные операции анализа, синтеза, идет поиск различных вариантов, принимаются решения, определяется их оптимальность. При этом создается различная документация (планы, модели, чертежи, схемы и т. п.), которая должна быть оформлена с учетом некоторых психологических требований.

Если рассматривать планирование как функцию управления, то прежде всего она будет состоять в планировании кадрового состава организации и его изменений, в планировании системы переподготовки и повышения квалификации персонала, в планировании мероприятий по сплочению

коллектива, по улучшению социально-психологического климата, в планировании карьеры работников и системы психологического сопровождения. Таким образом, функция планирования требует учета достаточно большого количества психологических факторов, а результаты планирования (документация) могут быть использованы для решения психологических вопросов в сфере управления персоналом в будущем.

Управленческая деятельность в планировании

Если рассматривать планирование как процесс, то в его основе прежде всего лежит управленческая деятельность. Выделяют несколько видов управленческой деятельности (табл. П.1), без которых сам процесс планирования существовать не может.

Таблица П.1

Виды управленческой деятельности в планировании

Вид управленческой деятельности	Характеристика
Постановка целей (целеполагание)	Всегда выделяется некоторая общая цель – четко определенная причина существования организации, которая называется миссией организации. Миссия включает в себя три группы целей: 1) связанные с интересами дела (ставятся с учетом основных услуг, изделий, предпринимательской деятельности, которой занимается организация); 2) связанные с интересами людей (выясняется, какие интересы сотрудников будут активно поощряться организацией); 3) связанные с сохранением целостности организации (интересы группы, создание комфортных условий для развития группы, коллектива и т. д.)
Планирование ресурсов	Распределение ограниченных материальных фондов организации и дефицитных кадров
Адаптация к внешней среде (внешняя политика)	Все действия организации по улучшению отношений с ее окружением (конкуренты, клиенты, администрация и т. д.)
Внутренняя координация (внутренняя политика)	Координация деятельности внутри организации: выявление сильных и слабых сторон организации, интеграция внутренних процессов, улучшение взаимодействия сотрудников
Организационное стратегическое предвидение (прогнозирование)	Развитие и обучение управленческого персонала умению использовать опыт работы организации с целью прогнозирования результатов работы

Любое планирование в организации так или иначе реализуется через вышеперечисленные виды управленческой деятельности.

Организационное планирование

В ходе организационного планирования создаются два основных документа – модель организации и бизнес-план.

Р. Е. Шеннон дает следующее определение модели: «Модель – это представление объекта, системы или идеи в некоторой форме, отличной от самой целостности» [26, с. 246].

Модель организации – это представление организации в форме описания наиболее важных аспектов ее деятельности.

Бизнес-план – это план осуществления предпринимательской деятельности организации на практике.

Рассмотрим некоторые методические вопросы, касающиеся разработки модели организации. Именно эти вопросы часто вызывают затруднения и непонимание.

Целеполагание

Очень важно видеть различие в терминах «цель» и «задача». **Цель** – это предвидимый конечный результат деятельности, а **задача** – путь достижения конечного результата (степень его достижения), т. е., решив все поставленные задачи, мы должны достичь цель. Следующим проблемным термином является «политика». **Политика** (от гр. *politike* – искусство управления государством) – наука о целях и задачах государства, а также о средствах, которые имеются в распоряжении или бывают необходимы для их выполнения [56, с. 352]. Однако сегодня термин «политика» получил дополнительный практический смысл: под политикой понимают некоторую общую программу действий, которая направлена на реализацию целей и задач организации, конкретного человека или государства. Отсюда **политика организации** – это система правил, по которым будет строиться деятельность организации. Выделяют политику внутреннюю (направленную на работников) и внешнюю (ориентированную на конкурентов, партнеров, клиентов и т. п.).

Департаментизация

Департаментизация – это процесс структурирования организации на функциональные подразделения (департаменты), например, отдел развития персонала, отдел маркетинга и т. д. Если речь идет о небольшой организации, то в одном подразделении должно быть не менее двух человек. Каждое подразделение имеет руководителя (ведущего сотрудника), набор отчетных документов, четко сформулированные задачи и обязанности, связи с другими подразделениями.

Структура модели организации

Цели организации

Организация должна иметь общую цель своего существования, которая называется миссией, но этого недостаточно. Любая организация действует в трех направлениях:

- а) выполняет определенную работу;
- б) заботится о людях, которые в нее входят;
- в) поддерживает свою целостность.

В соответствии с этим выделяются три группы целей (предполагаемых результатов) по каждому направлению.

В некоторых случаях допускается отождествлять миссию организации с группой целей, связанных с интересами дела. В качестве миссии организации может выступать, например, такая цель: «Предоставление населению высококачественных услуг в системе общего среднего образования».

Цель, связанная с интересами дела: «Получение прибыли от реализации населению психолого-педагогических услуг».

Цель, связанная с интересами людей: «Повышение уровня материального благосостояния сотрудников».

Цель, связанная с сохранением целостности организации: «Создание положительного социально-психологического климата в организации».

Сформулируйте миссию и цели Вашей организации.

Задачи организации

Любая цель требует определенных действий для своего достижения, поэтому для каждой цели нужно поставить конкретные задачи, которые были бы направлены на ее реализацию.

Разработайте для каждой цели не менее 5 задач. В качестве задач могут выступать конкретные меры, которые нужно предпринять, чтобы достичь цель.

Внутренняя и внешняя политика организации

Необходимо разработать как внутреннюю, так и внешнюю политику организации. Политика должна быть оформлена в виде программы, в которой следует изложить основные правила деятельности организации по отношению к сотрудникам и внешней среде (администрации города, конкурентам, клиентам, партнерам, жителям микрорайона и т. п.).

Разработайте внутреннюю и внешнюю политику организации.

Мы предлагаем сделать это в форме тезисов. В качестве примера приведем фрагмент возможной программы внутренней политики: «...1) по-

ощрять работников, которые проявляют сверхнормативную активность, так как это позволит повысить их мотивацию, а также поможет стимулировать остальных работников проявлять большую активность; 2) прислушиваться к мнению работников, так как благодаря этому можно избежать тривиальных ошибок...».

Кадровый состав организации

Планирование кадрового состава предполагает определение потребности в сотрудниках, необходимых для выполнения различных видов работ. Сперва следует уточнить перечень работ, которые нужно будет выполнять, а затем должности, которые для этого потребуются, и количество работников.

В соответствии с целями и задачами организации выделите виды работ, которые нужно выполнять. Продумайте, работники каких специальностей потребуются, сформируйте список специалистов, уровень образования, требуемые знания, умения и навыки.

Департаментизация

Здесь предусматривается выделение функциональных подразделений согласно штатному расписанию. Например, к функциональным подразделениям относятся такие подразделения, как отдел развития персонала, отдел маркетинга и т. п. Формирование подразделений должно основываться на реальной необходимости в этом.

Структура кадрового состава

Структура кадрового состава – это иерархия, взаимоподчиненность работников. Обычно структура кадрового состава изображается в виде схемы. Обязательно нужно предусмотреть взаимозаменяемость кадров в случае болезней, травм или невыходов на работу по другим причинам.

Продумайте структуру кадров и систему их взаимозамещения. Изобразите кадровую структуру в виде схемы.

Вывод

Сформулируйте вывод по созданию модели организации, в котором отразите следующее: знания, умения и навыки, которые Вы получили, выполнив задания по данному разделу, трудности или проблемы, которые Вы испытывали при выполнении данных заданий.

Критерии оценки проекта:

- 1) значимость и актуальность проблемы;
- 2) реалистичность проекта;
- 3) соответствие проекта заданной структуре.

Учебный проект 2 **«Модель эффективного руководителя»**

Цель проекта – развитие навыков моделирования и анализа состава, содержания функций руководителя, анализа деловых качеств, управленческих компетенций, необходимых руководителю для эффективного выполнения функций, приобретение навыков составления резюме с учетом требований, предъявляемых должностью, и личных характеристик кандидата, освоение техники проектирования собеседования в форме интервью.

Задание 1. Разработайте профессиональный профиль должности директора психолого-педагогического центра на основе стратегических и тактических целей организации соответствующего типа.

Алгоритм реализации проекта:

1. Ознакомьтесь с исходной информацией.
2. Разработайте профессиональный профиль должности директора психолого-педагогического центра на основе стратегических и тактических целей организации соответствующего типа.
3. На основе профессионального профиля разработайте должностную инструкцию директора ППЦ по базовой структуре.
4. Составьте резюме на должность директора ППЦ.
5. Разработайте собеседование в форме интервью на должность директора ППЦ.
6. Сформулируйте вывод.

ИСХОДНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

Понятие «профиль должности» достаточно ново и мало изучено, поэтому вопрос о четком понимании этого термина остается дискуссионным. Чаще всего профиль должности – это документ, который включает в себя должностную инструкцию, а также биографические данные сотрудника, специальные знания и навыки, личностные качества и ценности, которые необходимы для выполнения должностных обязанностей в компании. Под профилем должности традиционно понимается системное описание критерияльных требований к потенциальному работнику в терминах компетен-

ций и их значений, которое является основанием для нормального функционирования систем подбора, оценки и развития персонала.

Построение профилей компетенций является эффективным инструментом для корректировки модели компетенций, а также получения обратной связи от линейных руководителей, ведущих специалистов об использовании модели компетенций как инструмента управления кадровой политикой организации.

Именно на основании профиля должности составляется заявка на подбор сотрудника. Профили должности являются также основой процесса ротации персонала, оценки кандидатов при отборе на вакантные должности. На практике данный профиль составляется непосредственным руководителем и представителем кадровой службы.

Для разработки профиля должности следует выделить компетенции, которые необходимы для успешного выполнения работы по выбранной должности.

Сформируйте перечень характеристик менеджера, необходимых для эффективного выполнения управленческих функций.

Сформируйте перечень характеристик руководителя, необходимых для эффективного выполнения его ролей (согласно классификации ролей менеджера, данной Г. Минцбергом).

Сформулируйте компетенции, необходимые директору психолого-педагогического центра для реализации следующих видов деятельности:

- 1) диагностика исходного состояния предмета (объекта) профессиональной деятельности;
- 2) планирование работы;
- 3) организация работы;
- 4) ориентация на достижение;
- 5) коммуникация;
- 6) мотивация и развитие сотрудников;
- 7) контроль и коррекция;
- 8) саморазвитие.

Задание 2. На основе профессионального профиля разработайте должностную инструкцию директора психолого-педагогического центра по базовой структуре.

ИСХОДНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

Должностная инструкция – это перечень обязанностей, которые следует выполнять работнику, занимающему соответствующую должность.

Это результат делегирования полномочий в письменной форме. Сущность **делеги́рования** заключается в том, что некоторые задачи и права передаются получателю с условием, что он берет на себя ответственность за их выполнение.

Виды должностных инструкций:

- индивидуальная инструкция;
- типовая инструкция, унифицированная для однопрофильной группы исполнителей.

Назначение:

- определение общих требований со стороны организации к конкретной должности;
- конкретизация индивидуального контракта работника в части его должностных функций, прав и ответственности.

Принципы формирования:

- полнота отражаемых функций и прав;
- конкретность составных элементов;
- предметность предъявляемых требований;
- лаконичность изложения;
- функциональность для пользователя.

Ответственные за разработку:

- руководители структурных подразделений предприятия;
- руководители направлений деятельности предприятия (для управленцев своего аппарата);
- руководитель предприятия (для своих первых заместителей).

Пользователи:

- исполнитель;
- руководитель;
- работники кадровых служб

Порядок разработки и оформления.

1. Разработка по унифицированной форме:

- типовая инструкция (составляется специалистом кадровой службы с участием соответствующих руководителей);
- индивидуальная инструкция (составляется соответствующим руководителем).

Утверждение осуществляется руководителями соответствующих подразделений или предприятия в целом.

Структура должностной инструкции

1. Общая часть содержит основание разработки и назначение документа.
2. Условия назначения на должность:

- общие квалификационные требования (стаж работы по специальности, квалификационный разряд и т. п.);
- образовательный уровень (конкретные требования по наличию специального образования).

Подчиненность, порядок назначения и освобождения от должности определяет административную и функциональную (техническую) подчиненность, должность представляющего к назначению, перемещению, увольнению и принимающего соответствующее решение.

Задание 3. На базе представленной ниже исходной информации составьте резюме для себя как кандидата на должность, для которой Вы составляли должностную инструкцию.

ИСХОДНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

Резюме – это описание профессионального пути в письменной форме, которое призвано создать о Вас позитивное мнение у работодателя.

Это краткое письменное изложение профессиональных качеств соискателя, демонстрирующее потенциал личности и способность занять конкретную должность.

Существует три основных типа резюме:

Хронологическое:

- опыт работы, образование и пр. указываются в обратном хронологическом порядке (начиная с последнего места работы);
- короткое описание Вашего опыта с подчеркиванием достижений и навыков.

Функциональное:

- информация подается по «тематическим группам» (например, лидерские качества / руководящие позиции, организаторские способности, профессиональные достижения), имеющим непосредственное отношение к работе, которую Вы хотите получить;
- даты обычно исключаются, чтобы подчеркнуть Ваш опыт, а не последовательность событий.

Комбинированное:

- обычно состоит из двух частей: описания опыта по «тематическим группам» и короткого описания в хронологическом порядке опыта работы, образования и пр.;

- позволяет подчеркнуть опыт, непосредственно соответствующий реальной вакансии и требованиям реального работодателя.

Резюме также может быть структурированным или неструктурированным, то есть составленным в свободном стиле или по определенной форме, предложенной организацией.

Организацию интересует, чем Вы можете быть полезны ей, а не то, чего Вы хотите для себя. Это ключевой момент – нужно строить свою тактику таким образом, чтобы работодатель знал, что он приобретает, беря Вас на работу, а не чего Вы ожидаете от него.

Структура резюме

Цель. Работодатели сортируют все присланные им резюме по цели обращения кандидатов. Указание конкретной должности, на которую претендует кандидат, значительно экономит время и силы работодателя.

Личные данные. Здесь необходимо самым полным и тщательным образом представить информацию, которая позволит быстро и эффективно связаться с кандидатом в случае, если данной кандидатурой заинтересуются и захотят пригласить на собеседование. Необходимые пункты:

- ФИО полностью;
- дата, место рождения;
- семейное положение;
- местожительство (полный адрес);
- телефон;
- другие способы связи.

ФИО лучше написать крупными буквами для более быстрого поиска.

Законодательством многих стран разрешено не указывать при подаче документов на вакантное место такие сведения, которые могут повлечь за собой дискриминацию (возраст, пол, вероисповедание, социальное происхождение, национальность, семейное положение, наличие детей).

Предоставляя адрес, желательно указать, является ли он временным или постоянным. Если адрес временный, то до какого срока Вас можно застать по нему.

Указывая телефон(ы), необходимо сделать соответствующие пометки, например, «рабочий», «домашний», «сотовый» и т. д., указать также время, когда можно звонить. Необходимо перечислить все возможные средства связи для более быстрого контакта с кандидатом.

Фото. Многие фирмы в последнее время требуют предоставления фотографий. Однако по изображению трудно судить о способностях кандидата.

Образование. В этом разделе необходимо указать не только год поступления, год окончания, название вуза, факультета и специальности, но и такие достижения, как диплом с отличием или средний балл в зачетной книжке.

Факультативные тренинги и семинары можно указать, только если их темы отвечают цели резюме. Не нужно, как правило, сообщать о средней школе.

Опыт работы. Необходимо указать должность, наименование и местонахождение организации, даты начала и завершения работы, а также краткое описание Ваших должностных обязанностей и достижений.

Можно включить данные о временной работе, производственной практике, если они соответствуют цели резюме. Если таких мест работы было много, нужно разделить эту часть на два подпункта – «Профессиональный опыт» и «Опыт другой работы».

Награды. Необходимо указать не более двух действительно весомых наград, прямо связанных с профессиональной деятельностью.

Хобби и интересы. Не следует указывать слишком экзотические или многочисленные увлечения. Обычно хорошее впечатление производят командные виды спорта и интеллектуальные занятия (литература, искусство).

Рекомендации. Если у кандидата есть договоренность с людьми, которые могут предоставить ему рекомендательные письма, то в заключение можно указать этих людей, как правило, двоих, с информацией о том, как с ними можно связаться.

Сопроводительное письмо к резюме. Сопроводительное письмо – средство, с помощью которого кандидат представляется работодателю, показывая при этом, почему он наилучшим образом подходит на вакансию, в то время как резюме – перечень достижений и должностей.

Советы

- Резюме должно уместиться на одной странице формата А4.
- Писать резюме следует так, чтобы оно легко читалось. Резюме просматривают быстро (около 30 с). Необходимо помочь читателю сделать это более эффективно и с экономией времени.
- Необходимо избегать использования аббревиатур.

- Каждое резюме индивидуально, оно должно быть составлено на конкретную вакансию.

- Резюме следует использовать для того, чтобы добиться собеседования, а не получить работу. Используйте интервью для более детального рассказа о Ваших преимуществах, чтобы познакомиться с работой.

Задание 4. Разработайте собеседование в форме интервью на должность директора психолого-педагогического центра.

Собеседование в форме интервью

Интервью (от англ. *interview* – беседа, встреча) – способ получения социально-психологической информации с помощью устного опроса. Сначала интервью применялось только в области психотерапии и психотехники, с чем связано, кстати, создание многочисленных психологических консультаций на Западе. Затем, с появлением социологии, интервью стали использовать в качестве наиболее эффективного метода сбора информации в социологических и социально-психологических опросах. Тогда впервые была поставлена проблема валидности различных видов интервью и получения с помощью них достоверной информации. В настоящее время интервью стало особым методом сбора информации на основе вербальной коммуникации, границы его применения существенно расширились.

По своей сути интервью очень близко к анкете, точнее, является вербальным вариантом анкеты, и так же, как и анкета, может содержать вопросы как открытого, так и закрытого типа (чаще всего интервью является комбинированным). Вопросы и ответы в интервью желательно фиксировать на каком-нибудь записывающем устройстве (магнитофон, видеокамера) или просто стенографировать на бумаге, хотя это не является обязательным (опытные интервьюеры держат все в памяти).

При подготовке интервью и его письменном оформлении можно выделить следующие структурные элементы:

- аннотация (цели, задачи интервью, предназначение);
- вступительное слово (установление контакта с клиентом, психологическая подготовка человека к открытым ответам на вопросы, снятие барьера в общении);
- набор вопросов и предполагаемые ответы (вопросы могут быть открытого или закрытого типа; предполагаемые ответы представляют из себя прогнозируемые направления, по которым клиент будет строить свой ответ);
- система обработки и интерпретации результатов (анализ результатов зависит от целей и задач интервью).

Интервью широко применяется в различных областях психологии, социологии, психиатрии и психотерапии. В соответствии с этим можно выделить следующие виды интервью: 1) профконсультационное; 2) для сбора информации; 3) профотборочное; 4) монологическое и др. Разные виды интервью различаются по своей структуре. Далее мы будем рассматривать профотборочное интервью – интервью с кандидатом на вакантную должность.

В плане динамики проведения существует пятишаговая модель психологического интервью [21, с. 50–64].

Шаг 1. Установление контакта с клиентом. Данный шаг предполагает информирование клиента о собственных функциях, полномочиях, должности; формирование структуры дальнейшего взаимодействия (это поможет не отвлекаться); создание у клиента настроения на максимальную активность в работе. Следует пользоваться такими психологическими техниками, как визуальный контакт (внимательней наблюдать за клиентом, когда он говорит); язык жестов (слегка наклоненный вперед корпус, доброжелательное рукопожатие, избегание скрещивания рук, ног); громкость, интонации и скорость речи (оптимальны средняя скорость, меняющийся тон с некоторой эмоциональностью); физическое расстояние (его должен установить сам клиент); дыхание (нужно следить за дыханием клиента, так как по нему можно определить, когда человек волнуется или неуверен, можно усилить степень доверия к себе).

Шаг 2. Сбор информации о клиенте. Необходимо решить следующие задачи: выявить наиболее типичные, привычные, характерные для клиента способы мышления и поведения (паттерны); определить сильные стороны личности клиента; провести профессиональную диагностику. Консультант при этом пользуется следующими техниками: комбинированием закрытых и открытых вопросов; пересказом («правильно ли я понял...»); повторением сказанного клиентом («ну, и так...»). Перечисленные техники позволяют поддерживать диалог и как можно реже прерывать речь клиента. В ходе данного этапа могут обнаружиться следующие основные виды противоречий: между клиентом и окружением; между действиями клиента и полученным результатом; между реальной и желаемой ситуациями; между компетентностью и компетенцией; между профессиональной пригодностью и профессиональными намерениями; между собственной оценкой и оценкой окружающих; между профессиональным опытом и требованиями рынка труда.

Основная задача интервьюера как раз и состоит в выявлении различных противоречий (конфронтации). Интервьюер может не преподносить клиенту никакой информации о выявленных противоречиях, однако он имеет шанс глубже в них разобраться, задавая соответствующие вопросы.

Шаг 3. Формулирование желаемого результата. Вместе с клиентом нужно сформулировать желаемый результат, т. е. то, чего хотел бы в идеале добиться клиент. Какую должность он хотел бы занимать, какие, по его мнению, нужно выполнять обязанности, чем привлекает его такая работа, что он мог бы изменить и т. д.

Шаг 4. Выработка альтернативных решений. Независимо от того, насколько клиент подходит для данной профессиональной деятельности, нужно провести анализ альтернативных решений, выявить наиболее близкие для него профессиональные интересы, альтернативные должности и т. п.

Шаг 5. Обобщение. Интервьюеру следует определиться со своим решением, так как данный этап является подведением итогов интервью. Обязательно следует предусмотреть: 1) итоговые вопросы клиенту («Что Вы собираетесь делать теперь? Какие шаги намерены предпринять в Вашей профессиональной деятельности? Что может Вам помешать?»); 2) вопросы обратной связи («Все ли Вы поняли из нашей беседы? Какие вопросы у Вас возникли? Требуется ли что-либо пояснить?»). При отборе персонала важно не обидеть кандидата на вакантную должность, поэтому в отличие, скажем, от профконсультационного интервью, в котором данный этап играет роль деятельностного определения программы дальнейшего развития клиента, в интервью данного вида на этом этапе реализуются следующие задачи: 1) создание психологического портрета кандидата; 2) ориентировочное определение уровня развития профессионально важных характеристик его личности; 3) самооценка кандидата, т. е. он сам должен прийти к решению о том, насколько подходит для данной профессиональной деятельности, и осознать это; 4) создание у кандидата положительного настроения по отношению к организации или предприятию, которое проводит профотборочные интервью.

Оптимальное время для проведения интервью – 20–40 минут.

Шаги со второго по пятый реализуются в форме вопросов и ответов на них и проходят в виде собеседования. Пятый шаг отличается тем, что является заключительным и его содержание формируется в ходе интервью.

Вообще говоря, интервью не рассчитано на получение информации невербального характера, однако в том случае, если интервью фиксируется на каком-либо видеозаписывающем устройстве, можно анализировать информацию не только вербального, но и невербального характера (мимика, жесты, пантомимика). Качественное проведение интервью требует учета некоторых невербальных особенностей общения, поэтому необходимо предусматривать возможное поведение человека при ответе на вопрос.

Содержание интервью определяется в зависимости от многих факторов, таких как личные особенности и опыт интервьюера, традиции организации, где проводится интервью, требования к конкретной вакансии и др. Однако в любом случае структурированное интервью со стандартизованными вопросами, затрагивающими суть данной работы, повысит эффективность собеседования по сравнению со свободной неструктурированной беседой.

Цель интервью при подборе кадров заключается в оценке профессионально важных личностных качеств кандидата, а также его компетентности: профессиональных знаний и опыта работы; активности жизненной позиции; целеустремленности; трудолюбия; организованности; гибкости мышления; уравновешенности; эрудированности; креативности (способности к творчеству); ответственности; честности и дисциплинированности; умения хорошо говорить и слушать; внешности и манеры поведения.

Специалисты, занимающиеся интервьюированием, на практике составляют список из 15–20 основных и 10–20 дополнительных вопросов. Причем на каждый вопрос должны быть спрогнозированы возможные варианты ответов, и на каждый вариант ответа должна быть предусмотрена интерпретация. Впрочем допускаются и другие способы подготовки интервью.

Список литературы

Иванова С. В. Искусство подбора персонала: Как оценить человека за час / С. В. Иванова. 2-е изд. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2005. 160 с.

Самоукина Н. В. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах / Н. В. Самоукина. Москва: Вершина, 2006. 224 с.

Учебный проект 3 «Психолого-педагогическое сопровождение психологического климата в организации»

Цель проекта – развитие навыков проектирования психологического сопровождения на основе анализа диагностических данных, полученных в ходе использования диагностических методик, адекватных задачам проекта.

Алгоритм реализации проекта:

1. Ознакомьтесь с исходной информацией.
2. На основе предложенной методики продиагностируйте психологический климат учебной группы.
3. На основе полученных данных спроектируйте программу развития психологического климата.
4. Сформулируйте вывод.

ИСХОДНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

Важным показателем состояния организации является социально-психологический климат. Именно он выступает внешним проявлением различных групповых феноменов в виде поведенческих и речевых актов. Другими словами, социально-психологический климат – это результат совместной деятельности людей, их межличностного взаимодействия. Термин «климат» (от греческого слова «наклон») пришел в общественные науки из метеорологии, где им обозначается совокупность метеорологических условий, свойственных какой-либо местности. Это понятие, перенесенное в психологию, позволило осмыслить практическое значение целого ряда групповых эффектов как особых условий жизнедеятельности человека в группе.

На сегодняшний день существует более сотни определений социально-психологического климата. Будем исходить из того, что **социально-психологический климат** есть *состояние группового настроения и качественная сторона межличностных отношений в группе, проявляющихся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в организации.*

Климат – это одна из сторон жизнедеятельности и взаимоотношений людей. Он неодинаков в разных коллективах и по-разному оказывает влия-

ние на членов коллектива. Его влияние сказывается прежде всего на психологическом самочувствии людей. Климат проявляется, главным образом, в следующих групповых эффектах:

- *сплоченности* как единстве действий (поведения) членов организации в условиях свободного выбора этих действий из нескольких возможных вариантов;

- *взаимной совместимости* (взаимной приемлемости) как возможности бесконфликтного общения и согласованности действий членов организации в условиях их совместной деятельности;

- *состоянии идентификации*, понимаемом как сознательное, внутренне мотивированное принятие членом группы (в отличие от пассивной адаптации) целей, ценностей и норм групповой жизни и др.

Признаками благоприятного социально-психологического климата являются:

- 1) высокая требовательность и доверие членов организации друг к другу;
- 2) доброжелательная и деловая критика;
- 3) свободное выражение собственного мнения в организации при обсуждении всех вопросов групповой жизни;
- 4) удовлетворенность принадлежностью к организации;
- 5) высокая степень взаимопомощи;
- 6) достаточная информированность членов организации обо всех аспектах ее внутренней жизни.

Управление социально-психологическим климатом включает в себя следующие мероприятия:

- управление процессом формирования содержательных психологических компонентов климата (норм, ожиданий, ценностей, установок, традиций, группового мнения и настроения);

- оптимальный подбор, расстановку, обучение и периодическую аттестацию руководящих кадров;

- комплектование первичных коллективов с учетом психологической совместимости;

- опору на наиболее авторитетных, активных членов коллектива;

- предупреждение и разрешение межличностных конфликтов.

Изучение социально-психологического климата – процесс сложный. Это связано с тем, что климат проявляет себя интегрально, как об-

щий – положительный или отрицательный – нравственно-психологический фон внутриколлективных отношений. Это сложное равновесие множества компонентов, очень важных, специфических для каждой организации, но с трудом фиксируемых обычными исследовательскими приемами. В основе этих исследований лежит измерение конкретных типов и видов взаимоотношений, которое проводится на основе всех применяемых в психологии методов: наблюдения, эксперимента, опроса и др. В психологических практикумах приводится ряд наиболее распространенных методик, позволяющих диагностировать актуальное состояние социально-психологического климата организации. Наряду с этими методиками существуют и другие, позволяющие выявить не только состояние социально-психологического климата, но и сложную систему внутриколлективных взаимоотношений.

Задание 1. На основе предложенной методики продиагностируйте психологический климат учебной группы.

Тестовая методика «Определение психологического климата в организации»

Для определения психологического климата предприятия использовалась методика выявления степени интеграции «СПСК» – социально-психологическая самооценка коллектива (методика О. Немова) (Немов Р. С. Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: в 3 книгах. 4-е изд. Москва: Владос, 2008. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 631 с.).

В основе этой методики лежит специфический вид опроса, в котором участвуют все члены того или иного подразделения. Каждому из них дается опросный лист, содержащий 74 суждения. Номера суждений, имеющих отношение к исследуемому коллективу, обводятся в опросном листе. Причем все опрашиваемые предупреждаются, что обводить суждения можно лишь в том случае, когда зафиксированная в суждении форма поведения соответствует всем членам коллектива или его большинству.

Список суждений:

1. Свои слова всегда подтверждают делом.
2. Осуждают проявления индивидуализма.
3. Имеют одинаковые убеждения.

4. Радуются успехам друг друга.
5. Всегда оказывают помощь друг другу.
6. Умело взаимодействуют друг с другом в работе.
7. Знают задачи, стоящие перед коллективом.
8. Требовательны друг к другу.
9. Все вопросы решают сообща.
10. Единодушны в оценке стоящих перед коллективом проблем.
11. Доверяют друг другу.
12. Делятся опытом работы с членами коллектива.
13. Бесконфликтно распределяют между собой обязанности.
14. Знают итоги работы коллектива.
15. Никогда и ни в чем не ошибаются.
16. Объективно оценивают свои успехи и неудачи.
17. Личные интересы подчиняют интересам коллектива.
18. Занимаются на досуге одним и тем же.
19. Защищают друг друга.
20. Всегда считаются с интересами друг друга.
21. Заменяют друг друга в работе.
22. Знают положительные и отрицательные стороны коллектива.
23. Работают с полной отдачей.
24. Не остаются равнодушными, если задеты интересы коллектива.
25. Одинаково относятся к распределению обязанностей.
26. Помогают друг другу.
27. Предъявляют одинаково объективные требования ко всем членам коллектива.
28. Самостоятельно выявляют и исправляют недостатки в работе.
29. Знают правила поведения в коллективе.
30. Никогда и ни в чем не сомневаются.
31. Не бросают начатое дело на полпути.
32. Отсутствуют принятые в коллективе нормы поведения.
33. Одинаково оценивают успехи коллектива.
34. Искренне огорчаются при неудаче товарищей.
35. Одинаково объективно оценивают поступки старых и новых членов коллектива.
36. Быстро разрешают возникающие противоречия и конфликты.

37. Знают свои обязанности.
38. Сознательно подчиняются дисциплине.
39. Верят в свой коллектив.
40. Одинаково оценивают неудачи коллектива.
41. Тактично ведут себя по отношению друг к другу.
42. Не подчеркивают своих преимуществ друг перед другом.
43. Быстро находят между собой общий язык.
44. Знают основные приемы и методы работы.
45. Всегда и во всем правы.
46. Общественные отношения ставят выше личных.
47. Поддерживают полезные для коллектива начинания.
48. Имеют одинаковые представления о нормах нравственности.
49. Доброжелательно относятся друг к другу.
50. Тактично ведут себя по отношению к членам другого коллектива.
51. Берут на себя руководство, если требуется.
52. Знают работу товарищей.
53. По-хозяйски относятся к общественному имуществу.
54. Поддерживают традиции, сложившиеся в коллективе.
55. Одинаково оценивают качества личности, необходимые в коллективе.
56. Уважают друг друга.
57. Тесно сотрудничают с членами другого коллектива.
58. При необходимости принимают на себя обязанности других членов коллектива.
59. Знают черты характера друг друга.
60. Умеют делать все на свете.
61. Ответственно выполняют любую работу.
62. Оказывают сопротивление силам, разобщающим коллектив.
63. Одинаково оценивают правильность распределения поощрения в коллективе.
64. Поддерживают друг друга в трудные минуты.
65. Радуются успехам членов другого коллектива.
66. Действуют слаженно и организованно в сложных ситуациях.
67. Знают привычки и склонности друг друга.
68. Активно участвуют в общественной работе.
69. Заботятся об успехах коллектива.

70. Одинаково оценивают правильность наказаний в коллективе.

71. Внимательно относятся друг к другу.

72. Искренне огорчаются при неудачах членов другого коллектива.

73. Быстро находят такое распределение обязанностей, которое устраивает всех.

74. Знают, как обстоят дела друг у друга.

Суждения характеризуют наиболее важные стороны поведения и отношения, которые должны присутствовать в идеальном коллективе. В целом они дают образ идеального коллектива, в котором все участники проявляют сверхнормативную активность.

Процедура опроса может проводиться и по-иному. Исследователь зачитывает все суждения по очереди, а каждый участник опроса проставляет на чистом листке бумаги номера тех суждений, которые, по его мнению, соответствуют всем членам коллектива или его большинству.

После проведения опроса данные собираются и обрабатываются исследователем. Все суждения, кроме контрольных 15, 30, 45, 60, показывают степень развития наиболее важных семи характеристик (качеств) коллектива, а следовательно, и социально-психологического климата в нем. Можно выделить следующие характеристики:

- ответственность (1, 8, 16, 23, 31, 38, 46, 53, 61, 68);
- коллективизм (2, 9, 17, 24, 32, 39, 47, 54, 62, 69);
- сплоченность (3, 10, 18, 25, 33, 40, 48, 55, 63, 70);
- контактность (4, 11, 19, 26, 34, 41, 49, 56, 64, 71);
- открытость (5, 12, 20, 27, 35, 42, 50, 57, 65, 72);
- организованность (6, 13, 21, 28, 36, 43, 51, 58, 66, 73);
- информированность (7, 14, 22, 29, 37, 44, 52, 59, 67, 74).

Приведенные выше данные суммируются (по каждому показателю) и составляется график, который наглядно демонстрирует социально-психологический климат избранного для изучения коллектива:

1 балл – очень низкий;

2–3 балла – низкий;

4–5 баллов – средний;

6–7 баллов – оптимальный;

8–10 баллов – идеальный.

Задание 2. На основе полученных данных спроектируйте программу развития психологического климата в коллективе по следующей структуре:

Исходная информация

Методическое обоснование программы

Цель программы

Задачи развивающей программы: (не менее 5–7)

Программа базируется на следующих *принципах* (не менее 5)

Программа развития психологического климата предназначена для ...
Оптимальное количество участников – (___) человек.

Программа может быть реализована в форме тренинговых занятий. Комплекс рассчитан на – (количество занятий), – (общее количество часов). Занятия рекомендуется проводить один раз в неделю в отдельной аудитории, чтобы участники были защищены от постороннего вмешательства. Сроки реализации программы ...

Содержание программы

Программа развития психологического климата включает в себя следующие блоки:

- 1) диагностический;
- 2) установочный. Создание благоприятных условий, принятие правил работы в группе, знакомство участников друг с другом, создание позитивного настроения группы;
- 3) коррекционно-развивающий;
- 4) результативный (представлен в табл. П.2);
- 5) оценки эффективности. Проверка результативности программы развития психологического климата.

Таблица П.2

Результативный блок программы

Критерий	Показатель
Когнитивный	
Ценностно-мотивационный	
Эмоционально-волевой	
Отношенческий	
Деятельностно-рефлексивный	

В структуру каждого занятия включены основные этапы групповой работы. Каждое занятие состоит из пяти частей:

- 1) ритуала начала занятия;
- 2) разминки. Включает в себя упражнения, способствующие активизации, созданию непринужденной атмосферы, сплоченности и настрою группы на занятия;
- 3) основного содержания занятия. Эта часть включает в себя упражнения и задания, направленные на главную цель занятия;
- 4) рефлексии занятия. В конце каждого занятия, а иногда и после некоторых упражнений отводится время на обмен мнениями, впечатлениями между участниками. Это помогает каждому понять себя, а ведущему проследить динамику настроений в группе;
- 5) ритуала прощания.

Критерии оценки

Студенты должны представить методы работы, типологии реализации содержания работы, вывод.

Учебный проект 4 **«Диагностика смысловых базовых установок»**

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

Алгоритм реализации проекта:

1. Ознакомиться с методикой диагностики смысловой базовой установки учебно-профессиональной деятельности студентов.

2. Интерпретировать полученные данные с учетом индивидуальных особенностей студентов, проанализировать и обсудить каждую базовую установку.

3. Обучить студентов навыкам осознания закономерностей регулятивного действия смысловой базовой установки в плане оптимизации процесса обучения.

ИСХОДНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

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

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

Опросник «Смысловые базовые установки» (СБУ)

Адаптация А. Д. Ишковым и Н. Г. Милорадовой опросника «Шкала дисфункциональности» Д. Бернса [46, с. 215]. Текст опросника приведен с некоторыми изменениями.

Инструкция

Опросник позволяет выявить Ваши базовые смысловые установки. Точность результатов будет зависеть от степени Вашей откровенности. Предлагаемые Вам утверждения не являются правильными или неправильными, а лишь констатируют определенные различия в представлениях и поведении людей (табл. П.3). Внимательно прочитайте каждое утвер-

ждение и, оценив степень своего согласия или несогласия с ним по приведенной ниже пятибалльной шкале, впишите полученные баллы в свободную ячейку справа от номера соответствующего утверждения на бланке ответов (табл. П.4).

–2 – не согласен полностью;

–1 – не согласен частично;

0 – нейтрален;

1 – согласен частично;

2 – согласен полностью;

Таблица П.3

Текст опросника

№ п/п	Утверждение
1	2
1	Я расстраиваюсь, когда меня критикуют
2	Я не могу быть счастлив, когда меня не любят
3	Достойный человек должен хоть в чем-нибудь быть выдающимся
4	Не имеет смысла браться за работу, в которой ты не ас
5	Если я что-то заслужил, то должен обязательно получить это
6	Я ответствен за поведение близких мне людей
7	Я не должен контролировать свои чувства, если случается что-то плохое
8	Интересы других людей для меня важнее собственных
9	Если меня не любят, то я обречен на несчастье
10	Без продуктивной, творческой деятельности жизнь теряет смысл
11	Не следует выказывать свои слабости
12	Если на моем пути встречаются препятствия, то я расстраиваюсь
13	Я чувствую себя виноватым, если моя критика кого-то расстроила
14	Отрицательные переживания – это нормальная часть повседневной жизни и нет смысла от них избавляться
15	Без поддержки окружающих я чувствую себя несчастным
16	Если близкие люди отвернулись от меня, то со мной что-то не так
17	Творческие люди полезнее людей, занятых обыденной работой
18	Надо стараться делать все как можно лучше
19	Если интересы других я ставлю выше, чем свои, то эти люди обязаны при необходимости помогать мне
20	Высокоморальный человек обязан помогать всем нуждающимся
21	Часто мое настроение зависит от вещей, которые находятся вне моего контроля: прошлое, биоритмы, гормональные циклы, судьба...

Окончание табл. П.3

1	2
22	Я слеую советам людей, которых уважаю
23	Если любимый не отвечает мне взаимностью, значит, меня невозможно любить
24	Если я работаю хуже других, значит, я хуже, чем они
25	Я расстраиваюсь, когда совершаю ошибки
26	Если я хороший супруг, то моя половина обязана меня любить
27	Если поведение ребенка не соответствует принятым нормам, то это вина родителей
28	Мое счастье зависит от моей судьбы
29	Мое чувство собственного достоинства зависит от мнения окружающих
30	Одинокие люди несчастны
31	Если я не справляюсь с работой, значит, я не сложился как личность
32	Не ставя перед собой максимально возможных целей, я обязательно скачусь вниз
33	Если я хорошо отношусь к кому-нибудь, то и он должен отвечать мне тем же
34	Я должен уметь помочь каждому
35	Люди, на которых лежит печать успеха (хороший внешний вид, социальный статус, благосостояние или слава), обычно более счастливы, чем те, у кого этого нет

Таблица П.4

Бланк ответов

№	Балл	№	Балл	№	Балл	№	Балл	№	Балл	№	Балл	№	Балл
1		2		3		4		5		6		7	
8		9		10		11		12		13		14	
15		16		17		18		19		20		21	
22		23		24		25		26		27		28	
29		30		31		32		33		34		35	
Σ		Σ		Σ		Σ		Σ		Σ		Σ	
Шкала I		Шкала II		Шкала III		Шкала IV		Шкала V		Шкала VI		Шкала VII	

Обработка результатов

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

2. С помощью табл. П.5 пересчитайте полученные «сырые» баллы по каждой шкале в стандартные баллы (стены) и запишите результат в нижнюю свободную ячейку соответствующего столбца (табл. П.4).

Таблица П.5

Перевод «сырых» баллов в стандартные баллы (стены)

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

3. По каждой шкале отметьте полученные стены в соответствующих ячейках личностного профиля и соедините метки соседних шкал прямыми линиями (табл. П.6).

Таблица П.6

Личностный профиль смысловых базовых установок

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

Интерпретация результатов

I. *Шкала «Вербальная зависимость»* оценивает тенденцию человека ставить свое самоуважение в зависимость от мнения окружающих. Адекватный результат показывает, что вербальная зависимость человека находится в пределах нормы, у него здоровое чувство собственного достоинства, нормальная реакция на критику и одобрение. Критика может быть ему неприятна, но она не снижает его самооценки. Похвала может его порадовать, но она не нужна ему, чтобы уважать себя.

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

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

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

Высокий результат говорит о том, что человек эмоционально зависим. Он не хочет самостоятельно нести ответственность за свою эмоциональную жизнь. Настойчиво требует любви и внимания и, когда не имеет этого, мгновенно теряет уверенность, чувствуя себя как рыба без воды. «Ты испортил

мне настроение!» – его обычная фраза. Он соглашается на подчинение и будет терпеть унижение, боясь, что его отвергнут. Как результат такого поведения – потеря уважения. Эмоционально зависимые люди обременительны для окружающих и поэтому часто остаются в одиночестве. При желании такими людьми легко управлять, используя их в своих целях.

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

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

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

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

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

Высокий результат – показатель того, что человек требует от себя недостижимой безупречности, демонстрируя порой жестокость к самому себе. Он не позволяет себе отдохнуть, пока «вся» работа не будет доведена до конца. Для него ошибки недопустимы, неудачи – хуже смерти. Поскольку в основе стремления к безупречности лежит неуверенность в себе, то он склонен по несколько раз перепроверять, заперты ли двери квартиры (автомобиля), выключена ли плита, есть ли корреспонденция в почтовом ящике и т. д. Он сверхсамокритичен и переживает, что не сможет достичь хороших результатов. Не рискует браться за что-то новое, так как страх перед ошибками парализует его, ограничивая личностный рост. Чем больше человек стремится к совершенству, тем больше его разочарование, поскольку полное совершенство недостижимо, а людям, наметившим недостижимое, проигрыш гарантирован. Кроме того, жажда совершенства требует особой тщательности в работе, что приводит к промедлению и связанным с этим потерям. Он считает, что должен чувствовать, думать и вести себя сверхсовершенно. Как бы быстро человек в такой ситуации не «бежал», достичь своего идеала ему не удастся. Он находится в постоянном напряжении и удивляется, почему казавшаяся столь реальной радость победы не материализуется. Его жизнь лишена многих радостей и удовольствий.

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

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

Высокий результат показывает, что требовательность респондента к другим крайне завышена и может доходить до деспотизма. О таком человеке говорят: «Даст на копейку, а требует на рубль». Он хочет, чтобы

окружающие встречали его с распростертыми объятиями, а еще лучше – по стойке «смирно». Чаще всего этого не происходит, и он чувствует себя несчастным. Такие люди много энергии тратят на свои расстройства, печали, недовольства. Они часто жалуются во всеуслышание, но практически ничего не делают для разрешения своих проблем. В результате от жизни они получают все меньше и меньше.

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

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

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

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

VII. Шкала «*Ответственность за себя*» оценивает степень ответственности человека за самого себя. Адекватный результат – человек считает, что несет личную ответственность за все происходящее с ним и интерпретирует значимые события своей жизни как результат собственной деятельности, но при этом понимает, что существуют внешние факторы, повлиять на которые он не может. Такой человек уверен в себе, независим, терпелив, решителен и эмоционально стабилен.

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

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

Задания для самостоятельной работы

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

Учебный проект 5 **«Планирование и рационализация** **учебно-профессиональной деятельности студентов»**

Цель проекта – изучить способы рационализации учебно-профессиональной деятельности студентов.

Алгоритм реализации проекта:

1. Ознакомиться с основными средствами планирования времени.
2. Рассмотреть факторы эффективности учебно-профессиональной деятельности студента.
3. Проанализировать основные способы рационализации учебно-профессиональной деятельности студентов.

ИСХОДНАЯ ИНФОРМАЦИЯ

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

Планирование рекомендуется вести на различные временные промежутки.

Планирование на год

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

Планирование на месяц

В данный план-график вначале вносят все дела из годового плана на данный месяц и распределяют их по дням. Затем заносят те регулярные дела, которые из-за своей меньшей значимости не были отмечены в годо-

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

Планирование на неделю

Данный вид планирования должен быть более конкретным, так как Вы оперируете не только днями недели, но и часами. Порядок действий аналогичен составлению месячного плана-графика. Из него в недельный план переписывают все отмеченные дела, распределяя их по дням и часам. Некоторые выпускаемые промышленностью еженедельники имеют строки (часы) и столбцы (дни недели) с указанием числа месяца. Это удобная форма. Иногда отводится место для списка дел, не имеющих пока точной даты выполнения, а также рубрики: «Позвонить», «Написать», «Напомнить».

Планирование дня

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

Когда лучше составлять план на очередной день: в конце предыдущего дня или в начале наступившего? В каждом варианте есть свои преимущества.

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

Рационализация учебной деятельности студентов

Для повышения эффективности учебной деятельности важно учитывать следующее:

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

- четко определить цель, которую Вы хотите достичь;
- осознать состояние учебной деятельности на данный момент;
- выяснить, какие внешние и особенно внутренние причины мешают достижению цели, вызывают затруднения;
- определить возможные и наиболее эффективные для Вас пути преодоления трудностей и достижения целей. Наибольшего успеха достигнет тот, кто строит свое обучение именно таким образом, т. е. путем формирования и решения задач.

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

3. Студенты, умеющие учиться, не просто запоминают информацию в том виде, в каком она им сообщается, а активно стараются преобразовать ее так, чтобы сделать более удобной для усвоения. Подумайте, как можно иначе сформулировать ту или иную информацию, изменить ее порядок, перекодировать, т. е. передать в другом виде – с помощью рисунка, формулы, графика, как распределить элементы информации по степени их

важности для лучшего восприятия. Это особенно необходимо, когда имеются трудности в усвоении какого-либо учебного материала.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Чтобы эффективно заниматься домашней работой, чтением, конспектированием и т. д., нужно прежде всего создать условия для занятий. На эффективность занятий влияют следующие факторы:

1. *Способствующая учебе обстановка.* Вам необходимы тишина, свет, умеренная температура. Выберите удобный стул, на котором Вы будете сидеть прямо, соответствующей высоты стол. Рабочая обстановка важна по двум причинам: во-первых, потому, что Вы сможете сосредоточиваться и заниматься только в условиях тишины и комфорта; во-вторых, потому, что, помещая себя каждый раз в одни и те же материальные условия для занятий, Вы выработаете условный рефлекс сосредоточения.

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

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

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

5. *Владение базовыми знаниями.* Вам, возможно, приходилось быть в такой ситуации: Вы читаете книгу, но, несмотря на все усилия, Вы постоянно отвлекаетесь и чтение идет очень медленно. Пять, десять раз Вам приходится возвращаться к предыдущей фразе, чтобы не потерять смысл текста. Это может быть следствием того, что у Вас нет базы знаний, достаточной для усвоения данного текста. Если текст нам не понятен, нам не удастся сосредоточиться, после нескольких фраз наше внимание переключится и дальше чтение будет происходить механически.

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

6. *Непосредственный интерес.* Для того чтобы эффективно заниматься, необходимо сформировать непосредственный интерес. Каким образом можно заинтересовать себя чтением определенного материала? Прежде всего необходимо глубоко осознать выгоды, которые Вы извлечете из знакомства с этим материалом, причем не только с точки зрения длительной перспективы, но и в смысле непосредственной пользы для учебы. Кроме того, Вы должны задавать себе вопросы: почему была на-

писана эта книга, какую цель преследовал автор, кем был автор? Вникая в глубинный смысл научной работы или художественного произведения, Вы повышаете собственный интерес к чтению, вследствие чего Ваша работа облегчается. И еще один совет: всегда читайте предисловие и оглавление. В предисловии или введении автор, как правило, пытается в сжатом виде представить цель своей работы, ее основные идеи. Что же касается оглавления, то оно дает представление об общей структуре произведения, в каком-то смысле резюмирует его.

Как заставить себя сосредоточиться, если Ваше внимание отвлеклось от предмета занятий?

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

Во-вторых, найдите в книге точное место, на котором Вы отвлеклись, и пометьте его карандашом (крест, галочка, восклицательный знак и т. д.). Разберитесь, не явилось ли причиной отвлечения Вашего внимания плохое понимание смысла текста. Если это так, то устраните данную причину. Если же с пониманием текста все в порядке, возобновите чтение. При этом помечайте карандашом каждый абзац, на котором Ваше внимание отвлечется. Если таких пометок будет больше трех на одной странице, продолжать чтение бесполезно. Сделайте перерыв на полчаса, прогуляйтесь на воздухе, выпейте чашку кофе (чая, воды, фруктового напитка), попытайтесь найти причину Вашей рассеянности и устраните ее. Затем продолжайте работу.

Методика проведения занятия

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

Инструкция

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

Текст опросника

1. Характерна ли для Вас суетливость и спешка?
2. Всякий раз, когда у Вас появляется срочная, сверхплановая работа, выводит ли это Вас из нормального рабочего ритма?
3. Берете ли Вы материал для доработки дома, например, в воскресные дни?
4. Не испытываете ли Вы постоянный «завал» работы?
5. Не замечали ли Вы в течение последней недели, что выполняете работу, которую можно поручить другому?
6. Характерно ли для Вас систематическое переутомление?
7. Не отказываетесь ли Вы от запланированного отдыха, ссылаясь на занятость?
8. Ищете ли Вы резервы времени для выполнения срочной работы?
9. Если Вы что-то не успеваете, то пересматриваете ли свои планы, приоритетность своих дел?

Обработка и интерпретация результатов

Ответы занесите в бланк ответов (таблица). Подсчитайте число утвердительных ответов.

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

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

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

Бланк ответов

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

Упражнение

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

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

Главная задача – составить конкретную программу действий на ближайшее будущее.

Упражнение направлено на формирование и коррекцию жизненных и профессиональных планов.

Основной смысл занятия – принятие каждым на себя ответственности за свое ближайшее профессиональное будущее. Когда человек вслух формулирует собственные цели, определяет конкретные шаги по их достижению, он тем самым как бы публично берет на себя обязательство выполнить намеченное.

Домашнее задание

Составьте свой план учебно-профессиональной деятельности на год, на месяц, на неделю, на день.

Структура плана

Цель	Задачи	Методы, способы достижения задач	Временной период

Критерии оценки

Студенты должны представить методы работы, указать достигнутые цели.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

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

Учебный проект 6 «Самопознание и саморазвитие»

Цель проекта – изучение способности к самопознанию.

Алгоритм реализации проекта

Данное задание выполняется с помощью опросника «Что значит познать себя?» (по А. И. Красило).

Инструкция

Перед Вами опросник. Внимательно прочитайте каждое утверждение и выберите только один из четырех вариантов ответов, с которым Вы согласны в большей степени. Даже если Вас ни один из вариантов не удовлетворяет, все равно нужно отдать предпочтение одному из ответов.

Текст опросника

1. Познание себя – это:
 - а) развлечение;
 - б) радостное открытие нового;
 - в) страдание;
 - г) трудная, но интересная работа.
2. Когда меня что-то неприятно поражает в действиях других:
 - а) я внутренне осуждаю, но не вмешиваюсь;
 - б) я высказываю возмущение или пытаюсь убедить человека так не делать;
 - в) меня захватывает поиск смысла и причины таких действий;
 - г) я принимаю человека таким, каков он есть.
3. Человека надо оценивать:
 - а) по результатам его действий;
 - б) по результатам действий, но с учетом мотивов поведения;
 - в) в первую очередь по мотивам действий и чувствам;
 - г) человека вообще никак не надо оценивать.
4. Когда человек не хочет иметь четкие жизненные цели и из-за этого часто не может добиться успеха ни в материальных вопросах, ни в продвижении по службе, я считаю, что:
 - а) он просто глуп и непрактичен;
 - б) ему не повезло с воспитанием;
 - в) это издержки в развитии творческой личности;
 - г) человек интенсивно развивается.

5. Интереснее всего изучать:

- а) необычные явления природы и парапсихологию;
- б) личность выдающихся людей и гениев;
- в) свой внутренний мир;
- г) общие закономерности человеческой психики.

6. Мотивы своих поступков я вполне осознаю:

- а) всегда в момент, предшествующий действию;
- б) преимущественно в момент совершения действия;
- в) чаще уже после совершения поступка;
- г) убежден, что мотивы действий человека всегда неосознанны.

7. Ошибки в познании себя:

- а) меня редко занимают;
- б) я стараюсь устранить, используя представляющиеся возможности;
- в) меня постоянно занимают;
- г) ранее меня постоянно занимали, а сейчас я использую каждый

удобный случай для самоанализа.

8. Узнать что-то новое о себе – это:

- а) интересно;
- б) не только интересно, но и всегда полезно;
- в) возможность найти объяснение вопросам, которые занимали меня

длительное время;

- г) возможность перестроить свое поведение и личность.

9. Самопознание – это:

- а) способ проведения досуга;
- б) средство достижения профессиональных и жизненных целей;
- в) «проклятие» и необходимость для каждого человека;
- г) цель и смысл жизни.

10. Процесс самопознания:

- а) не мешает работать и отдыхать;
- б) помогает правильно действовать;
- в) иногда помогает, а иногда вредит, мешает жить;
- г) всегда помогает, если научиться правильно действовать.

11. Изучение рефлексивной деятельности мозга:

- а) помогает мне лучше понять человеческую психику;
- б) является необходимым условием и основой познания себя;
- в) вредит самопознанию;
- г) отвлекает от самопознания.

12. Дать объективную характеристику знакомому человеку:

- а) довольно легко;
- б) требует дополнительных усилий;
- в) практически никогда не удается;
- г) сложно, я предпочитаю описать, как он на меня подействовал.

13. Я стараюсь лучше узнать себя, потому что:

- а) это интересно;
- б) всякое знание полезно и может пригодиться в жизни;
- в) не могу этим не заниматься;
- г) так я решаю все существенные проблемы.

14. Результаты психологического тестирования являются:

- а) «фотографией» на память;
- б) авторитетным диагнозом личности;
- в) первичной гипотезой для изучения человека;
- г) одним из вариантов упрощенного представления о личности.

15. Если человек уверен в своей доброте и чуткости к людям, значит:

- а) у него есть для этого достаточные основания;
- б) он может ошибаться, но главным образом оказывается прав;
- в) он постоянно борется со своим равнодушием, высокомерием

и жесткостью;

г) ему свойственны равнодушие и жесткость или же он неизбежно движется в этом направлении.

16. Если человек имеет силу воли, то он:

- а) счастливый человек, способный всегда добиться успеха;
- б) добьется многого;
- в) недостаточно интеллектуально развит;
- г) чаще всего догматичен и способен только к однозначным решениям.

17. Когда человек постоянно борется со своими недостатками, то:

- а) другие «салятся ему на голову»;
- б) он в конце концов достигает победы;
- в) он развивается как личность;
- г) он не знает, как это делать более эффективно.

18. В познании себя и других я предпочитаю:

- а) верить только своим глазам и фактам;
- б) опираться на логику или советы специалистов;
- в) опираться на собственную интуицию;
- г) опираться на психологические идеи, проверенные на личном опыте.

19. Когда неприятные переживания по поводу неудачи или каких-то событий в прошлом усиливаются, я чаще всего:

а) обсуждаю их с друзьями и знакомыми, чтобы получить поддержку и успокоиться;

б) стараюсь отвлечься, занимаясь любимым делом, слушая музыку и т. п.;

в) решаю все-таки разобраться до конца в случившемся, чтобы в будущем знать, как надо поступать;

г) отбрасываю все свои предположения и самооправдания и тем самым успокаиваюсь, думая вернуться к проблеме позже.

20. Человек, отчаянно ругающий себя за низкий поступок, скорее всего:

а) чувствует свою вину и стыдится своего поступка;

б) имеет совесть и стремится стать лучше;

в) переживает радость и гордость от осознания своей способности преодолевать в себе зло;

г) хочет простить себя, чтобы впредь поступать точно так же.

Обработка результатов

Подсчитайте, сколько раз Вы выбрали ответы *а*, *б*, *в* или *г*.

Больше всего ответов а или б: Вы – человек практического склада ума, считаете, что у Вас нет глубоких психологических проблем, требующих самопознания, поэтому почти не имеете опыта самоанализа. Большинство внутренних противоречий представляются Вам следствием внешних причин и конфликтов, поэтому наряду с успехами в практической деятельности Вы можете неожиданно столкнуться с неудачами и разочарованиями личного плана. Подумайте, не смешиваете ли Вы близкие по ощущению, но противоположные по содержанию жизненные ценности: острые ощущения и яркие эмоциональные впечатления – с ощущением подлинного счастья; дружеское времяпрепровождение – с эмоциональной близостью и теплотой; успокоенность или беспечность – с равновесием духа; тревожность и мнительность – с чуткостью и чувствительностью; обмен информацией или новостями – с дружеским общением и т. д.

Больше ответов а, чем б: Вы, скорее всего, чувствуете себя человеком, у которого все еще впереди. В таком случае используйте свои сильные стороны – оптимизм и непосредственность восприятия – для углубления самопознания, тогда добьетесь успеха. Помешать Вам могут нерегулярность занятий; работа по настроению; ориентация на мнение друзей

и знакомых; слишком жесткие и однозначные установки и оценки, прочно усвоенные в учебных заведениях или в семье. Резкое изменение официальных ценностей, норм и оценок, свойственное периодам социальных потрясений и перемен, может провоцировать крайности в Вашем поведении: агрессивность или разочарование от потери нравственной опоры.

Больше ответов б: Вы способны к систематической работе по самопознанию, которую успешно можете сочетать с практическими делами. Вы либо профессиональный педагог, либо имеете склонность к педагогической деятельности. Вы достаточно зрело и ответственно стараетесь смотреть на свою жизнь и все, что происходит рядом, но Вас может подвести привычка доверять словам и авторитетам больше, чем чувствам. Вы пока не готовы принять противоречия и парадоксы человеческой психики. Проверьте, не оторваны ли Ваши знания о себе от Ваших действий. Не накопились ли случайные и непроверенные мнения, оценки, утверждения и т. п.? Не является ли Ваша работа по саморазвитию лишь желанием избежать внешних конфликтов, привычкой требовать от себя того, что ожидают (или ранее строго требовали) значимые для Вас другие?

Больше всего ответов в: Вы склонны к изучению психологии и вынуждены сочетать самопознание, которое постоянно отнимает большую часть свободного времени, с работой и учебой по другой специальности. Лучше все-таки заняться психологией всерьез и профессионально изучать те проблемы, которые Вас волнуют. Вам трудно решиться на какое-то практическое действие, постоянно одолевают сомнения, но зато Вы достигли многого в созерцании своего внутреннего мира и в интуитивном понимании сути человеческой психики, ее сложности, противоречивости. Чувствительность и умение замечать тончайшие движения души могут сочетаться у Вас с грубыми ошибками, конфликтами и практическим неумением строить комфортные взаимоотношения с окружающими. Самопознание, скорее, Ваша судьба, чем сознательный выбор, но в перспективе Вы сможете успешно решать волнующие Вас проблемы.

Больше всего ответов г: Вы профессиональный психолог или психотерапевт, возможно, писатель. Во всяком случае независимо от профессии у Вас есть основания считать себя «знатоком человеческих душ» и Вы полагаете, что знаете даже слишком много о человеке вообще и о себе в частности. Но эта уверенность может иногда подвести Вас в самых простых ситуациях.

Цель проекта – иллюстрация к теме «Я-концепция личности» (по Р. Бернсу)

Алгоритм реализации проекта

Инструкция. Внимательно ознакомьтесь со схемой «Шкала самовосприятия» (табл. П.7). Определите, какие из приведенных характеристик Вы могли бы отнести к себе. Отметьте те из них, которые являются, на Ваш взгляд, наиболее устойчивыми.

Таблица П.7

Шкала самовосприятия

Моя характеристика	Моя оценка		
	Меня это радует	Мне это безразлично	Мне это неприятно
Я счастливый			
У меня ничего не ладится			
У меня все получается			
Я тугодум			
Я неуклюжий			
Я зануда			
Я неудачник			
Я добросовестный			
Я обманщик			
Я интроверт			
Я фантазер			
Я оптимист			
Я человек надежный			
Я раздражительный			
Я хороший друг			
Я подвержен настроению			
Я общительный			
Я религиозный			
Я умный			
Я слабовольный			
Я опрометчивый			

Теперь распределите выделенные характеристики по трем столбцам, выражающим Ваше отношение к собственным качествам. Много ли нашлось характеристик, которые Вас удовлетворяют? Будем надеяться, что большинство. В результате Вы получили набросок собственного портрета (весьма условный и фрагментарный), в котором отразились какие-то грани Вашей *Я*-концепции. Не являясь в полной мере строго научным, данный тест заставляет задуматься о понятии «*Я*-концепция» и придает ему довольно конкретные очертания.

Теперь давайте проанализируем то, что Вы делали, работая с этой схемой. Во-первых, Вы описали себя, пользуясь определенным набором характеристик; во-вторых, пытались выразить, довольно элементарно, свое эмоциональное отношение к собственным качествам. Описательную составляющую *Я*-концепции называют *образом Я*. Составляющую, связанную с отношением к себе или к своим отдельным качествам, называют самооценкой. *Я*-концепция определяет не только то, что собой представляет человек, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности своего развития в будущем.

Задание 3. Выявление различных составляющих *Я*-концепции

Задание выполняется при помощи проективной методики «Символические задания на выявление “социального *Я*”» (по Б. Лонгу, Р. Зиллеру, Р. Хендерсону).

Инструкция

Предлагается ряд заданий, где люди изображены в виде кружков. Последовательно читая дальнейшие инструкции, выберите кружки, которые обозначают Вас и людей из Вашего близкого окружения.

Самооценка. Посмотрите на строку, где изображено 8 кружков (рис. П.1). Каждый кружок обозначает какого-либо человека. Выберите кружок, символизирующий Вас лично, другие кружки будут обозначать близких людей: родителей, друзей, педагогов и т. п.

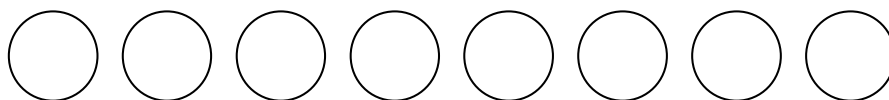


Рис. П.1

Интерпретация. Чем левее отмечен кружок, означающий Вас, тем выше самооценка испытуемого.

Сила Я. Перед Вами кружки, расположенные в виде кольца, в центре находится кружок, обозначающий Ваше Я, остальные кружки должны обозначать Ваших родных и близких: отца, мать, братьев, сестер, друзей, педагогов (рис. П.2).

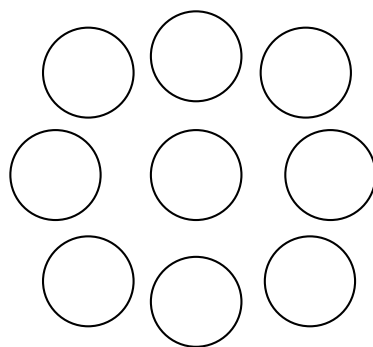


Рис. П.2

Интерпретация. Сила Я определяется как превосходство, равенство или подчинение по отношению к определенным авторитетным фигурам. Люди, попавшие в верхние кружки, воспринимаются как превосходящие Вас; в нижние кружки – подчиненные вашему Я, в боковых кружках помещаются, как правило, люди, равные по силе Я.

Индивидуация – переживаемое мыслимое сходство с другими людьми или отличие от других людей. Ниже группы кружков расположены два кружка, символически обозначающих Вас. Определите, какой из этих двух кружков Ваш (рис. П.3).

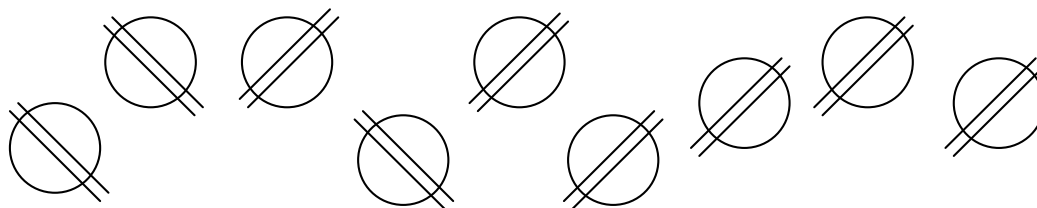


Рис. П.3

Интерпретация. Если вы выбрали кружок, штриховка которого совпадает со штриховкой группы кружков, означающих людей, то Вы переживаете сходство с ними. Если Вы выбрали кружок, штриховка которого не совпадает со штриховкой группы кружков, то Вы переживаете отличие от других людей.

Социальная заинтересованность – восприятие себя «частью группы» или «отдельным» от других. Посмотрите на кружки, составляющие треугольник, – это другие люди. Нарисуйте кружок, означающий Вас, где угодно (вне или внутри треугольника) (рис. П.4).

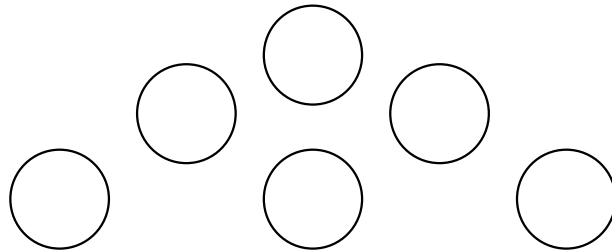


Рис. П.4

Интерпретация. Если кружок, означающий *Я*, будет нарисован внутри треугольника, испытуемый воспринимает себя как часть целого.

Идентификация. Посмотрите на ряды кружков по горизонтали. В каждом ряду левый кружок означает кого-либо из родных и близких людей: мать, отца, друга, педагога и т. п. Теперь в каждом ряду выберите кружок, означающий Вас (рис. П.5).

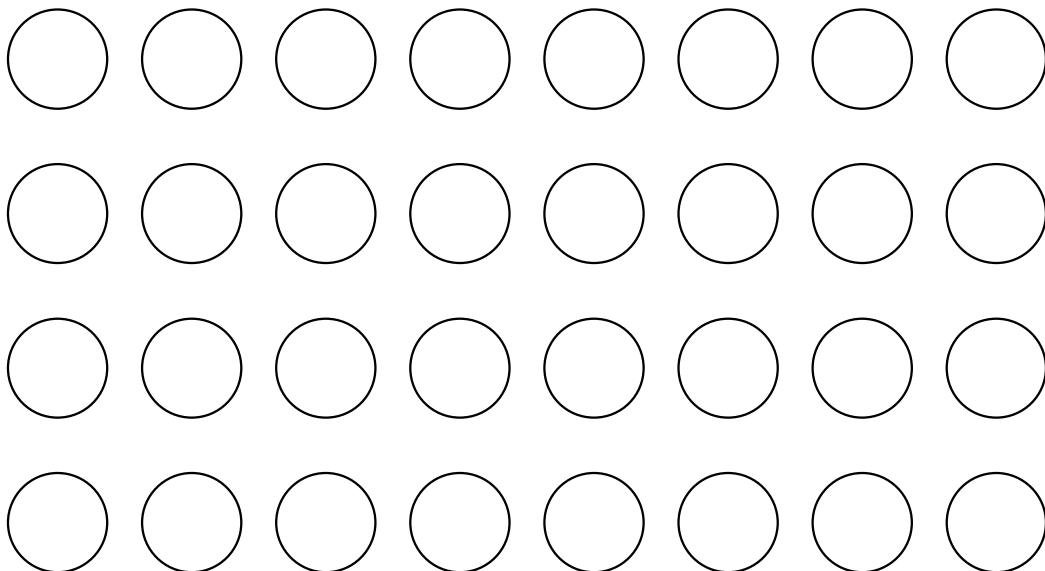


Рис. П.5

Интерпретация. Чем больше кружков между *Я* и *Другим*, тем слабее чувство *Мы*, и наоборот, чем ближе кружки *Я* и *Другой*, тем сильнее чувство *Мы*.

Эгоцентричность – восприятие себя фигурой или фоном. Перед Вами большой круг (рис. П.6). Расположите маленький кружок, означающий *Я*, и кружок, означающий *Другого* (мать, отца, друга, педагога и т. п.), внутри большого круга.

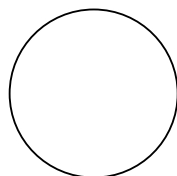


Рис. П.6

Интерпретация. Если свой кружок располагается ближе к центру, чем кружок *Другого*, это свидетельствует о Вашей эгоцентричности.

По результатам выполнения всех заданий можно собрать свой целостный портрет и попытаться в письменном виде объяснить полученную картину.

Задание 4. Изучение самооценки при помощи методики ранжирования

Инструкция

1. Внимательно прочтите набор из 20 качеств личности: аккуратность, доброта, жизнерадостность, настойчивость, ум, правдивость, принципиальность, самостоятельность, скромность, общительность, гордость, добросовестность, равнодушие, лень, зазнайство, трусость, жадность, подозрительность, эгоизм, нахальство.

2. В первый столбик «Идеал» под рангом (номером) 1 запишите из указанных качеств то, которое Вы больше всего цените в людях, под рангом 2 – то качество, которое цените чуть меньше, и т. д. в порядке убывания значимости (табл. П.8). Под рангом 13 укажите недостаток, который Вы легче всего могли бы простить людям (ведь, как известно, идеальных людей не бывает, у каждого есть недостатки, но какие-то Вы можете простить, а какие-то – нет); под рангом 14 – тот недостаток, который простить труднее, и т. д., под рангом 20 – самое отвратительное, с Вашей точки зрения, качество людей.

Таблица П.8

Бланк ответов

№ п/п	Качество	Идеал (R_1)	$Я$ (R_2)	D	D_2
1	2	3	4	5	6
1	Аккуратность				
2	Доброта				

1	2	3	4	5	6
3	Жизнерадостность				
4	Настойчивость				
5	Ум				
6	Правдивость				
7	Принципиальность				
8	Самостоятельность				
9	Скромность				
10	Общительность				
11	Гордость				
12	Добросовестность				
13	Равнодушие				
14	Лень				
15	Зазнайство				
16	Трусость				
17	Жадность				
18	Подозрительность				
19	Эгоизм				
20	Хамство				

3. Во второй столбик «Я» под рангом 1 запишите то качество (из указанных), которое лично у Вас сильнее всего развито (независимо от того, достоинство это или недостаток), под рангом 2 – то качество, которое развито у Вас чуть меньше, и т. д. в убывающем порядке; последние ранги отводятся тем качествам, которые у Вас менее всего развиты или отсутствуют.

Обработка результатов

1. Подсчитываем по формуле

$$D = (R_1 - R_2),$$

где R_1 – ранг (номер) первого качества в первом столбике;

R_2 – ранг первого качества во втором столбике;

D – разность рангов первого качества в столбиках.

Возводим D в квадрат. Посчитаем все D , возведенные в квадрат, их должно быть 20. Предположим, что первое слово в столбике 1 – «ум» ($R_1 = 1$), а в столбике 2 это слово находится на пятом месте, т. е. $R_2 = 5$, тогда по формуле вычисляем $(1 - 5) = -4$, возводим в квадрат, получается 16, и так далее для всех n слов по порядку (n – количество анализируемых качеств, $n = 20$).

2. Полученные D_2 складываем, умножаем на 6, делим произведение на $n \cdot n \cdot n - n = 20 \cdot 20 \cdot 20 - 20 = 7980$ и, наконец, от 1 отнимаем частное, т. е. находим коэффициент ранговой корреляции:

$$R = \frac{1 - 6 \sum D^2}{n^3 - n}.$$

3. Полученный коэффициент ранговой корреляции сравниваем с психодиагностической шкалой (табл. П.9).

Таблица П.9

Психодиагностическая шкала

Уровень самооценки						
Очень низкий (-0,2) – 0	Низкий 0 – 0,2	Ниже среднего 0,21 – 0,3	Средний 0,31 – 0,5	Выше среднего 0,51 – 0,65	Высокий 0,66 – 0,8	Очень высокий (выше 0,8)

Задание 5. Осознание сильных и слабых сторон своей личности. Обучение самопринятию (по В. Г. Маралову)

Инструкция

Разделите лист бумаги пополам, в левую графу впишите пять своих сильных качеств, в правую – пять слабых качеств. Сильные и слабые качества – это не обязательно положительные или отрицательные. Сильные свойства личности – те, которые помогают в жизни, слабые – те, что мешают.

Например, один человек свою эмоциональность может считать достоинством, сильным качеством, другой – слабым качеством.

На отдельном листе бумаги нарисуйте четыре концентрические (т. е. с общим центром) окружности. Обозначим внутреннюю окружность за первую, внешнюю – за четвертую. Разместите в них свои качества, там, где пожелаете (где «захочет» рука).

Вернитесь к прежде составленному списку качеств, подчеркните самое сильное свойство, адекватное положительным эмоциональным переживаниям, и самое слабое свойство, вызывающее отрицательные эмоции.

Проанализируйте, как расположились качества на листе бумаги с окружностями. Анализ свободен от строгой интерпретации, можно предложить лишь его условную схему. Чаще как сильные, так и слабые стороны собственной личности, которые внутренне принимаются, попадают в два центральных круга. Те качества, которые недооцениваются или не прини-

маются, располагаются в нижней части 3-го или 4-го круга. Свойства, которые переоцениваются, обычно помещаются в верхней части 3-го или 4-го круга; в правую часть этих кругов попадают качества, связанные с настоящим образом действия, либо с будущим, либо с тем и другим. В 3-й или 4-й круг левой части листа попадают качества, связанные с эмоциональными переживаниями, либо с прошлыми событиями в жизни человека, либо с тем и другим вместе.

Особое внимание следует обратить на слабое качество, вызывающее отрицательные переживания. В какую часть листа оно попало? Практика показывает, что именно данное свойство чаще попадает в нижнюю часть, хотя и не всегда. Решите самостоятельно, какое слабое качество Вас тревожит и как Вы преодолеваете его. Попробуйте найти позитив в слабом отрицательном качестве, переживаемом Вами.

Пример. «Нерешительность». Какой здесь позитив? Нерешительный человек – это человек осторожный, взвешивающий последствия своих действий, способный к анализу ситуации и всесторонней оценке. Поэтому нерешительность означает вовсе не растерянность, а, наоборот, серьезное отношение к предстоящему выбору. Можно ли заменить найденный позитив слабого качества другим, не вызывающим отрицательных переживаний? Легче ли эта замена внутренне переживается и принимается? Например, легче ли считать себя человеком осторожным и взвешивающим возможные последствия своих действий, чем нерешительным? Если «да, легче», то считайте себя не нерешительным, а осторожным, взвешивающим ситуацию. Если «нет, не легче», то можно продолжать поиски позитива.

Приведенное упражнение может быть дополнено упражнениями на самопринятие и гармонизацию отношения к себе с использованием метода психодрамы.

Пример. Один из участников тренинговой группы играет самого себя, свое *Я*, другие ее члены – роли его положительных или отрицательных качеств личности.

Задача протагониста (основного действующего лица) состоит в том, чтобы «рассадить» свои качества по местам, как бы это было в тронном зале, где *Я* протагониста выступает в роли короля (королевы). Затем участники, играющие свойства личности протагониста, начинают вести спор за места, которые находятся ближе к «трону». «*Я* король» внимательно слушает приводимые доводы и принимает решение или оставить все как есть или произвести перестановку.

В результате в «пространстве» рождается «новая» структура личности, которая принимается протагонистом.

В заключение протагонист признается в любви всем своим «подданным» – качествам. Финал сопровождается, как правило, глубоким эмоциональным переживанием целостности и гармоничности собственной личности, что выступает одним из показателей задействования механизмов самопринятия и перестройки отношения к себе.

Задание 6. Проведение тестирования с помощью методики исследования самоотношения (по С. Р. Пантелееву)

Инструкция

Внимательно прочитайте предложенные Вам утверждения. Если Вы согласны с утверждением, поставьте (+), если не согласны, то поставьте (-).

Текст опросника

1. Мои слова довольно редко расходятся с делом.
2. Случайному человеку я покажусь человеком приятным.
3. К чужим проблемам я всегда отношусь с тем же пониманием, что и к своим.
4. У меня нередко возникает чувство, что мне неприятно то, о чем я мысленно с собой разговариваю.
5. Думаю, что все мои знакомые относятся ко мне с симпатией.
6. Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни, это не противиться собственной судьбе.
7. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
8. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
9. Я не способен причинить душевную боль самым любимым и родным мне людям.
10. Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.
11. Совершив какой-то промах, я не могу понять, как мне пришло в голову, что из задуманного получится что-то хорошее.
12. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
13. В моей личности, наверное, есть что-то такое, что способно вызвать у других острую неприязнь.
14. Когда я пытаюсь оценить себя, я прежде всего вижу свои недостатки.

15. У меня не получается быть интересным длительное время для любимого человека.
16. Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
17. Мой внутренний голос мне редко подсказывает то, с чем бы я в конце концов согласился.
18. Многие мои знакомые не всегда принимают меня всерьез.
19. Бывало и не раз, что я сам себя остро ненавижу.
20. Мне недостает энергии, воли и целеустремленности.
21. В моей жизни возникали такие обстоятельства, когда я шел на сделку с собственной совестью.
22. Иногда я сам себя плохо понимаю.
23. Порой мне бывает мучительно больно общаться с самим собой.
24. Думаю, что без труда мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.
25. Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
26. Иногда я сомневаюсь, можно ли меня любить по-настоящему.
27. Нередко споры с самим собой заканчиваются мыслью, что все равно выйдет не так, как я решил.
28. Мое отношение к самому себе можно назвать дружеским.
29. Вряд ли найдутся люди, которым я по душе.
30. Я часто, не без издевки, подшучиваю над собой.
31. Если бы существовало мое второе Я, то для общения со мной это был бы довольно скучный партнер.
32. Мне представляется, что я достаточно сложился как личность и поэтому не трачу много сил на то, чтобы в чем-то стать другим.
33. В целом меня устраивает то, какой я есть.
34. К сожалению, слишком многие не разделяют моих взглядов на жизнь.
35. Я вполне могу сказать, что уважаю сам себя.
36. Я думаю, что имею умного и надежного советчика в себе самом.
37. Я довольно часто вызываю чувство раздражения сам у себя.
38. Я часто, но безуспешно пытаюсь в себе что-то изменить.
39. Я думаю, что моя личность гораздо интереснее и богаче, чем это может показаться на первый взгляд.

40. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
41. Я редко остаюсь непонятым в самом важном для меня деле.
42. Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.
43. То, что со мной случается, – дело моих собственных рук.
44. Если я спорю с собой, то всегда уверен, что найду единственно правильное решение.
45. Когда со мной случаются неприятности, я, как правило, говорю: «и поделом тебе».
46. Я не считаю себя достаточно духовно интересным и притягательным для многих людей.
47. У меня нередко возникают сомнения: а такой ли я на самом деле, каким себе представляюсь?
48. Я не способен на измену даже в мыслях.
49. Чаще всего я думаю о себе с дружеской иронией.
50. Мне кажется, что мало кто может подумать обо мне плохо.
51. Уверен, что на меня можно положиться в самых ответственных делах.
52. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.
53. Я никогда не выдаю понравившиеся мне чужие мысли за свои.
54. Каким бы я ни казался окружающим, я-то знаю, что в глубине души я лучше, чем большинство других.
55. Я хотел бы оставаться таким, какой я есть.
56. Я всегда рад критике в свой адрес, если она обоснована и справедлива.
57. Мне кажется, если бы таких людей, как я, было больше, то жизнь изменилась бы в лучшую сторону.
58. Мое мнение имеет достаточный вес у окружающих.
59. Что-то мешает мне понять себя по-настоящему.
60. Во мне есть немало такого, что вряд ли вызывает симпатию.
61. В сложных обстоятельствах я обычно не жду, пока проблемы разрешатся сами собой.
62. Иногда я пытаюсь выдать себя за того, кто я есть.
63. Быть снисходительным к собственным слабостям вполне естественно.
64. Я убедился, что глубокое проникновение в себя – малоприятное и довольно рискованное занятие.

65. Я никогда не раздражаюсь и не злюсь без особых на то причин.
66. У меня бывали такие моменты, когда я понимал: меня есть за что презирать.
67. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что со мной происходит.
68. Именно богатство и глубина моего внутреннего мира определяют мою ценность как личности.
69. Долгие споры с собой чаще оставляют горький осадок в моей душе, чем приносят облегчение.
70. Думаю, что общение со мной доставляет людям искреннее удовольствие.
71. Если говорить откровенно, иногда я бываю очень неприятен.
72. Можно сказать, что я себе нравлюсь.
73. Я человек надежный.
74. Осуществление моих желаний мало зависит от везения.
75. Мое внутреннее *Я* всегда мне интересно.
76. Мне очень просто убедить себя не расстраиваться по пустякам.
77. Близким людям свойственно недооценивать меня.
78. У меня в жизни нередко бывают минуты, когда я сам себе противен.
79. Мне кажется, что я все-таки не умею злиться на себя по-настоящему.
80. Я убедился, что в серьезных делах на меня лучше не рассчитывать.
81. Порой мне кажется, что я какой-то странный.
82. Я не склонен пасовать перед трудностями.
83. Мое собственное *Я* не представляется мне достойным глубокого понимания.
84. Мне кажется, что, глубоко обдумывая свои внутренние проблемы, я научился гораздо лучше себя понимать.
85. Сомневаюсь, что вызываю симпатию у большинства окружающих.
86. Мне случалось совершать такие поступки, которым вряд ли можно найти оправдание.
87. Где-то в глубине души я считаю себя слабаком.
88. Если я искренне и обвиняю себя в чем-то, то, как правило, обличительного запала хватает ненадолго.
89. Мой характер, каким бы он ни был, вполне меня устраивает.
90. Я вполне ясно представляю себе, что ждет меня впереди.

91. Иногда мне бывает довольно трудно найти общий язык со своим внутренним Я.

92. Мои мысли о себе по большей части сводятся к обвинениям в собственный адрес.

93. Я не хотел бы сильно меняться даже в лучшую сторону, потому что каждое изменение – это потеря какой-то дорогой частицы самого себя.

94. В результате моих действий слишком часто получается совсем не то, на что я рассчитывал.

95. Вряд ли во мне есть что-то, чего бы я не знал.

96. Мне еще многого не хватает, чтобы с уверенностью сказать себе: «Да, я вполне созрел как личность».

97. Во мне вполне мирно уживаются и мои достоинства, и мои недостатки.

98. Иногда я оказываю бескорыстную помощь людям только для того, чтобы лучше выглядеть в собственных глазах.

99. Мне слишком часто и безуспешно приходится оправдываться перед самим собой.

100. Те, кто меня не любит, просто не знают, какой я человек.

101. Убедить себя в чем-то для меня не составляет большого труда.

102. Я не испытываю недостатка в близких и понимающих меня людях.

103. Мне кажется, что мало кто уважает меня по-настоящему.

104. Если не мелочиться, то в целом мне себя не в чем упрекнуть.

105. Я сам создал себя таким, каков я есть.

106. Мнение других обо мне вполне совпадает с моим собственным.

107. Мне бы очень хотелось во многом себя переделать.

108. Ко мне относятся так, как я того заслуживаю.

109. Думаю, что моя судьба все равно сложится не так, как бы мне хотелось теперь.

110. Уверен, что в жизни я на своем месте.

Обработка результатов

Подсчет баллов в соответствии с ключом ответов (табл. П.10) проводится следующим образом. Если ответы на вопросы по каждой шкале совпадают с ключом ответов, они обводятся кружком и каждому из них присписывается 1 балл. Например, если испытуемый по шкале «Открытость» выражает согласие с утверждениями 9, 48, 56, они обводятся кружком, ес-

ли он не согласен с утверждениями 21, 86, 98, они также обводятся кружком. Затем подсчитывается сумма баллов по шкале.

«Открытость», в нашем случае $3 + 3 = 6$. Это «сырой» балл. Аналогичным образом находятся «сырые» баллы по всем шкалам.

Таблица П.10

Ключ ответов

Шкала	Согласен	Не согласен
1. Открытость	1, 3, 9, 48, 53, 56, 65	21, 62, 86, 98
2. Самоуверенность	7, 24, 30, 35, 36, 51, 52, 58, 61, 73, 82	20, 80, 103
3. Саморуководство	43, 44, 45, 74, 76, 84, 90, 105, 106, 108, 110	109
4. Отраженное самоотношение	2, 5, 29, 41, 42, 50, 102	13, 18, 34, 85
5. Самоценность	8, 16, 39, 54, 57, 68, 70, 75, 100	15, 26, 31, 46, 83
6. Самопрятие	10, 12, 17, 28, 40, 49, 63, 72, 77, 79, 88, 97	
7. Самопривязанность	10, 12, 17, 28, 88, 97	96, 107
8. Внутренняя конфликтность	4, 11, 22, 23, 27, 38, 47, 59, 64, 67, 69, 81, 91, 94, 99	–
9. Самообвинение	14, 19, 25, 37, 60, 66, 71, 78, 87, 92	–

Затем сырые баллы переводятся в стены по табл. П.11.

Таблица П.11

Перевод «сырых» значений в стены

Шкала	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	0	0	1	2–3	4–5	6–7	8	9	10	11
2	0–1	2	3	4–5	6	7	8	9–10	11	12
3	0–1	2	3	4–5	6	7	8	9–10	11	12
4	0	1	2	3–4	5	6–7	8	9	10	11
5	0–1	2	3	4–5	6–7	8	9–10	11	12	13–14
6	0–1	2	3–4	5	6–7	8	9	10	11	12
7	0	1	2	3	4–5	6	7–8	9	10	11
8	0	0	1–2	3–4	5–7	8–10	11–12	13	14	15
9	0	1	2	3–4	5	6–7	8	9	10	11

В левом вертикальном столбце цифрами обозначены номера шкал:

1 – открытость, 2 – самоуверенность, 3 – саморуководство и т. д.

Для перевода «сырого» балла в стандартное значение необходимо в первом столбце найти нужную шкалу, затем, двигаясь по строке, найти значение «сырого» балла; вверху в соответствующей клетке найти значение стана. В нашем примере «сырые» баллы по шкале «Открытость» находятся в первой строке. Двигаемся до значения 6 и вверх, ему соответствует стан 5. Это и есть конечный результат.

Чем выше балл (стан), тем выраженнее исследуемый параметр. Значения, равные 8–10 станам, можно принять за высокие, 5–7 – за средние, 1–4 – за низкие. В нашем примере по шкале «Открытость» получено среднее значение.

Характеристика шкал

Шкала 1: открытость. Примеры пунктов, входящих в эту шкалу:

- Иногда я пытаюсь выдать себя не за того, кто я есть.
- Мне случалось совершать поступки, которым вряд ли можно найти оправдание.
- Я никогда не раздражаюсь и не злюсь без особых на то причин.
- Я никогда не выдаю понравившиеся мне чужие мысли за свои.
- Я не способен причинить душевную боль самым любимым и родным мне людям.

Утверждения, вошедшие в данный фактор, формулировались так, чтобы в них содержались некоторые качества (в первую очередь негативные с точки зрения обыденной морали), в определенной степени присущие каждому человеку, но требующие достаточных навыков рефлексии и обладания определенной внутренней честностью для их признания. Ответы на данные пункты определяются преобладанием одной из двух тенденций: либо критичности, глубокого осознания себя, внутренней честности и открытости, либо комфортности или выраженной мотивации социального одобрения.

Шкала 2: самоуверенность. Примеры пунктов:

- Уверен, что на меня можно положиться в самых ответственных делах.
- Я человек надежный.
- Я думаю, что имею умного и надежного советчика в себе самом.
- Я вполне могу сказать, что уважаю сам себя.
- Мне кажется, что мало кто уважает меня по-настоящему.
- Мое мнение имеет достаточный вес у окружающих.

Данный фактор задает отношение к себе как к уверенному, самостоятельному, волевому и надежному человеку, которому есть за что себя уважать. Высокий балл суждения соответствует самоуверенности, высокому самоотношению, ощущению силы своего *Я*. Низкий балл суждения связан с неудовлетворенностью своими возможностями, ощущением слабости, сомнением в способности вызывать уважение.

Шкала 3: саморуководство. Примеры пунктов:

- Если я спорю с собой, то всегда уверен, что найду единственно правильное решение.
- Мнение других обо мне вполне совпадает с моим собственным.
- Я сам создал себя таким, каков я есть.
- Ко мне относятся так, как я того сам заслужил.
- Мне очень просто убедить себя не расстраиваться по пустякам.
- То, что со мной случается, – дело моих собственных рук.

Данный фактор можно интерпретировать как отражающий представление о том, что основным источником активности и результатов, касающихся деятельности и собственной личности субъекта, является он сам. Человек с высоким баллом по шкале отчетливо переживает собственное *Я* как внутренний стержень, интегрирующий и организующий его личность, деятельность и общение; считает, что его судьба находится в его собственных руках, испытывает чувство обоснованности и последовательности своих внутренних побуждений и целей. Кроме этого, ряд пунктов отражает мнение индивида о способности эффективно управлять и справляться с эмоциями и переживаниями по поводу самого себя. Низкий балл суждения связан с верой субъекта в подвластность его *Я* внешним обстоятельствам, плохой саморегуляцией, размытым локусом *Я*, отсутствием тенденции искать причины поступков, результатов и собственных личностных особенностей в себе самом.

Шкала 4: отраженное самоотношение. Примеры пунктов:

- Думаю, что все мои знакомые относятся ко мне с симпатией.
- Вряд ли найдутся люди, которым я не по душе.
- Сомневаюсь, что вызываю симпатию у большинства окружающих.
- В моей личности, наверное, есть что-то такое, что способно вызывать у других острую неприязнь.
- Случайному человеку я, скорее всего, покажусь человеком приятным.

Как видно из примеров, содержание данного фактора отражает представление субъекта о том, что его личность, характер и деятельность способны вызвать у других уважение, симпатию, одобрение, понимание и т. п. или противоположные им чувства.

Шкала 5: самооценность. Примеры пунктов:

- Именно богатство и глубина моего внутреннего мира и определяют мою ценность как личности.
- Мое собственное *Я* не представляется мне чем-то достойным глубокого понимания.
- Иногда я сомневаюсь, можно ли любить меня по-настоящему.
- Мне кажется, что если бы таких людей, как я, было больше, то жизнь изменилась бы в лучшую сторону.
- Мое внутреннее *Я* всегда мне интересно.

Высокий балл фактора отражает ощущение ценности собственной личности и одновременно предполагаемую ценность своего *Я* для других. Шкала отражает эмоциональную оценку себя, своего *Я* по внутренним интимным критериям духовности, богатства внутреннего мира, способности вызывать в других глубокие чувства. Низкий балл шкалы говорит о сомнениях в ценности собственной личности, недооценке своего духовного *Я*, отстраненности и безразличии к своему *Я*, потере интереса к своему внутреннему миру.

Шкала 6: самопринятие. Примеры пунктов:

- Можно сказать, что я себе нравлюсь.
- Мне кажется, что я все-таки не умею злиться на себя по-настоящему.
- Мое отношение к самому себе можно назвать дружеским.
- Во мне вполне мирно уживаются и мои достоинства, и мои недостатки.
- Мой внутренний голос мне редко подсказывает то, с чем бы я в конце концов согласился.

В основе фактора лежит чувство симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя таким, какой ты есть, пусть даже с некоторыми недостатками. Фактор связан с одобрением своих планов и желаний, снисходительным, дружеским отношением к себе.

Шкала 7: самопривязанность. Примеры пунктов:

- Я бы хотел оставаться таким, какой я есть.
- Мой характер, каким бы он ни был, вполне меня устраивает.
- Мне бы очень хотелось во многом себя переделать.

- Если не мелочиться, то в целом мне себя не в чем упрекнуть.
- Мне еще многого не хватает, чтобы с уверенностью сказать себе: «Да, я вполне созрел как личность».

В содержании данных пунктов в первую очередь обращает внимание желание или нежелание изменяться по отношению к наличному состоянию. Данные утверждения, по-видимому, отражают некоторую ригидность Я-концепции, консервативную самодостаточность, отрицание возможности и желательности развития собственного Я (даже в лучшую сторону). Общий фон отношения к себе положительный, полностью принимающий, даже с оттенком некоторого самодовольства. Даже переживания часто сопровождаются привязанностью к неадекватному образу Я. В последнем случае тенденция к сохранению такого образа – один из защитных механизмов самосознания. Низкий балл суждений связан с сильным желанием изменений себя и окружения, неудовлетворенностью собой, тягой к соответствию идеальному представлению о себе.

Шкала 8: внутренняя конфликтность. Примеры пунктов:

- Порой мне кажется, что я какой-то странный.
- Я часто чувствую, что мало влияю на то, что со мной происходит.
- Порой мне бывает мучительно больно общаться с самим собой.
- У меня нередко возникает сомнение: таков ли я на самом деле, каким себе представляюсь?
- Нередко споры с самим собой заканчиваются мыслью, что все равно выйдет не так, как я решил.
- Что-то мешает мне понять себя по-настоящему.

Хорошо видно, что содержание данных пунктов связано с наличием внутренних конфликтов, сомнений, несогласием с собой. В них просматривается тенденция к чрезмерному самокопанию и рефлексии, протекающим на общем негативном эмоциональном фоне отношения к себе. Отрицание данных качеств может говорить о закрытости, поверхностном самодовольстве, отрицании проблем. По общему психологическому содержанию данный аспект самоотношения можно обозначить как чувство конфликтности собственного Я.

Шкала 9: самообвинение. Примеры пунктов:

- Когда я пытаюсь оценить себя, я прежде всего вижу свои недостатки.
- Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.

- Во мне есть немало такого, что вряд ли вызывает симпатию.
- Где-то в глубине души я считаю себя слабаком.
- Мои мысли о себе по большей части сводятся к обвинениям в собственный адрес.

Содержание данного фактора довольно просто интерпретировать. В него вошли пункты, связанные с интрапунитивностью, самообвинением, отрицательными эмоциями в адрес Я. Индивид, соглашающийся с этими утверждениями, готов поставить себе в вину свои промахи и неудачи, собственные недостатки. В фактор не вошли утверждения, связанные с положительным отношением к себе. Это фактор с низким баллом, имеющий самостоятельное значение в системе самоотношения.

Задание 7. Диагностика уровня уверенности и удовлетворенности собой

Инструкция

Внимательно прочитайте вопросы, выберите тот вариант ответа, который соответствует Вашему мнению.

1. Как часто Вас терзают мысли, что Вам не следовало что-то говорить или делать?

- а) очень часто (1 балл);
- б) иногда (3 балла).

2. Если Вы общаетесь с остроумным человеком:

- а) постараетесь победить его в остроумии (5 баллов);
- б) не будете ввязываться в соревнование, отдав ему должное, уйдете от разговора (1 балл).

3. Выберите одно из мнений, наиболее близкое Вам:

- а) то, что многим кажется везением, на самом деле результат упорного труда (5 баллов);
- б) успехи часто зависят от счастливого стечения обстоятельств (1 балл);
- в) в сложной ситуации главное не упорство или везение, а человек, который сможет одобрить или утешить (3 балла).

4. Вам показали шарж или пародию на Вас, Ваша реакция:

- а) рассмеетесь и обрадуетесь тому, что в Вас есть что-то оригинальное (3 балла);
- б) попытаетесь найти что-то смешное в Вашем партнере и высмеять его (4 балла);
- в) обидитесь, но не подадите вида (1 балл).

5. Вы всегда спешите, Вам не хватает времени или Вы беретесь за выполнение заданий, превышающих возможности одного человека?

- а) да (1 балл);
- б) нет (5 баллов);
- в) не знаю (3 балла).

6. Вы выбираете подруге подарок, покупаете духи:

- а) которые нравятся Вам (5 баллов);
- б) которые, как Вы думаете, обрадуют подругу, хотя Вам лично они не нравятся (3 балла);
- в) которые недавно рекламировали (1 балл).

7. Вы любите представлять себе различные ситуации, в которых Вы ведете себя совершенно иначе, чем в жизни?

- а) да (1 балл);
- б) нет (5 баллов);
- в) не знаю (3 балла).

8. Задевает ли Вас то, что Ваши коллеги (особенно молодые) доби-ваются большего успеха, чем Вы?

- а) да (1 балл);
- б) нет (5 баллов);
- в) иногда (3 балла).

9. Доставляет ли Вам удовольствие возражать кому-либо?

- а) да (5 баллов);
- б) нет (1 балл);
- в) не знаю (3 балла).

10. Закройте глаза и попытайтесь представить себе один из трех ук-занных цветов:

- а) голубой (1 балл);
- б) желтый (3 балла);
- в) красный (5 баллов).

Обработка результатов

50–38 баллов – Вы довольны собой и уверены в себе. У Вас большая потребность доминировать над людьми, любите подчеркивать свое *Я*, вы-делять свое мнение. Вам безразлично то, что о Вас говорят, но сами имеете склонность критиковать других. Чем больше у Вас баллов, тем больше Вам подходит определение: «Вы любите себя, но не любите других». Еще один недостаток – слишком серьезно к себе относитесь, не принимаете ни-какой критической информации. А жаль...

37–24 балла – Вы живете в согласии с собой, знаете себя и можете себе доверять. Обладаете ценным умением находить выход из трудных ситуаций как личного характера, так и связанных со взаимоотношениями с людьми. Формулу Вашего отношения к себе и окружающим можно выразить словами: «Доволен собой, доволен другими». У Вас нормальная, здоровая самооценка, Вы умеете быть для себя поддержкой и источником силы и, что самое главное, не за счет других.

23–10 баллов – очевидно, Вы недовольны собой, Вас мучают сомнения и неудовлетворенность своим интеллектом, способностями, достижениями, своей внешностью, возрастом, полом... Остановитесь! Кто сказал, что любить себя плохо? Кто внушил Вам, что думающий человек должен быть постоянно собой недоволен? Разумеется, никто не требует от Вас самодовольства, но Вы должны принимать себя, уважать себя, поддерживать в себе этот огонек.

Задание 8. Обучение аутогенной тренировке (по И. Шульцу)

Владеть методами аутотренинга и аутогенной тренировки – необходимое условие, обеспечивающее плодотворное самопознание и саморазвитие. Предлагаем освоить предлагаемую технику аутогенной тренировки, которая состоит из двух курсов – начального и высшего.

Инструкция

Тренировки проводятся ежедневно, обычно спустя некоторое время после приема пищи (2–3 раза в течение дня), в подходящем помещении, с хорошей звукоизоляцией и комфортной температурой. Наиболее доступные позы: лежа на спине; сидя, откинувшись назад; сидя, откинувшись вперед.

Начальный курс

В начальном курсе используются следующие шесть стандартных упражнений.

Первое упражнение

Цель: выработка умения расслаблять тело.

1. Я спокоен... моя правая рука тяжелая... (продолжительность – 30–40 с; повторять в течение нескольких дней).

2. Я спокоен... моя правая рука тяжелая... Я спокоен... моя левая рука тяжелая... Я спокоен... мои руки тяжелые... (продолжительность – 30–40 с; повторять в течение 2–3 дней).

3. Я спокоен... моя правая рука тяжелая... Я спокоен... моя левая рука тяжелая... Я спокоен... моя левая нога тяжелая... моя правая нога тяжелая... (продолжительность – 30–40 с; повторять в течение 2–3 дней).

4. Я спокоен... моя левая нога тяжелая... Я спокоен... моя правая нога тяжелая... (продолжительность – 30–40 с; повторять в течение 2–3 дней).

5. Я спокоен... моя правая нога тяжелая... Я спокоен... моя левая нога тяжелая... Мои ноги тяжелые... (продолжительность – 60 с; повторять в течение 4–5 дней).

6. Я спокоен... моя правая рука тяжелая... Я спокоен... моя левая рука тяжелая... Мои руки тяжелые... Мое тело тяжелое... (продолжительность – 60 с; повторять в течение 4–5 дней).

Второе упражнение

Цель: увеличение степени расслабления и расширение периферических кровеносных сосудов. Известно, что при повышении температуры происходит расширение периферических кровеносных сосудов. Этого можно достичь с помощью внушенного себе представления о согревании тела.

1. Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые... (продолжительность – 60 с; повторять в течение 9–10 дней. После этого продолжительность увеличивается до 75–90 с; упражнение повторяется еще в течение нескольких дней).

2. Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые... Мои ноги теплые... Моя правая рука теплая... (продолжительность – 3 мин; повторять в течение 6–7 дней).

3. Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые... Мои ноги теплые... моя правая рука теплая... моя левая рука теплая... (продолжительность – 3 мин; повторять в течение 4–5 дней).

4. Я спокоен... мои руки и ноги очень тяжелые... Мои ноги теплые... мои руки теплые... (продолжительность – 3 мин; повторять в течение 4–5 дней).

Третье упражнение

Цель: выравнивание ритма сердца и успокоение сердечной деятельности. В положении «лежа на спине» практикующий кладет свою правую руку на область сердца и мысленно произносит следующий аутосуггестивный текст: «Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые... мои руки и ноги теплые... мое сердце бьется спокойно и ритмично...» (продолжительность – 90–100 с; повторять в течение 10–12 дней).

Четвертое упражнение

Цель: прямое воздействие на дыхательный ритм с целью успокоения его и гармонизации. Используется следующий аутосуггестивный текст: «Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые и теплые... Мое сердце бьется спокойно и ритмично... Я дышу глубоко и равномерно...» (продолжительность – 2 мин; повторять в течение 15–16 дней).

Пятое упражнение

Цель: достигнуть согревания брюшной области, приводящего к успокоению деятельности центральной нервной системы. Используется следующий аутосуггестивный текст: «Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые и теплые... Мое сердце бьется спокойно и ритмично... я дышу глубоко и равномерно... Мое солнечное сплетение излучает тепло...» (продолжительность – 3 мин; повторять в течение 20 дней).

Шестое упражнение

Цель: «охлаждение» лба, приводящее к благоприятным для нервной деятельности результатам. Используется следующий аутосуггестивный текст: «Я спокоен... мои руки и ноги тяжелые и теплые... Мое сердце бьется спокойно и равномерно... я дышу глубоко и равномерно... Мое солнечное сплетение излучает тепло... Мой лоб прохладен...» (продолжительность – 2 мин; повторять в течение 15 дней).

Высший курс

В высший курс включаются семь медитативных упражнений. Продолжительность – 30–60 мин (для всех медитативных упражнений).

Первое упражнение

Медитация на цвете. После исполнения шестого стандартного упражнения из начального курса практикующий начинает чувствовать приятное внутреннее тепло и покой. Исходя из этого состояния он начинает мысленно концентрировать свое сознание на образах характерного цвета: заснеженные горные вершины, цвет огненной лавы, синий цветок, золотистые осенние пейзажи и т. п. Во время упражнения практикующий должен стремиться удерживать в своем сознании представление о цветных картинах, а не о конкретных формах или цветах. Упражнение повторяется до тех пор, пока практикующий не научится визуализировать цветные образы. Упражнение можно выполнять не только днем, но и вечером, перед сном.

Второе упражнение

Отличается от первого только тем, что концентрация сознания направлена на воображаемые образы одного определенного цвета: красного, черного, синего, белого и желтого.

Третье упражнение

При выполнении этого упражнения практикующий стремится визуализировать конкретный образ: вазу, цветок, определенного человека и т. п.

Четвертое упражнение

При его выполнении практикующий концентрирует свое сознание на какой-либо абстрактной идее: справедливости мира, радости, надежде, любви и т. д.

Пятое упражнение

В этом упражнении сознание концентрируется на определенном эмоциональном состоянии. И. Шульц в качестве примера предлагал приятное ощущение, возникающее при виде Баварских Альп. Концентрация сознания направлена не на конкретный образ, а на ощущение спокойствия, пространства и свободы, которые возникают при созерцании пейзажа.

Шестое упражнение

При выполнении этого упражнения в воображении возникает образ другого человека. Вначале нужно выбрать людей, с которыми не связаны ни отрицательные, ни положительные эмоциональные переживания. Позднее объектами концентрации сознания должны стать люди, тесно с нами связанные. На первых порах субъективное отношение к ним не позволит увидеть их истинный облик. Мы должны стремиться к освобождению от субъективных установок и научиться представлять их реальный образ, освобожденный от эмоциональных переживаний.

Седьмое упражнение

В этом медитативном упражнении практикующий фокусирует свое сознание на абстрактных проблемах типа «Что я хочу от жизни?», «Какие ошибки я допускаю в жизни?».

Задание 9. Упражнения, формирующие навыки самопознания

Приводятся упражнения из арсенала психосинтеза (по Т. Йоуменсу).

Упражнение 1. «Кто я?»

Это упражнение призвано помочь Вам в развитии самосознания и выявлении своего настоящего Я. Оно основывается на том предположении, что каждый из нас, подобно луковице, имеет множество «оболочек», скрывающих центральную «сердцевину». Эти «оболочки» самовосприятия

могут быть положительными и отрицательными. Они являются различными сторонами нашей личности и нашего отношения к миру. Одни из них подобны фасаду, маске, скрывающей те стороны личности, которые мы не любим; другие могут быть этими нелюбимыми сторонами, а третьи могут быть скрытыми положительными сторонами нашей личности, которые мы не в состоянии признать таковыми. Как бы то ни было, где-то за этими оболочками в каждом из нас скрывается творческое и живое центральное ядро – наше настоящее Я, глубочайшее существо нашей личности. Путем последовательного вопрошения «кто Я?» мы постепенно в ходе этого упражнения приближаемся к своему настоящему Я.

Инструкция

1. Выберите место, где Вам никто не мешает. Возьмите лист бумаги, вверху поставьте дату и напишите вопрос «Кто я?». Ниже – ответ, который должен быть как можно более открытым и честным. Затем, делая периодические паузы, продолжайте мысленно задавать себе этот вопрос и записывать ответы.

2. Сядьте и расслабьтесь. Закройте глаза. Попробуйте не думать ни о чем. Снова задайте вопрос «Кто я?» и попытайтесь уловить на него ответ в форме мысленного образа. Не думайте и не рассуждайте об этом, позвольте образу самому возникнуть в сознании. Затем откройте глаза и как можно подробнее опишите этот образ, укажите, какие чувства у Вас возникли в связи с ним, какое он для Вас имеет значение.

3. Встаньте так, чтобы у Вас было какое-то пространство для движения. Закройте глаза и опять спросите себя: «Кто я?». На этот раз ищите ответ в движении своего тела. Доверьтесь его мудрости, и пусть движение само развивается до тех пор, пока Вы не почувствуете, что оно завершилось. Если хотите, движение может сопровождаться какими-то звуками или пением. Выполнив это задание, опишите свой опыт. Рекомендуется выполнять это упражнение в течение какого-то периода времени. При повторном выполнении его воздействие усиливается.

Упражнение 2. «Вечерний обзор: обзор субличностей»

Этот вид «Вечернего обзора» представляет собой образ прожитого дня в плане поведения субличностей.

Субличностями называются многочисленные психологические образования в рамках нашей собственной личности, у которых имеются свои полусамостоятельные цели и потребности. Некоторые из таких субличностей есть только у Вас. Другие, напротив, присущи многим людям. Можно

выделить следующие субличности: Ребенок, Родитель, Искатель, Зануда, Поэт, Одинокий. Прежде чем приступать к этому упражнению, нужно выявить субличности (их может быть две или три), наиболее важные для Вас или наиболее активные на данном этапе жизни.

Если Вы ведете рабочую тетрадь, то сможете их обнаружить, просмотрев последние записи. В вечернем обзоре Вы сможете сосредоточиться на следующих вопросах:

1. Какие субличности доминировали во мне на разных этапах прошедшего дня? Какие обстоятельства (внешние или внутренние) вызвали их появление или исчезновение? Были ли между ними конфликты?

2. Какие ценные качества или недостатки свойственны каждой из этих личностей? Чем помогла или помешала мне каждая из них?

3. Чего хотела каждая из них? Какой была бы моя жизнь, если бы какая-то из них полностью во мне доминировала?

4. Соглашались ли мои субличности с тем, что я хотел делать, или мне приходилось подчиняться им? Какова моя роль в гармонизации моих субличностей и управлении ими?

Упражнение 3. «Вечерний обзор: обзор элементов личности»

Это один из видов «Вечернего обзора». Он представляет собой обзор прожитого дня в плане трех основных элементов личности: тела, чувств и ума.

Вы можете рассмотреть, например, такие вопросы:

1. С каким из элементов своей личности я отождествлял себя большую часть времени?

2. Какие элементы доминировали в тех или иных ситуациях прошедшего дня? Какой была относительная активность каждого из них?

3. Каковы ценные качества и недостатки каждого из этих элементов? Чем каждый из них помогал мне или мешал?

4. Между ними были какие-либо конфликты?

5. Какова моя роль в гармонизации этих элементов и управлении ими?

Как в случае «обзора субличностей», так и в случае «обзора элементов личности» Вы можете рассмотреть предлагаемые вопросы либо в ходе собственного «вечернего обзора», либо по его окончании. Эти вопросы рассчитаны на то, чтобы дать Вам возможность выбора; все их рассматривать необязательно, кроме первого – основного. Мы полагаем, что этому упражнению можно уделять не более 15 мин и выполнять его без особого напряжения.