

На правах рукописи

НОВОСЕЛОВА Людмила Александровна

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

13.00.08 – теория и методика
профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург 2007

Работа выполнена на кафедре инженерной педагогики ГОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

Неудахина Нина Аркадьевна

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор

Тулькибаева Надежда Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент

Осипова Ирина Васильевна

Ведущая организация:

ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина»

Защита состоится 25 октября 2007 г. в 10.00 ч на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 при ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» по адресу: 620012, Екатеринбург, ул.Машиностроителей, 11.

С дис

Текст

Авто

Учен

диссе

доктс

ва

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы и темы исследования. Стратегия развития отечественного образования, представленная в «Концепции модернизации российского образования до 2010 года», определяет требования общества к выпускнику профессионального учебного заведения. Эти требования предусматривают подготовку квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного, компетентного, всецело владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социально и профессионально мобильного.

В этой связи особую значимость приобретает проблема подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Подготовка педагогических кадров для начального и среднего профессионального образования (НПО, СПО) – одно из важнейших условий стабильности, успешного функционирования и дальнейшего развития как систем НПО и СПО, так и общества в целом.

Концепции профессионально-педагогического образования разрабатывали В.С. Безрукова, Э.Ф. Зеер, П.Ф. Кубрушко, В.С. Леднез, Г.Н. Романцев, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко, Н.Н. Тулькибаева, В.А. Федоров. Вузовская подготовка будущих педагогов профессионального обучения все чаще рассматривается как фактор профессионально-личностной самореализации студентов.

Проблеме профессионального становления в современной педагогике и психологии посвящено много исследований, где рассмотрены сущность и характеристики данного процесса (Н. П. Анисимов, В.А. Бодров, А. К. Маркова, Ю. П. Поваренков, Е. С. Романова, А. И. Турчинов, В. Д. Шадриков и др.)

А.В. Карпов, Е.А. Климов, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков рассматривают профессиональное становление как овладение определенными знаниями, умениями, навыками, развитие профессионально важных качеств и усвоение социального опыта. Б.Г. Ананьев, Л.А. Головей, Н.С. Глуханюк, Э. Ф. Зеер связывают этот процесс со становлением субъекта деятельности под влиянием познания, общения и труда, их разнообразных конвергенций. А.А. Деркач, А.М. Зимичев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.А. Реан и другие рассматривают профессиональное становление как процесс проектирования и организации профессионального развития и достижения его вершин.

Целый ряд исследователей – (Н.Г. Алексеев, Э.Ф. Зеер, С.И. Краснов, Н.С. Глуханюк, В.К. Рябцев и др.) – связывают процесс профессионального становления с самоопределением, самосознанием, целеполаганием, рефлексией в педагогической деятельности. Именно этот взгляд на профессиональное становление как на процесс саморазвития человека в течение жизни вообще и в период обучения в вузе в частности нам ближе всего.

Проблеме психолого-педагогического сопровождения посвящены исследования А.Г. Асмолова, О.С. Газмана, Н.С. Глуханюк, Э.Ф. Зеера, Е.И. Казаковой, Ф.И. Кевли, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Михеева, В.В. Овсянниковой, Г.В. Шавыриной, С.М. Юсфина и др.

Решение задачи самореализации в профессиональном образовании связано с нахождением условий, механизмов и средств формирования студента как субъекта профессионального становления. Данная задача может быть разрешена посредством организации психолого-педагогического сопровождения, направленного на создание благоприятных условий, ускоряющих процессы раскрытия и реализации личностного потенциала будущего педагога профессионального обучения в процессе его профессионального становления на этапе обучения в вузе.

Однако налицо *социально-культурное противоречие* между ориентацией будущего педагога на самореализацию в избранной профессиональной деятельности, самостоятельность в достижении желаемых результатов в обучении и фрагментарностью разработки системы психолого-педагогического сопровождения студента в его профессиональном становлении, основанной на рефлексивных механизмах, аутопсихологической компетентности и техниках самореализации и самосохранения. Это противоречие в условиях высокой конкуренции на рынке труда, снижения профессиональной и социальной адаптивности из-за наличия профессиональных и личностных деструкций актуализирует проблему *социально-педагогического характера*, которая заключается в удовлетворении социально-образовательной потребности будущего педагога профессионального обучения в знании путей, механизмов, условий и средств проектирования собственной педагогической деятельности, что является залогом профессиональной и жизненной успешности.

В настоящее время многие вузы при подготовке специалистов основное внимание уделяют лишь мыслительной и поведенческой сфере, а деятельность, направленная на воспитание жизнелюбия и способности преодоления трудностей и деструкций, на самореализацию через профессиональное творчество, остается без внимания. В результате происходит отклонение от норм профессионального развития, появляются деформации личности и, как следствие, нарушается целостность личности, снижается ее адаптивность, продуктивность ее деятельности.

Среди детерминантов профессиональных деструкций нас интересуют профессионально - педагогические стереотипы и заблуждения, поскольку именно они препятствуют развитию двух главных характеристик субъекта – его спонтанности и рефлексивности, а значит, тормозят его творческое развитие. Чтобы решить проблему профессионального становления и развития профессионального сознания, следует учитывать механизмы профессиональных и личностных деструкций и обучать людей конструктивному их преодолению в период профессионального обучения.

Проблемы деструкций личности педагога – это, прежде всего, проблемы неразвитого сознания и наличие негативных профессионально-педагогических стереотипов и заблуждений. Развитие личности, способной к самореализации, основывается на «высшем» уровне ценностной системы и связано с осмысленностью жизни, интернальностью, позитивной Я-концепцией, с низкой тревожностью. Об этом пишут Ф.Б. Березин, А.А. Бодалев, А.Ф. Бондаренко, Э.Ф. Зеер, Р.Б. Кеттелл, Н.С. Пряжников, К. Роджерс, В.М. Розин, А.В. Серый, Э. Фромм, М.С. Яницкий и др. Условия работы педагога НПО столь сложны, что ускоряют

процесс эмоционального выгорания, если педагог к этим условиям не подготовлен.

Научно-теоретическое противоречие проявляется между имеющейся подготовкой к профессионально-педагогической деятельности, не формирующей аутопсихологическую компетентность, и реальными условиями работы педагога, при которых происходит его эмоциональное выгорание. Данное противоречие обуславливает необходимость теоретического и практического изучения проблемы наличия в сознании педагога профессионального обучения негативных профессионально-педагогических стереотипов и заблуждений, а также разработку техник саморазвития и самореализации, что указывает на *научно-теоретическую актуальность исследования*, которая заключается в выявлении факторов, заложенных в вузовском обучении и детерминирующих эмоциональное выгорание и профессиональные деформации в послевузовский период; определении условий, способствующих формированию студента, как субъекта профессионального становления; нахождении механизма управления этим процессом.

На основе анализа процесса управления профессиональным становлением студента выявлено *научно- методическое противоречие* между разнопредметной направленностью вузовского обучения и необходимостью разработать целостную систему психолого-педагогического сопровождения профессионального становления, интегрирующую содержательный и технологический аспекты, и представить ее в виде обобщенной модели. *Актуальность исследования на научно-методическом уровне* определяется необходимостью разработки модели психолого-педагогического сопровождения становления будущих педагогов профессионального обучения, позволяющей сформировать у студентов готовность к конструктивному профессиональному развитию и саморазвитию.

Выявленные противоречия определили **проблему исследования**: каковы сущность, принципы, направления, формы, методы, средства, условия психолого-педагогического сопровождения, при которых профессиональное становление будущих педагогов профессионального обучения будет конструктивным?

Актуальность проблемы, ее социопедагогическая значимость для систем НПО, СПО, ВПО и недостаточная разработанность позволили определить **тему исследования**: «Психолого-педагогическое сопровождение становления будущего педагога профессионального обучения».

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать и апробировать целостную систему психолого-педагогического сопровождения становления будущего педагога профессионального обучения.

Объект исследования – условия профессионального становления будущих педагогов профессионального обучения на этапе профессиональной подготовки.

Предмет исследования – система психолого-педагогического сопровождения становления будущих педагогов профессионального обучения в процессе их профессиональной подготовки в вузе, интегрирующая содержательный и технологический аспекты.

Исходя из цели исследования, в результате теоретической разработки проблемы мы выдвинули **гипотезу исследования**, которая состоит в предположении

того, что осуществлению профессионального становления на этапе профессиональной подготовки способствует создание целостной системы психолого-педагогического сопровождения, предусматривающей следующие компоненты:

- построение модели психолого-педагогического сопровождения становления будущего педагога профессионального обучения для обеспечения эффективного взаимодействия педагога и студента по достижению общей цели – конструктивному профессиональному развитию и саморазвитию последнего в период обучения в вузе;

- использование в ходе реализации этой модели средств и приемов саморазвития, разработки видов «направляющей» помощи в процессе достижения компетентности в сфере профессионального становления; содействие студенту в овладении способами актуализации внутриличностных ресурсов;

- выявление в сознании студентов профессионально-педагогических заблуждений и стереотипов, которые препятствуют профессиональному становлению будущего педагога профессионального обучения и детерминируют кризисы и дефекты его профессионального развития, ведут к потере интереса к самоактуализации и саморазвитию в профессии;

- разработку и реализацию специальной междисциплинарной программы подготовки будущего педагога профессионального обучения, направленной на поэтапное (с 1-го по 5-й курс) устранение профессионально-педагогических заблуждений и стереотипов, как одного из направлений психолого-педагогического сопровождения.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой определены следующие задачи исследования:

1. Концептуализировать и систематизировать опыт научных исследований проблемы конструктивного и деструктивного путей профессионального становления студентов в общей динамике их профессионального развития. Определить подходы к их изучению.

2. Проанализировать процесс профессионального становления будущих педагогов профессионального обучения на этапе профессиональной подготовки, выявить роль и место в этом процессе профессионально-педагогических заблуждений и стереотипов и классифицировать их.

3. Провести анализ теоретических исследований с целью выявления сущности, условий и направлений психолого-педагогического сопровождения становления будущего педагога профессионального обучения; выделить этапы и описать психолого-педагогическое сопровождение как систему.

4. Построить и экспериментально апробировать модель психолого-педагогического сопровождения становления будущего педагога профессионального обучения, включающую цель, задачи, компоненты, этапы, условия, технологию.

5. На основе опытно-поисковой работы выявить эффективность реализации модели психолого-педагогического сопровождения становления будущего педагога профессионального обучения, обеспечивающего высокий уровень сформированности профессионального сознания.

Теоретико-методологическую основу исследования составили концепция профессионального и профессионально-педагогического образования (П.Ф. Кубрушко, А.М. Новиков, Г.М. Романцев, Е.В. Ткаченко, В.А. Федоров, и др.); личностно ориентированный подход в образовании (Н.А. Алексеев, А.С. Белкин, Е.В. Бондаревская, А.Г. Гостев, Э.Ф. Зеер, А. М. Кузьмин, С.В. Кульневич, В.В.Сериков, В.А. Якиманская и др.); рефлексивная теория управления учебно-творческой деятельностью обучающихся (В.И. Андреев, К.Я. Вазина, И.И. Ильясов, И.Я. Лернер, Н.Ф. Талызина, и др.); исследования в области психологических и педагогических проблем подготовки специалистов в высшей школе (А.С. Белкин, В.П. Беспалько, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Г.В. Лаврентьев, А.Н. Орлов, Н.Н. Тулькибаева и др.); теоретическое обоснование профессионального становления личности (С.Я. Батышев, Н.С. Глуханюк, Э.Ф. Зеер, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, В.Д. Шадриков и др.); идеи психологической и педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др) и сопровождения (Н.С. Глуханюк, М.И. Губанова, Т.А. Строкова, Ф.И. Кевля, Г.В. Шавырина).

Для решения поставленных задач в исследовании использовалась совокупность методов:

- теоретические – анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы; системно-структурный анализ учебных планов и программ, учебников и учебных пособий; анализ и обобщение передового педагогического опыта; методы психолого-педагогического стимулирования познавательной активности студентов; статистические методы обработки наблюдений;
- диагностические – анкетирование, беседа, тестирование, анализ микро-сочинений и аргументаций выбора решения в альтернативных ситуациях;
- опытно-поисковая работа по этапам – констатирующий, формирующий, контрольный.

База исследования. Опытнo-поисковая работа проводилась в ГОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» на факультете инженерной педагогики и информатики. В исследовании участвовали 190 студентов и 67 преподавателей университета, колледжа, лицеев и училищ, в которых студенты проходили педагогические практики.

Этапы исследования. Опытнo-поисковая работа проводилась с 1998 г. по 2006 г в три этапа соответственно как констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, что обеспечило достижение поставленных задач.

На первом этапе (1998 – 2000 г.) анализировались представления студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» (по отраслям), о рефлексии, профессиональной рефлексии, педагогической рефлексии, а также диагностировалось наличие у них деформированных ценностно-смысловых установок, профессионально педагогических заблуждений и стереотипов.

На втором этапе (2000 – 2003 г.) определялась эффективность созданной модели психолого-педагогического сопровождения профессионального становления на основе междисциплинарной программы «Педагог как профессионал».

На третьем этапе (2004 – 2006 г.) уточнялись результаты опытно-поисковой работы, определялся уровень сформированности профессионального

сознания и влияние на него комплекса средств и форм психолого-педагогического сопровождения студентов в процессе изучения учебных дисциплин общепрофессионального цикла, организации педагогических практик, организации внеаудиторной самостоятельной работы.

Научная новизна работы заключается в следующем:

- Профессиональное становление будущего педагога профессионального обучения представлено как противоречивый, интегративный процесс, обусловленный, во-первых, наличием в сознании студентов профессионально-педагогических заблуждений и стереотипов: во-вторых, спецификой образовательного процесса в техническом вузе, характеризующегося дефицитом аттракции во взаимоотношениях с преподавателем; в-третьих, содержанием самой профессиональной деятельности педагога профессионального обучения в современных социально-экономических условиях.

- Выявлены и классифицированы профессионально-педагогические заблуждения и стереотипы, которые позже, на этапе профессиональной деятельности, вместе с неразвитостью рефлексивных процессов и субъектного потенциала препятствуют творческому развитию педагога и детерминируют его эмоциональное выгорание и личностные деструкции.

- Разработана междисциплинарная образовательная программа «Педагог как профессионал», направленная на отражение педагогической профессии в контекстах социокультурного и профессионального самоопределения студента. Программа нацелена на развитие умений и навыков проектирования своего профессионального развития, на саморегуляцию профессионально-педагогических представлений.

- Сконструирована модель психолого-педагогического сопровождения становления будущих педагогов профессионального обучения в процессе профессиональной подготовки, интегрирующая содержательный и технологический аспекты.

Теоретическая значимость работы состоит в выделении и научном описании понятия «дефект профессионального становления студента в образовательном процессе вуза» как объекта педагогического управления. Определено, что конструктивное профессиональное становление будущих педагогов профессионального обучения связано с наличием в их сознании профессионально-педагогических заблуждений и стереотипов.

Работа вносит определенный вклад в тот раздел теории профессионального становления будущего педагога, который исследует источники, факторы, механизмы и условия профессионального становления студента и разработки путей и способов управления этим процессом.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

1. На основе установленных критериев и показателей выделены уровни сформированности профессионального сознания студентов.

2. Разработана и внедрена в учебный процесс конкретного вуза модель психолого-педагогического сопровождения становления будущего педагога про-

фессионального обучения, которая позволяет сформировать у студентов готовность к конструктивному профессиональному развитию и саморазвитию.

3. Выявлено, что конструктивное профессиональное становление будущих педагогов профессионального обучения связано с преодолением негативных профессионально-педагогических стереотипов и заблуждений в процессе реализации разработанной междисциплинарной программы «Педагог как профессионал». Данная программа и методические пособия представляют практическую ценность для педагогов систем НПО, СПО, ВПО и могут быть использованы в системе повышения квалификации педагогов профессионального обучения.

4. В системе психолого-педагогического сопровождения установлены условия, методы и формы преодоления заблуждений и стереотипов, способствующие росту профессионального сознания студентов.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечены исходными методологическими позициями; комплексной методикой исследования, адекватной его задачам и логике, репрезентативностью выборки результатов опытно-поисковой работы, сопоставлением полученных результатов с уже имеющимся педагогическим опытом, применением методов математической статистики.

Апробация и внедрение результатов исследования. Изданы монография, отражающая концептуальные позиции исследования, и два учебных пособия. Основные выводы и результаты исследования были представлены и получили одобрение на семинарах, научных конференциях различного уровня: на международных: «Инновационные процессы образования» (Кемерово, 2006), «Саморазвитие человека: инновации в образовательном пространстве» (Н.Новгород, 2007), «Качество образования: системы, технологии, инновации» (Барнаул, 2007); всероссийских: «Педагогические нововведения в высшей школе» (Краснодар, 1998), «Современные проблемы модернизации образовательного процесса: принципиальные подходы, практические методы, первые результаты» (Барнаул, 2003), «Проблемы модернизации высшего профессионального образования в контексте Болонского процесса» (Барнаул, 2004); республиканской: «Проблемы непрерывного образования и взаимодействия вузов с учреждениями общего и профессионального образования» (Барнаул, 1998); региональных: «Инновации в системе непрерывного образования» (Барнаул, 2002), «Проблемы совершенствования учебно-воспитательного процесса и качества образования» (Барнаул, 2002), «Образовательные технологии в вузовском информационно-коммуникативном пространстве» (Барнаул, 2002), «Горизонты образования: 61-я научно-техническая конференция студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава» (Барнаул, 2003), «Наука и образование: проблемы и перспективы» (Бийск, 2005). Основные положения диссертации обсуждались на методических советах факультета инженерной педагогики и информатики и заседаниях кафедры инженерной педагогики ГОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова».

Разработанные в ходе исследования материалы используются не только в работе со студентами, но и на занятиях центра инженерной педагогики при ГОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползуно-

ва» и факультета педобразования ГОУ ВПО «Алтайский государственный университет» по программе «Преподаватель высшей школы», с 2000 г. они внедрены в практику образовательной деятельности этих вузов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Конструктивное профессиональное становление будущих педагогов профессионального обучения в значительной степени зависит от сформированности высокого уровня профессионального сознания и связано с преодолением негативных профессионально-педагогических стереотипов и заблуждений через наращивание аутопсихологической компетентности и развитие рефлексивных способностей. Мы выносим на защиту определение роли, места и влияния этих стереотипов и заблуждений на процесс профессионального становления студентов, а также их классификацию по пяти основаниям.

2. Модель психолого-педагогического сопровождения, выступая фактором конструктивного профессионального становления будущего педагога профессионального обучения на этапе профессиональной подготовки, помогает студентам освоить техники рефлексивного анализа, овладеть умениями проектирования своего профессионального развития, способствует профессиональной устойчивости и ведет к росту профессионального сознания.

3. Рост уровня сформированности профессионального сознания является предпосылкой для планирования субъектом стратегии своего профессионального развития. Мы выносим на защиту разработку междисциплинарной программы «Педагог как профессионал», реализация которой способствует формированию высокого уровня профессионального сознания будущих педагогов профессионального обучения. Особую роль в реализации программы играют организация и проведение педагогических практик с использованием рабочей тетради-отчета.

4. Сформированность профессионального сознания студентов определяется по предлагаемым нами критериям и соответствующим им показателям низкого, среднего и высокого уровней.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы диссертационного исследования в современных социокультурных условиях; определены проблема и цель исследования; охарактеризованы объект, предмет, задачи и база исследования, сформулированы гипотеза и положения, выносимые на защиту; раскрыты теоретико-методологическая база, используемые методы, организация и этапы исследования; аргументируются научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В **первой главе** «Психолого-педагогическое сопровождение становления педагога профессионального обучения как педагогическая проблема» раскрывается проблема профессионального становления будущих педагогов профессионального обучения; освещены основные противоречивые тенденции профессионального развития студентов специальности «Профессиональное обучение» Ал-

ГТУ; выявлены основные деструктивные и конструктивные факторы профессионального становления студента; проанализировано содержание понятия «педагогическое сопровождение», представлена его модель.

Характеризуя профессиональное становление как динамический и непрерывный процесс проектирования личности, Э.Ф. Зеер выделяет следующие основные стадии профессионального становления педагога профессионального обучения в зависимости от изменения социальной ситуации и характера ведущей деятельности: оптация, профессиональная подготовка, профессиональная адаптация, профессионализация, профессиональное мастерство. Мы согласны с мнением Э.Ф. Зеера, а также с исследованиями других ученых (Н.С. Глуханюк, Р.М. Грановская, М.М. Кашапов, Ю.С. Крижанская, Л.М. Митина, Т.Ю. Могутина и др.), что процесс профессионального становления может пойти и преимущественно идет по деструктивному типу (75% случаев), т.е. заканчивается стагнацией, деформациями и эмоциональным выгоранием. Вот почему основными характеристиками профессионального становления с позиции личностно-ориентированного подхода считаются рефлексивные способности, стремление к самоопределению, способность к целеполаганию, развитию, профессиональной мобильности и адаптивности. Эти характеристики составляют содержание субъектного потенциала человека в мире профессий и препятствуют эмоциональному выгоранию и профессиональным деформациям.

Понятие «дефект профессионального становления личности студента в образовательном процессе вуза» практически не рассматривается ни в одной работе по проблемам профессиональной подготовки, а между тем негативные профессионально-педагогические стереотипы и заблуждения – это факторы риска в процессе профессионального становления будущих педагогов профессионального обучения. Дефект профессионального становления проявляется в снижении субъектных качеств личности и формировании деструктивных способов адаптации к профессии; в потере интереса к самоактуализации и росту в профессии, к самоизменению и развитию; в несформированности аутопсихологической компетентности, в частности, навыков самосохранения физического и душевного здоровья. Если этот дефект не устраняется, по окончании вуза он предопределяет профессиональное выгорание педагога.

Наши многолетние наблюдения показали, что дефект профессионального становления наших студентов обусловлен рядом обстоятельств: отсутствием в арсенале преподавателей технического вуза фасилитационных приемов и методов; дефицитом аттракции во взаимоотношениях с преподавателями; неразвитостью профессионально важных качеств преподавателей вуза, непониманием ими своего социального предназначения; неразвитостью субъектного потенциала студентов и их адекватной самооценки, наличием в их сознании негативных стереотипов и заблуждений которые тормозят процесс конструктивного профессионального становления; недостаточным использованием вузовскими преподавателями методов, форм и средств психолого-педагогического сопровождения, интенсифицирующих развитие творческого потенциала студентов.

Дефект профессионального становления в период обучения студентов затрагивает все подструктуры готовности к педагогической деятельности: профес-

сиональную идентичность, предметно-операциональную компетентность, коммуникативную компетентность, аутокомпетентность. Важными источниками развития всех подструктур являются рефлексивные процессы самосознания личности, стабильное позитивное отношение к собственным возможностям, уверенность в себе и надситуативная активность. Именно на них в нашей работе обращено первоочередное внимание. Эффективность профессионального становления во многом зависит от того, как успешно сумеют студенты преодолеть негативные педагогические стереотипы и заблуждения. Это тем более важно, что в более зрелом возрасте установки практически не поддаются изменению при воздействии нового опыта. Зафиксированные нами негативные профессионально-педагогические стереотипы и заблуждения характеризуются такими признаками, как нигилизм в отношении к педагогическому труду, ярко выраженная агрессивно-подавляющая направленность, конфликтность.

Вслед за Л.М. Митиной, Н.С. Пряжниковым, С.Л. Рубинштейном, Д.Г. Труновым и др. мы считаем, что существуют конструктивные и деструктивные стратегии профессионального становления. Профессиональные деструкции – это постепенные изменения структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса, а также на развитии самой личности. Они нарушают целостность личности, ее адаптивность и устойчивость, изменяют профессиональное поведение человека и снижают продуктивность деятельности.

Деструктивное профессиональное становление связано с низким уровнем сознания и самосознания специалиста и его дезадаптивным поведением, когда человек не способен менять восприятие и осознание себя, своих ценностей и смысловых оснований профессии. Развитие профессионального сознания можно проследить по способности человека к рефлексии методов, средств и способов деятельности, по системе его ценностей.

В профессиональном становлении педагога профессиональные деформации начинаются уже во время учебы в вузе и проявляются, в частности, в виде деструктивных социокультурных установок и педагогических стереотипов, низких уровней самопринятия, самооценки, самоуважения, неразвитости рефлексивных процессов сознания, которые запускают механизмы саморазвития.

Развитие личности в современной психологии и педагогике (О.С. Газман, Ю.М. Забродин, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников, И. Д. Фрумин) все чаще понимают как выбор (автономный и независимый) и осмысление субъектом тех или иных инноваций (Г.Д. Бухарова). Ситуация выбора порождает варианты решения, опосредованные некоторым ориентационным полем. Решение таких задач и самодвижение студента к конкретной цели требуют совершенно иного вида деятельности педагога – педагогической помощи и поддержки, а отнюдь не педагогики воздействия. Сопровождение трактуется нами как помощь обучающемуся в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором лежит на нем самом. Объектом воздействия в процессе профессиональной подготовки являются не отдельные личностные или психические свойства, а целостная личность и ее здоровая психика. Вот почему сопровождение должно быть тоже комплексным – психолого-педагогическим. Это позволяет нам опреде-

лечь психолого-педагогическое сопровождение как комплексный метод, обеспечивающий создание условий для принятия студентом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного или профессионального выбора, помощь в преодолении трудностей (барьеров, затруднений и т.п.) и создание ситуаций успешности и достижений.

«Психолого-педагогическое сопровождение» в нашем понимании – это родовое, общее понятие, «помощь» и «поддержка» – его видовые части. Механизмами реализации сопровождения мы считаем рефлексию, фасилитацию и субъект-субъектные отношения. В качестве условия сопровождения мы можем назвать сотрудничество, т.е. совместное планирование, подготовку, проведение, анализ целенаправленной, лично значимой, эмоционально окрашенной, творческой деятельности. Предметом психолого-педагогического сопровождения является процесс совместного со студентом определения его профессиональных интересов, путей преодоления трудностей (проблем), создание ситуаций успешности в освоении профессии. Задачи психолого-педагогического сопровождения представлены на рис.1.

Сопровождение как комплексный подход требует определения его функций, принципов и направлений. Система сопровождения разработана по следующей схеме: проведено концептуальное обоснование психолого-педагогического сопровождения; разработана программа психолого-педагогической поддержки субъектов профессионального становления; спроектированы техники и технологии сопровождения. Для проверки гипотезы мы сконструировали модель психолого-педагогического сопровождения становления будущих педагогов профессионального обучения, приведенную на рис.2.

Во **второй главе** «Опыт реализации психолого-педагогического сопровождения становления будущих педагогов профессионального обучения» - выявляется роль и определяется место негативных профессионально-педагогических стереотипов и заблуждений в процессе профессионального становления студентов, дается их классификация; обосновывается развитие педагогической рефлексии как условия роста профессионального сознания педагога; анализируются результаты опытно-поисковые работы.

Предлагаемая нами модель имеет два блока: содержательный и технологический (процедурный).

Содержательный блок включает принципы, функции, направления, набор учебных дисциплин и их взаимодействие, а также педагогическую практику, т.е. представляет собой образовательную программу с организацией пространства личностного самоопределения. В линейном аспекте это содержание реализуется через образовательную ситуацию. *Образовательная ситуация* включает три аспекта: предметно-содержательный, деятельностно-организационный и социально-психологический, что позволяет сопрягать два типа контекста – социокультурный контекст педагогической деятельности (профессия педагога как профессия с собой социальной миссией) и контекст личностного самоопределения будущего

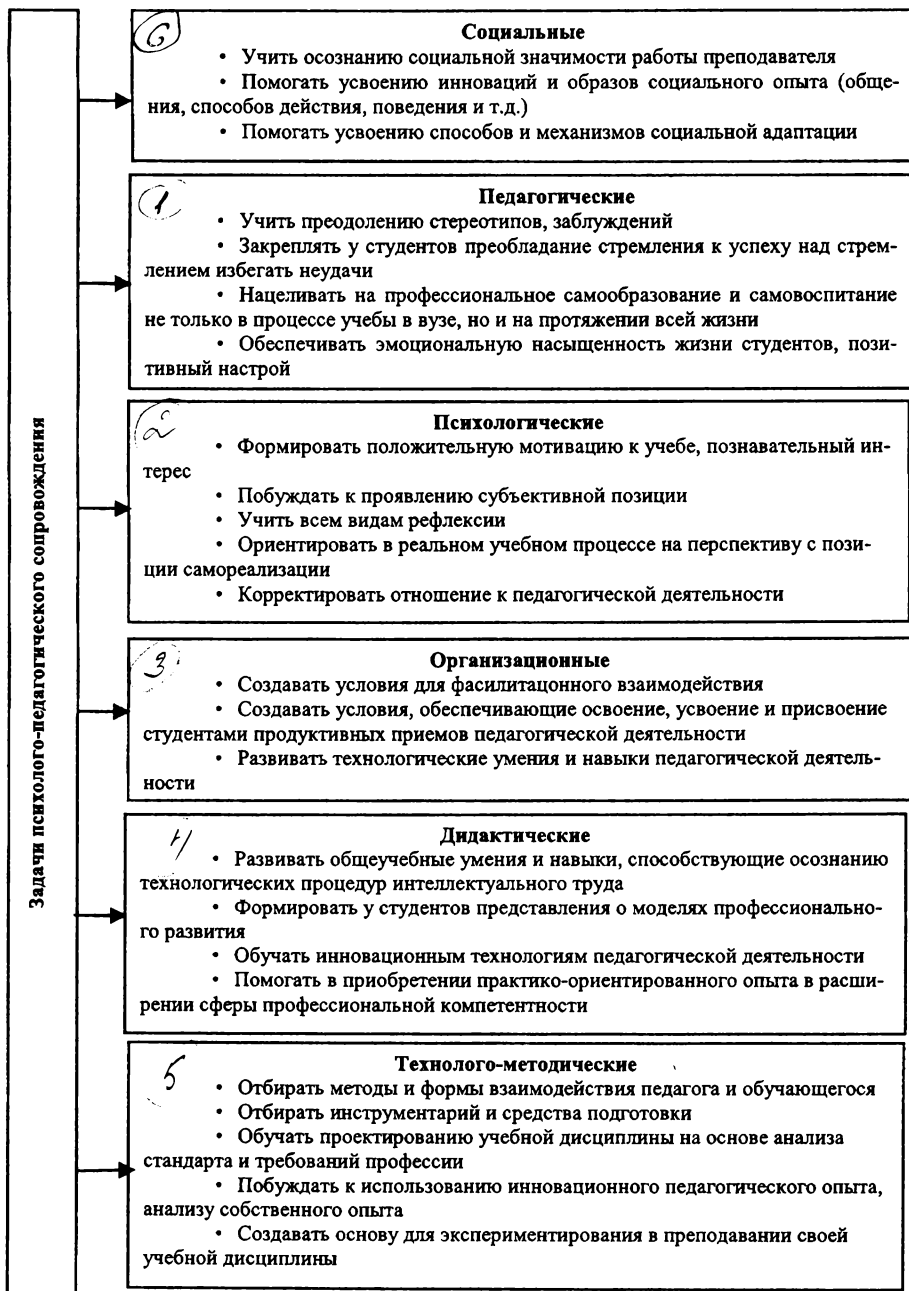


Рис. 1. Задачи психолого-педагогического сопровождения

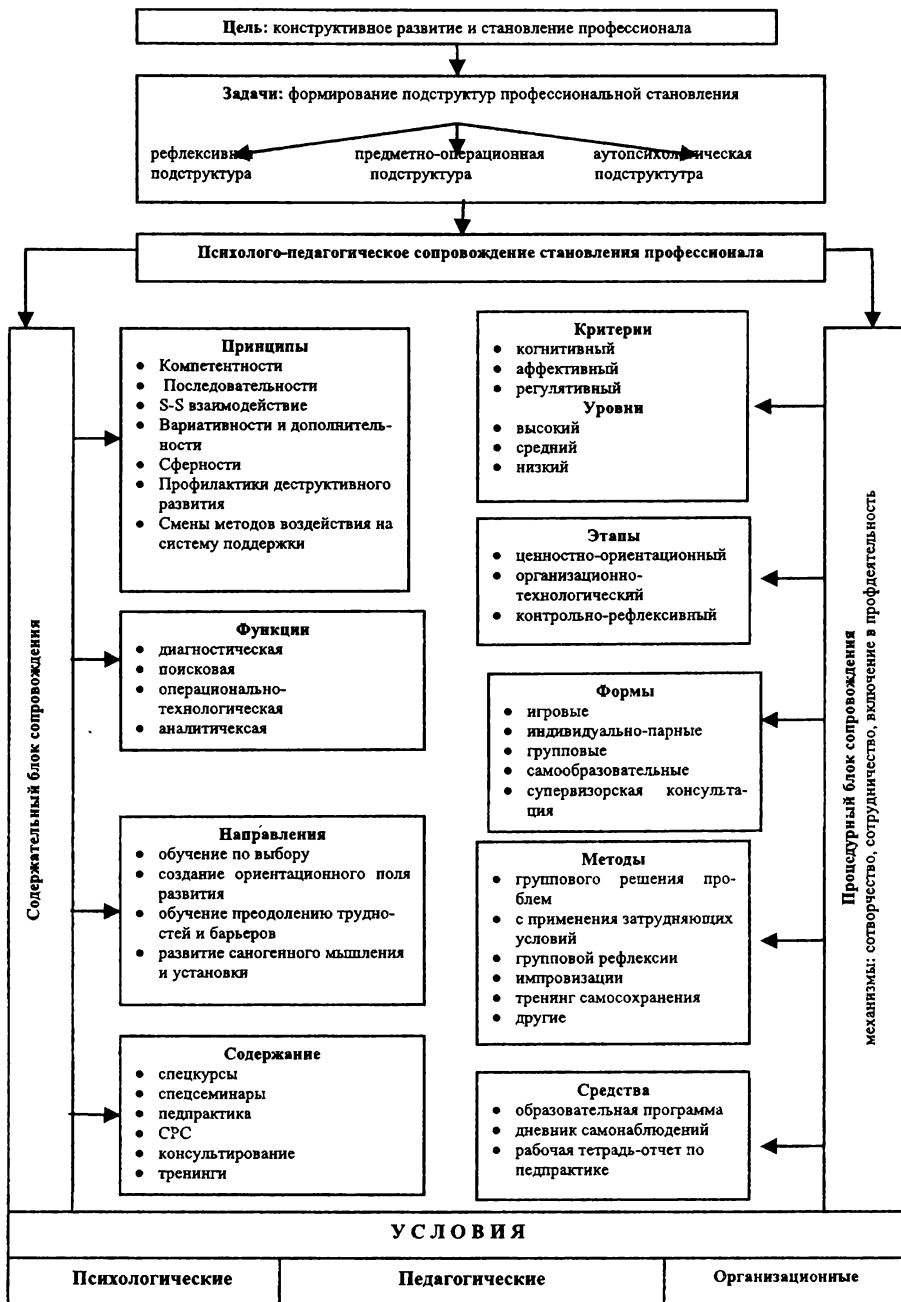


Рис.2 Модель психолого-педагогического сопровождения становления будущего педагога профессионального обучения

преподавателя («я в профессии педагога»).

Предметно-содержательный аспект означает следующее. Вся образовательная программа, в которой задействованы дисциплины психолого-педагогического цикла, смежные дисциплины инженерно-технической подготовки по изучаемой специальности и педагогические практики выстраивается не столько как совокупность готовых знаний, которые необходимо усвоить, сколько как система образовательных ситуаций, в которых студенты могут обрести личностные смыслы и материал для самоопределения.

Деятельностно-организационный аспект образовательной ситуации включает интеграцию действий педагогов по трем направлениям:

- согласование целей и задач конкретных учебных дисциплин, направленных на усвоение содержания тем, связанных с преодолением негативных профессионально-педагогических стереотипов и заблуждений, формированием культуры самоопределения в профессии;
- отбор тем и вопросов, обеспечивающих вклад в общий процесс преодоления негативных профессионально-педагогических стереотипов и заблуждений;
- согласование методов, форм и средств для достижения общей цели, координация действий преподавателей в моделируемом процессе для получения общезначимого продукта.

Социально-психологический аспект заключается в особой предметности программы: сама профессиональная деятельность (а не предметное знание) строится совместными усилиями преподавателей и студентов, что предполагает специфическую технологию развертывания курсов. Речь идет о таких продуктивных приемах регуляции поведения и создания эмоционального настроя, от которых зависит социально-психологическое развитие студента: обучение на основе мотивации достижений и аффилиации; создание ситуаций достижения и успеха; реализация приемов фасилитации.

Модель реализуется наиболее полно при соблюдении ряда педагогических, психологических и организационных условий, среди которых важнейшими являются: проблематизация содержания профессионально-педагогической деятельности; фасилитация, ориентация на успех и достижения; обучение техникам самореализации и самосохранения; работа по формированию профессионального сознания студента и др.

Целенаправленная работа по отбору содержания, по формированию профессионального сознания студентов строится по следующей рабочей схеме:

1. Отбор изучаемых проблем, представлений, понятий о педагогической профессии, ее стереотипах, месте в культурном пространстве и т.д.; разработка форм и методов реализации образовательной программы; конструирование образовательных ситуаций.
2. Демонстрация образцов педагогической деятельности педагогов-новаторов, педагогов-профессионалов, коллег-студентов как необходимое условие полного усвоения лучших образцов и моделей педагогической деятельности.
3. Создание профессионального сообщества, в котором следует позиционно обсуждать «здесь и теперь» педагогические проблемы и ситуации, анализировать мнения «педагогов», «учеников», «родителей», «администрации», делать выводы

и сопоставлять точки зрения, анализировать негативные профессионально-педагогические стереотипы и заблуждения.

4. Включение личного опыта студентов при построении образовательной ситуации.

Процедурный блок модели, т.е. технология, включает в себя техники, приемы, методы, средства организации учебно-познавательной деятельности в соответствии со спецификой моделируемого процесса. На первом (ценностно-ориентационном) этапе обучения основными формами были психологический тренинг и просмотр фильмов об учебно-воспитательном учреждении («скрытая камера»). На втором этапе (организационно-технологическом) используются лично ориентированные и проблемно-конфликтные ситуации, диалог, проблемные семинары, семинары-путешествия, игровые формы обучения, организационно-деятельностные игры. На этом этапе применяются приемы аффилиации, фасилитации и спецприемы по преодолению негативных стереотипов и заблуждений (децентрация, драматизация, анализ и др.). На третьем этапе (контрольно-рефлексивном), который предполагает и инициирует интеграционные процессы профессионального становления студентов, решающую роль играют педпрактика, итоговая конференция и учебные проекты. Главным звеном этого этапа является самопроектирование студентами своего профессионального развития.

Результативность разработанной модели психолого-педагогического сопровождения профессионального становления на основе междисциплинарного подхода выявлялась в ходе опытно-поисковой работы. Ее целью являлась подготовка субъекта профессиональной деятельности, носителя профессионального сознания с опорой на его внутренний потенциал.

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный, которые обеспечили достижение поставленных задач.

Констатирующий этап опытно-поисковой работы был призван изучить состояние подготовки студентов специальности «Профессиональное обучение» в техническом университете, выявить достоинства и недостатки процесса их профессионального становления, а также определить возможности повышения уровня их профессионального сознания и самосознания.

В опытно-поисковой работе принимали участие студенты набора 1998 г. (65 человек), 1999 г. (73 человека), 2000 г. (52 человек). Общее количество респондентов составило 190 человек. Из них 70 человек – это бывшие выпускники учреждений систем НПО и СПО. Работа проводилась на основе методики Ч. Осгуда «Оценка объектов педагогической действительности», методики оценивания уровня интеллектуальной рефлексии, проективной методики «педагогических ситуаций». Определение оперативности личностной рефлексии проводилось с помощью методики изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга. Наличие негативных стереотипов и заблуждений определялось с помощью разработанной нами анкеты.

Анкетирование показало, что 67% респондентов видят для себя пользу в получении психолого-педагогических знаний и умений, но лишь 48% из них связывают свою будущую карьеру с педагогической деятельностью. Около 15% рес-

пондентов дали ответ, что хотели бы поработать педагогами НПО в течение некоторого времени, но в будущем надеются найти более престижную работу.

В опытно-поисковой работе, позволяющей выявить наличие негативных профессионально-педагогических стереотипов и заблуждений, принимали участие преподаватели технического университета, обучающие наших студентов, а также преподаватели учреждений системы НПО и СПО, где студенты проходили педагогическую практику. Общее количество охваченных экспериментом преподавателей составило 67 человек.

Вопросы анкеты были сгруппированы по пяти блокам. Первый блок носил название «Стереотипы профессии педагога». Из данного блока анкеты наибольшее количество респондентов считают, что *«профессия педагога бесперспективна, поэтому педагогами должны работать женщины»*. Наименьшее количество выборов получили резкие и категоричные утверждения о том, что *«работа педагога – это каторга, мука и разочарование»*.

При описании ответов на вопросы была выявлена разница между восприятием профессии педагога преподавателями системы НПО, СПО и вуза, а также рост числа негативных установок на профессию у преподавателей начального и среднего профессионального образования по мере увеличения стажа. Это можно объяснить процессами эмоционального выгорания, которым вузовские преподаватели подвержены в меньшей степени.

По второму блоку, который имел название «Стереотипы образа педагога», наибольшее количество выборов пришлось на формулировку стереотипа *«Педагог должен подавлять своим авторитетом»*. Данный стереотип не зависит от уровня учебного заведения и неоднозначно зависит от стажа работы.

Стереотипы третьего блока, который назывался «Стереотипы общения педагога с учащимися», такие, например, как *«с преподавателем лучше не спорить, себе дороже»* и *«Со студентом надо разговаривать на «Вы»: выругать, высмеять и выгнать»*, мало отличаются в учебных заведениях различного типа, их выбор незначительно повышается с увеличением стажа работы.

Из четвертого блока «Стереотипы образа учащегося» наиболее значимыми для большинства представителей учебных заведений являются стереотипы *«наказание одного воспитывает всех»*, *«хороший ученик – послушный ученик»*.

В пятом блоке «Стереотипы различных видов деятельности педагога» наибольшее число выборов получили стереотипы *«учиться даром – даром учиться»* и *«Лучший пряник учения – это кнут»*. С одной стороны, это можно объяснить все расширяющейся практикой платных образовательных услуг, а с другой – с агрессивной и консерватизмом многих преподавателей, не желающих осваивать педагогические новации.

В целом просматривается тенденция снижения у преподавателей приверженности негативным стереотипам с повышением уровня учебного заведения. Исключение составляют отдельные стереотипы, например, *«если ученик остался неученым, то это его вина»* и *«цель учебного заведения – давать знания, а воспитывать должны родители»*.

Выявление у студентов негативных стереотипов и педагогических заблуждений производилось при помощи той же анкеты, что и у преподавателей. Следу-

ет отметить, что в основном все результаты опытно-поисковой работы у студентов близки тем, что были получены в группе преподавателей. Основные отличия заключаются в том, что представления студентов о профессионально-педагогических заблуждениях отличаются большим разнообразием, чем представления у преподавателей. Кроме того, многие студенты, в отличие от преподавателей, указывают на необходимость преодоления данных стереотипов.

Результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы представлены на рис.3

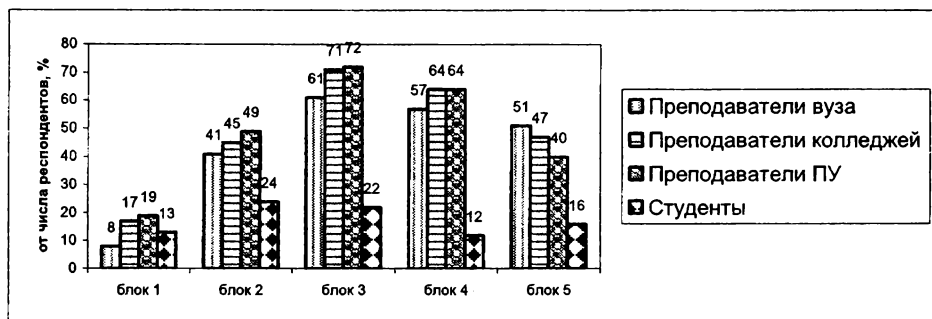


Рис. 3 Количество респондентов, подверженных негативным профессиональным стереотипам и заблуждениям

Приведенные выше данные свидетельствуют о недостаточном уровне осознания важности преодоления педагогических заблуждений, негативных стереотипов, препятствующих становлению профессионального сознания и самосознания студентов и преподавателей, необходимого для полноценной самореализации в профессионально-педагогической деятельности.

Это подтверждает необходимость разработки такого процесса обучения студентов профессионально-педагогической специальности в техническом вузе, обязательными элементами которого выступают педагогическое сопровождение и обучение педагогической рефлексии.

На формирующем этапе опытно-поисковой работы проверялась эффективность модели психолого-педагогического сопровождения становления студентов. Опытно-поисковая работа проводилась в течение восьми лет на основе использования в учебном процессе алгоритма формирования профессионального сознания и самосознания. Необходимо было выявить динамику развития профессиональной подготовки студентов через их погружение в организованный специальным образом междисциплинарный педагогический процесс, основанный на принципах и механизмах психолого-педагогического сопровождения.

Определение уровней развития профессионального сознания студентов мы, опираясь на методику И. Л. Беленок, проводили на основании выделенных показателей, позволяющих шкалировать каждый из них. По совокупности обнаруженных показателей мы судили об уровне развития профессионального сознания.

Введенные показатели и их качественные характеристики позволили выделить уровни развития профессионального сознания на всех этапах обучения и оценить их по значению коэффициента полноты сформированности у каждого студента.

В начале первого курса делался первый срез для выяснения полноты сформированности профессионального самосознания у студентов факультета инженерной педагогики и информатики специальности «Профессиональное обучение» АлтГТУ. Низкому уровню отвечали показатели профессионального сознания 38% студентов, среднему уровню – 30%, высокому уровню – 32% студентов. Таким образом, на первом этапе опытно-поисковой работы наблюдалось приблизительно равное распределение студентов по уровням развития профессионального сознания с незначительным преобладанием низкого уровня (38%).

На четвертом курсе перед началом педагогической практики делался второй срез для выяснения полноты сформированности профессионального сознания. У 20% студентов был отмечен низкий, у 35% - средний и у 45% – высокий уровень развития профессионального сознания.

Опытно-поисковая работа показала, что к началу первой педагогической практики (4 курс) большинство студентов (62%) имеют выраженную профессиональную направленность (мотивы, интересы, установки, убеждения), заинтересованы в формировании профессиональных навыков (сенсорных, сенсомоторных, интеллектуальных и др.). Студенты этого курса перешли от осмысления значения рефлексии в педагогической профессии к овладению ее основными приемами совместно с преподавателем (57%). На этом этапе 39% студентов осуществляют рефлексию способов деятельности, а 73% стремятся к анализу причин профессиональных конфликтов. К четвертому курсу у студентов отчетливо проявляется тенденция к преодолению негативных стереотипов и заблуждений, к пониманию их отрицательного влияния на профессиональное становление. Большинство студентов (74%) целенаправленно готовятся к профессионально-педагогической деятельности, но лишь 42% из них имеют адекватную самооценку профессионально важных качеств. Это наглядно подтверждает необходимость организации квази-профессиональной деятельности в процессе педагогической практики.

В целом формирующий этап работы показал, что студенты готовы выступать в позиции субъектов профессиональной деятельности. Включение студентов в квазипрофессиональный процесс как активных субъектов деятельности является необходимой предпосылкой их профессионального творческого саморазвития, освоения ими опыта образовательной деятельности.

Следующим этапом опытно-поисковой работы была проверка влияния педагогических практик с их развивающими возможностями на профессиональное становление студентов.

Третий срез с целью выявления уровней развития профессионального сознания проводился у студентов пятого курса после прохождения ими второй педагогической практики. Рассчитывался коэффициент полноты сформированности профессионального сознания, согласно которому у 6% студентов был отмечен низкий уровень, у 42% – средний, у 52% – высокий уровень развития профессионального сознания. После пробного погружения в профессионально-педагогическую деятельность в процессе педагогических практик повысилась

рефлексия основных способов профессиональной деятельности и ее ценностей (было отмечено у 56% студентов). Это достигнуто благодаря тому, что каждый студент был поставлен в условия обязательного осуществления неоднократного самоанализа при заполнении рабочей тетради-отчета. Адекватная самооценка отмечена у 42% студентов до педагогической практики, а после практики – у 61%. После педагогической практики 49% студентов стремятся овладеть приемами саморегуляции и аутотренинга, а также совершенствоваться в области межличностных отношений на основе специальных методик. Значительная часть (63%) студентов продемонстрировали стремление самостоятельно разрабатывать содержание учебных предметов и не пользоваться при этом готовыми планами и конспектами. У 39% студентов выявлены умения анализировать причины профессиональных конфликтов, что является высоким показателем для студентов-практикантов, так как данные умения бывают недостаточно сформированы даже у опытных преподавателей.

Для определения влияния психолого-педагогического сопровождения студентов в процессе формирования профессионального сознания была введена контрольная группа (91 человек). На заключительном этапе опытно-поисковой работы оценивались результаты государственного междисциплинарного экзамена по психолого-педагогической подготовке.

Согласно данным, полученным на завершающей стадии опытно-поисковой работы, студенты, у которых в процессе психолого-педагогического сопровождения был сформирован высокий уровень профессионального сознания, более успешно справились с заданиями государственного междисциплинарного экзамена, чем студенты, не участвовавшие в опытно-поисковой работе.

В **заключении** приведены основные результаты исследования.

Исследование показало, что система высшего профессионально-педагогического образования способна готовить специалистов, обладающих субъектным потенциалом, который наращивается в процессе технологически грамотного, целенаправленного и последовательного психолого-педагогического сопровождения. Результаты опытно-поисковой работы подтвердили положения гипотезы.

В ходе исследования получены три группы результатов:

- *аналитические*: выявлена недостаточная разработанность психолого-педагогического сопровождения становления будущих педагогов профессионального обучения; вскрыты причины деструкций этого становления; выявлены противоречия и недостатки профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения в техническом вузе и указаны пути их преодоления;

- *теоретические*: разработана модель психолого-педагогического сопровождения становления будущих педагогов профессионального обучения; доказана эффективность реализации этой модели на основе поэтапного внедрения составленной междисциплинарной программы «Педагог как профессионал»; введено в научный оборот и описано понятие «дефект профессионального становления студента в образовательном процессе вуза»;

- *прикладные*: разработано технологическое обеспечение, созданы методические пособия по психолого-педагогическому сопровождению конструктивно-

го становления будущих педагогов профессионального обучения; осуществлена классификация педагогических заблуждений и стереотипов.

В работе доказано, что профессиональное становление – это процесс становления педагога в течение жизни, а такая его составляющая, как обучение в вузе, при грамотном психолого-педагогическом сопровождении является способом актуализации внутриличностных ресурсов, основой для планирования студентом конструктивной стратегии своего будущего профессионального развития.

Перспективы исследования могут быть связаны с изучением проблемы готовности преподавателей технического вуза к психолого-педагогическому сопровождению студентов в их профессиональном становлении; выявлением диагностических процедур по обеспечению эффективности технологий сопровождения; разработкой методических пособий и дидактических материалов.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях.

Статьи в журналах, рекомендованных ВАК для публикации результатов диссертационного исследования

1. Новоселова Л.А. Педагогическое сопровождение будущего инженера педагога в процессе профессионализации как фактор активизации его саморазвития [Текст]/Л.А. Новоселова // Ползунов. вестн. –2006. – № 3–2. – С. 177.

2. Новоселова Л. А. Формирование учебной и профессиональной идентичности будущих педагогов профессионального обучения [Текст]/ Л.А. Новоселова, Н.А. Неудахина // Журнал профессиональное образование/ «Новые педагогические исследования», №2, 2007. – С. 127 – 131.

3. Новоселова Л. А. Педагогическая рефлексия как условие развития профессионального самосознания будущего педагога профессионального обучения (аналитический аспект) [Текст]/Л.А. Новоселова // Журнал профессиональное образование/ «Новые педагогические исследования», №4, 2007. – С. 127 – 131.

Статьи в сборниках научных трудов, доклады на научно-практических конференциях

4. Новоселова Л. А. Педагогические технологии и компетентность педагога при многоуровневом обучении [Текст]/ Н. Б. Лаврентьева, Л. А. Новоселова // Проблемы непрерывного образования и взаимодействия вузов с учреждениями общего и профессионального образования: тез. докл. респ. науч.-метод. конф. / Алт. гос. техн. ун-т им. И.И. Ползунова. – Барнаул, 1998. – С. 192 – 193.

5. Новоселова Л. А. Роль новых педагогических технологий в становлении профессиональной компетентности преподавателя [Текст] Л. А. Новоселова // Педагогические нововведения в высшей школе: материалы IV Всерос. науч.-метод. конф./ Кубан. гос. ун-т. – Краснодар, 1998. – Ч. 3 – С. 44–45.

6. Новоселова Л. А. Технология организации педагогической практики как условие развития профессионального сознания и самосознания будущего педагога [Текст]/ Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина, Л.А. Новоселова // Вестн. алт. науки. Образование. – Барнаул, 2001. – Выпуск: 1. – С. 60-70.

7. Новоселова, Л. А. Роль педагогической практики в формировании и развитии профессионального сознания [Текст] Л.А. Новоселова// Инновации в

системе непрерывного образования: материалы регион. науч.-практ. конф./Алт. гос. техн. ун-т – Барнаул, 2002. – С.23–26.

8. *Новоселова Л. А.* Формирование профессиональных качеств личности будущего педагога в условиях педагогической практики [Текст] Л.А. Новоселова // Проблемы совершенствования учебно-воспитательного процесса и качества образования: материалы рег. науч.-метод. межвуз. конф. / Алт. гос. техн. ун-т. – Барнаул, 2002. – С. 58–60.

9. *Новоселова Л. А.* Формирование педагогической компетентности в практической деятельности [Текст] Л.А. Новоселова // Образовательные технологии в вузовском информационно-коммуникативном пространстве: сб. ст. / под ред. Т.Ф. Кряклиной; Алт. акад. экономики и права. – Барнаул, 2002. – С.98–109.

10. *Новоселова Л. А.* Технологический подход к развитию системы ценностей в системе подготовки будущих инженеров-педагогов [Текст] Л.А. Новоселова // Современные проблемы модернизации образовательного процесса: принципиальные подходы, практические методы, первые результаты: материалы Всерос. науч.-метод. конф./ Алт. гос. техн. ун-т. – Барнаул, 2003. – С.157–158.

11. *Новоселова Л. А.* Роль педагогической практики в профессиональном становлении педагога профессионального обучения [Электронный ресурс]/ Л. А. Новоселова, О.Ю. Сараева // Горизонты образования: материалы 61-й науч.-техн. конф. студентов, аспирантов и проф.-преп. состава Алт. гос. техн. ун-та. – Барнаул, 2003. Вып.5. – Режим доступа /<http://edu.secna.ru/main/review/>.

12. *Новоселова Л. А.* Модель подготовки педагога профессионального обучения [Текст] Л.А. Новоселова // Психодидактика высшего и среднего образования: материалы 5-й Всерос. науч.-практ. конф./ – Барнаул 2004. – С. 271–273.

13. *Новоселова Л. А.* Технология профессиональной практической подготовки студентов как основа активизации и самоконтроля [Текст] Л.А. Новоселова // Проблемы модернизации высшего профессионального образования в контексте болонского процесса: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Алт. гос. техн. ун-т им. – Барнаул, 2004. – С. 131–133.

14. *Новоселова Л. А.* Опыт-экспериментальная работа по подготовке педагогов профессионального обучения на основе субъектного подхода [Текст] Л.А. Новоселова // Наука и образование: проблемы и перспективы: труды 7-й рег. науч.-практ. конф. аспирантов, студентов и учащихся. – Бийск, 2005. – Ч. 2. – С. 243–246.

15. *Новоселова Л. А.* Профессиональное становление студентов инженерно-педагогической специальности: активизация и психолого-педагогическое сопровождение [Текст]: моногр. / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева, Н. А. Неудачина, Л. А. Новоселова – Барнаул: Изд-во Алт. гос.ун-та, 2005. – 195 с.

16. *Новоселова Л. А.* Стереотипы сознания будущих преподавателей как объект анализа и коррекции [Текст]/Л.А. Новоселова Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. // Вестн. БГПУ. Сер. Гуманитар. науки. – 2005. – Вып.5.– С. 85–103.

17. *Новоселова Л. А.* Слагаемые психолого-педагогического сопровождения студентов технического вуза в процессе профессионального становления [Текст] / Л.А. Новоселова // Инновационные процессы в образовании. Международная (XXVII научно-методическая конференция КемГУ) конф. (2006, Кемерово)

во): сб. ст. / сост. З.В. Крецан, Д.Л. Мурышкин; под общей ред. Б.П. Невзорова; ГОУ ВПО «Кемеровский университет». – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2006. – С. 427-432.

18. *Новоселова Л. А.* Инновационный подход к организации процесса педагогического сопровождения будущих педагогов профессионального обучения [Текст] / Л.А. Новоселова // Саморазвитие человека: инновации в образовательном пространстве // Материалы международной науч.-прак. конф. – Н. Новгород: Изд-во ВГИПУ, Ч. 2, 2007. – С. 121-131.

19. *Новоселова Л. А.* Формирование профессионально-педагогического интеллекта будущих педагогов профессионального обучения [Текст] / Л.А. Новоселова // Качество образования: системы, технологии, инновации: Материалы Международной науч.-прак. конф. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. тех. ун-та, 2007. С. 236-238.

Учебные пособия, методические указания

20. *Новоселова Л. А.* Тетрадь-отчет о прохождении первой педагогической практики. – Барнаул: Изд-во Алт.гос. техн. ун-та 2003. – 63 с.

21. *Новоселова Л. А.* Тетрадь-отчет о прохождении второй педагогической практики. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. техн. ун-та, 2003. – 70 с.

Отпечатано на ризографе по заказу автора Бумага
офсетная, С 80 гр/м², белизна 101% по ISO 2470, формат
60x84 1\16 гарнитура Times New Roman.

Заказ №112 от 12.09.2007, тираж 110 экз,

Копировальная мастерская «Фортуна» ПБОЮЛ
Зимодра Л.С., тел. (385-2)36-20-59. Свидетельство
№15287 выдано 08.04.2003 Администрацией
Железнодорожного р-на г. Барнаула.

