

4. Основными условиями реализации модели самодиагностической деятельности взрослых обучающихся являются «выведение» обучающихся на требуемый уровень субъектности, владение преподавателем технологией контекстного обучения и его умение формировать у обучающихся самодиагностические умения как новую деятельность.

5. Освоение самодиагностических умений взрослыми обучающимися позволит им не только действовать с высокой степенью субъектности при достижении целей обучения, но и использовать эти умения в дальнейшей профессионально-ориентированной самообразовательной деятельности.

### Литература

1. Акманова С. В. Развитие навыков самообучения у студентов университета: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2004. – 23 с.
2. Бодалев А. А., Рудкевич Л. А. Как становятся великими или выдающимися? – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 287 с.
3. Ингекамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991. – 238 с.
4. Колясникова Л. В. Организационные условия подготовки профессиональной школы к диагностике результатов обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2003. – 22 с.
5. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. – М., 1985. – 129 с.
6. Леднев В. С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству. – 2-е изд., испр. – М.: Изд-во МГАУ, 2002. – 120 с.
7. Новиков М. А., Новиков Д. А. Как оценивать качество образования? [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: [http://www.anovikov.ru/artikle/kacth\\_obr.htm](http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm)
8. Педагогика: Учебник для студ. пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 608 с.
9. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – М.: Владос, 1999. – 576 с.

И. В. Николаюк

## ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются особенности и способы применения проектного метода как средства личностного развития. Приведены результаты исследования влияния проектной деятельности на мотивацию студентов к обучению.

In this article features and ways of application of a design method as the means of personal development are considered. On motivation of students results of research of influence of design activity are given in training.

В современном обществе актуализировалась значимость индивидуальности человека. В соответствии с этим вузы считают первостепенной задачу

личностного развития студентов на основе их природного потенциала и опоры на культурно-исторические и технологические достижения. На смену уходящей в прошлое основной цели вуза – транслировать культурный опыт в виде логически завершенной системы знаний – приходит новая функция: выступать субъектом преобразования социума и порождения новых форм общественной жизни, быть пространством развития личности и индивидуальности человека. Личностно ориентированный подход в образовательном процессе становится системообразующим подходом, отвечающим заданным требованиям современности. Несмотря на то, что терминологически проблематика этого подхода в отечественной педагогике разрабатывается лишь в последние два десятилетия (Е. В. Бондаревская, М. Н. Берулава, В. В. Сериков, И. С. Якиманская), он имеет глубинные исторические корни в философии, психологии, педагогике.

Личностно-ориентированное образование – это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и развития личностных качеств, это общение субъектов, причем взаимореферентных, взаимозначимых друг для друга. Обозначим специфические особенности личностно-ориентированного обучения в сравнении с аналогичными характеристиками обучения традиционного, знаниево-ориентированного:

- если при проектировании традиционного обучающего процесса предметом проектной деятельности оказывается фрагмент содержания этого обучения и его деятельностно-процессуального обеспечения (иначе говоря, специально структурированный учебный материал и способ его усвоения составляли суть технологии образования в широком смысле этого слова), то при личностно ориентированном образовании элементом проектирования становится событие в жизни личности, дающее ей целостный жизненный опыт, частью которого является знание;

- проектирование обучения представляет собой совместную деятельность преподавателя и студента. Диалог выступает здесь, таким образом, не как запланированная учебная ситуация, а как способ жизнедеятельности субъектов в образовании;

- стирается принципиальная грань между содержательным и процессуальными аспектами обучения: процесс (диалог, поиск, игра) становится источником личностного опыта;

- обучение утрачивает традиционно присущие ему черты искусственности и внешней регламентации и приближается к естественной жизнедеятельности человека;

- взаимодействие участников учебной деятельности перестает быть формальным и обретает черты межличностного, межсубъектного общения. В силу этого педагог востребуется как личность, а не как функционер, поскольку его внутренний личностный мир становится частью содержания образования;

• текст как фрагмент приобретаемой культуры понимается через контекст (он изначально ориентируется на актуализацию личностных смыслов, а не на поверхностное воспроизведение); развитие «Я» идет через «свое другое», через диалог; усваивается не фрагмент целостной жизнедеятельности (знания и умения!), а сама эта целостность, что предполагает по меньшей мере имитационно-игровое воспроизведение жизненных ролей и ситуаций [5].

К рефлексивным действиям студента, которые свидетельствуют о становлении его внутреннего личностного опыта, могут быть отнесены:

- притязание на результат, учебное достижение, определенную степень трудности избираемой задачи;
- оценка изучаемых событий, явлений, целенаправленный поиск таких аспектов материала, которые позволили бы студенту заявить о собственной позиции в отношении изучаемого;
- самостоятельное принятие решений, создание жизненных программ, моделирование, «проигрывание» собственного жизненного пути;
- выявление личностных проблем, связанных с дефицитом определенного опыта, знаний, навыков, уверенности, личностных качеств;
- регуляция собственных переживаний, внутренних коллизий, способность делать адекватные выводы из жизненных эксцессов; самоопределение в отношении жизненных ценностей.

Основанный на личностно-ориентированном подходе учебный процесс выполняет компенсирующую и самореализующую функцию: студент обретает собственный стиль учения, осваивает способы презентации его результатов, общения с партнерами, оценки и самооценки творческих достижений. Превращение сильного творчества студентов в личностную ценность – одна из важнейших задач личностно-ориентированного образования.

По А. Маслоу, творчество – это наиболее универсальная характеристика человечества. Он замечает: «У меня сложилось ощущение, что понятие креативности (творческой способности) и понятие здоровой, самоактуализирующейся личности, полностью человеческой личности сходятся все ближе и ближе и, возможно, окажутся одним и тем же» [3, с. 60].

По мнению В. Н. Дружинина, «интерес к творчеству и личности творца в XX веке связан, возможно, с глобальным кризисом, проявлением тотального отчуждения человека от мира, иррациональным ощущением, что целенаправленной деятельностью люди не решают основных проблем своего бытия» [1].

Творчество в педагогике – это процесс и результат оригинального, нестандартного, высокоэффективного решения педагогических задач (теоретических и практических), «...причем такой процесс, в котором личность реализует и утверждает свои потенциальные силы и способности и в котором она сама развивается» [4, с. 9]. Творческие способности, соответственно, не сводятся к высокому их уровню развития, а есть «сплав» способностей и личности. Реализация способностей проявляется через мотивационную структуру личности, ее ценностные ориентации.

Проектный метод, возникший в 20-е гг. XX столетия в США, был связан с принципами гуманистического направления в философии и образовании, которые активно разрабатывались Дж. Дьюи и его учеником У. Х. Килпатрик. В отечественной педагогике целесообразность проектного метода в образовании обоснована трудами П. П. Блонского, П. С. Левина, М. Б. Павлова, В. Д. Симоненко, С. Т. Шацкого и др.

Основная идея проектного метода, при всех различиях в его трактовках, находится в русле личностно ориентированного образовательного процесса – творческая самореализация студентов, развитие способностей путем вовлечения каждого студента в активный познавательный, творческий процесс, следование принципам сотрудничества и личной ответственности за свое обучение [2, с. 115].

Говоря о проекте как методе, имеют в виду не просто практический результат той или иной деятельности, а обобщенную модель определенного способа достижения поставленной образовательной цели, систему приемов, определенную технологию образовательной деятельности. Практическая реализация проекта осуществляется в совместно распределенной деятельности преподавателя и студента и включает ряд стадий, рассмотренных выше. Ключевыми для личностного роста студента представляются поиск проблемы; выбор проекта, который бы отвечал реальной потребности пользователя и учащегося как изготовителя; анализ предстоящей деятельности; генерирование идей в процессе создания различных вариантов выполнения проекта; выбор и разработка одной из них (или комбинации нескольких); планирование стадии изготовления; испытание полученного продукта в реальной жизни и оценивание его по параметрам удовлетворения определенных потребностей.

На всех стадиях разработки и реализации проекта находят свое естественное применение эвристические методы, способы самоорганизации учения студентов и развития их познавательных способностей. Проект, отвечающий реальной потребности пользователя, выбранный учащимся в соответствии со своими потребностями и возможностями, становится для последнего лично значимой проблемой. Метод мозгового штурма позволяет оптимизировать поиск оригинальных идей, включить объект проекта во все новые связи, выявить в нем новые качества; рефлексивные приемы помогают студенту в корректировании как технологического процесса, так и своего поведения.

В процессе выполнения проекта в интегрированном виде оказываются востребованы знания по многим дисциплинам, что стимулирует интерес к ним учащихся. Для принятия правильного технического решения совершенно незаменимо знание физики, биологические знания используются при обдумывании эргономических факторов, математические – для проведения расчетов, при взвешивании и измерениях разного рода, разработке модели. Учащиеся чувствуют острую потребность в умении рисовать, чертить. Таким образом, проектный метод дает преподавателю новые возможности для предметного обучения.

Кроме того, этот метод удачно объединяет навыки дивергентного мышления, необходимого для творческой деятельности, и конвергентного мышления, участвующего в принятии решений. Сочетание этих разнонаправленных способностей позволяет выбирать стратегию решения конкретной задачи.

При реализации проекта проявляются те способности, которые не раскрываются на теоретико-познавательных занятиях. Нередко студенты, особенно младших курсов, чувствующие себя неуютно на занятиях, успешны в проектной деятельности. Многие из них узнают о своих способностях именно благодаря выполнению проектов. Возрастает их самооценка, развивается уверенность в своих силах. Они начинают воспринимать себя как активных людей, а не просто потребителей готовых знаний. Такие студенты лучше учатся на конкретных действиях, они стремятся к «жизненным знаниям», усваивают предметный материал в процессе практической деятельности.

При создании и воплощении проекта объединяются студенты разных и разнонаправленных способностей. Коллективная работа – это обучение в сотрудничестве. Общие задания сплачивают ребят – они все ответственны за их выполнение. Слабые студенты стараются выяснить у сильных непонятные вопросы, сильные заинтересованы в «подтягивании» слабых. От успеха каждого зависит успех общего дела. Разнонаправленность способностей также является позитивным фактором. Здесь успешно реализуется главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не выполнять что-то вместе. Проектный метод дает возможность всем без исключения учащимся проявить свои умения, что и является одной из важнейших задач личностно ориентированного образовательного процесса.

Рассматриваемый метод стимулирует и профессионально-личностный рост преподавателей, так как предъявляет к ним новые требования. Нужно подбирать проекты, способные пробудить воображение студентов, владеть поначалу непривычной методикой их выполнения, искать материальные ресурсы для их реализации, приглашать специалистов, организовывать посещение предприятий и т. д. Неизбежно потребуются изменение позиции преподавателя: он перестает быть центром внимания и источником готовых суждений, а руководит личностным развитием студентов.

В процессе экспериментальной работы был использован тест «Изучение мотивов учебной деятельности» по методике А. А. Реана и В. А. Якунина [6, с. 434]. Тест проводился со студентами технолого-экономического факультета в три этапа: в начале сентября, ноябре и марте. В течение этих периодов прослеживалась динамика роста мотивации к учебной деятельности у студентов, принимающих участие в проектной деятельности. Количество респондентов – 80 чел., из них 33 студента входили в экспериментальную группу (ЭГ) (изучали проектный метод и проектную деятельность) и 47 студентов контрольных групп (КГ) обучались по традиционной системе. Был проведен качественный анализ ведущих мотивов учебной деятельности каждого студента. По всей группе определялась частота выбора того или иного мотива, которая

ранжировалась: чем чаще выбирался мотив, тем выше был его ранг и соответственно он доминировал в системе мотивов (см. таблицу).

Результаты изучения мотивов учебной деятельности студентов экспериментальных и контрольных групп

Мотив*	I этап				II этап				III этап			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	колич- ство	ранг	колич- ство	ранг	колич- ство	ранг	колич- ство	ранг	колич- ство	ранг	колич- ство	ранг
1	2	<b>13</b>	2	<b>12</b>	4	<b>12</b>	3	<b>10</b>	8	<b>9</b>	3	<b>12</b>
2	29	<b>2</b>	45	<b>1</b>	25	<b>2</b>	46	<b>1</b>	7	<b>10</b>	44	<b>1</b>
3	10	<b>6</b>	21	<b>5</b>	13	<b>5</b>	18	<b>6</b>	21	<b>1</b>	17	<b>6</b>
4	7	<b>8</b>	10	<b>8</b>	9	<b>8</b>	10	<b>7</b>	13	<b>7</b>	9	<b>8</b>
5	30	<b>1</b>	38	<b>2</b>	28	<b>1</b>	36	<b>4</b>	20	<b>2</b>	36	<b>3</b>
6	6	<b>9</b>	4	<b>11</b>	11	<b>7</b>	2	<b>11</b>	19	<b>3</b>	3	<b>12</b>
7	5	<b>10</b>	2	<b>12</b>	7	<b>10</b>	3	<b>10</b>	15	<b>6</b>	5	<b>10</b>
8	9	<b>7</b>	14	<b>7</b>	12	<b>6</b>	7	<b>8</b>	17	<b>5</b>	10	<b>7</b>
9	14	<b>5</b>	19	<b>6</b>	17	<b>3</b>	21	<b>5</b>	18	<b>4</b>	20	<b>5</b>
10	3	<b>12</b>	2	<b>12</b>	5	<b>11</b>	2	<b>11</b>	10	<b>8</b>	2	<b>13</b>
11	-	-	-	-	2	<b>13</b>	-	-	6	<b>11</b>	1	<b>14</b>
12	4	<b>11</b>	7	<b>10</b>	8	<b>9</b>	6	<b>9</b>	3	<b>13</b>	6	<b>9</b>
13	15	<b>4</b>	8	<b>9</b>	7	<b>10</b>	3	<b>10</b>	4	<b>12</b>	4	<b>11</b>
14	21	<b>3</b>	35	<b>3</b>	16	<b>4</b>	41	<b>2</b>	2	<b>14</b>	43	<b>2</b>
15	10	<b>6</b>	28	<b>4</b>	1	<b>14</b>	37	<b>3</b>	1	<b>15</b>	32	<b>4</b>
16	-	-	-	-	-	-	-	-	1	<b>15</b>	-	-

\* Характеристика мотива: 1. Стать высококвалифицированным специалистом. 2. Получить диплом. 3. Успешно продолжить обучение на последующих курсах. 4. Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично». 5. Постоянно получать стипендию. 6. Приобрести глубокие и прочные знания. 7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям. 8. Не запускать изучение предметов учебного цикла. 9. Не отставать от сокурсников. 10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности. 11. Выполнять педагогические требования. 12. Достичь уважения преподавателей. 13. Быть примером для сокурсников. 14. Добиться одобрения родителей и окружающих. 15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу. 16. Получить интеллектуальное удовлетворение.

На первом и втором этапах эксперимента в экспериментальной группе к первым двум рангам относились мотивы 5 и 2, т. е. для студентов наиболее значимыми были получение стипендии и диплома. На третьем этапе эксперимента эта же группа назвала ведущим мотивом успешное продолжение обучения на последующих курсах, получение стипендии и приобретение глубоких и прочных знаний.

Таким образом, экспериментально было подтверждено, что метод проектов – эффективное средство личностного развития студентов и профессионально-личностного роста преподавателя.

### **Литература**

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.
2. Кузнецов Е. М. Педагогические основы личностно-ориентированного образовательного процесса в школе: Дис. ... д-ра пед. наук. – Новокузнецк, 2000. – 115 с.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. М.: Смысл, 1999. – 425 с.
4. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Т. С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с.
5. Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя: моногр. / О. П. Морозова, В. А. Сластенин, Ю. В. Сенько и др. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. – 546 с.
6. Ильин И. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.: ил. – (Мастера психологии).

**Е. Ю. Уточкина**

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

Статья посвящена исследованию механизма самооценочной деятельности будущих педагогов. Приведена структурная схема названной деятельности, проанализированы составляющие ее компоненты.

This article is devoted to the research of the mechanism of self-estimated activity of the future teachers. The block diagram of the named activity is given, its components are analyzed.

Обучение в среднем профессиональном заведении объединяет учебную и профессиональную деятельность, что, несомненно, оказывает влияние на социальный статус бывшего школьника (подростка, старшеклассника). Изменение социальной направленности ведет к изменению самосознания и самооценки студентов.

Важность профессиональной самооценки в структуре педагогической деятельности объясняется необходимостью для педагога уметь оценивать свою деятельность комплексно как особую развивающую систему. В соответствии с этим целесообразно акцентировать внимание на том, что учить анализировать педагогические действия нужно уже в процессе профессиональной подготовки.

Деятельностный подход предполагает рассмотрение самооценки как фактора, влияющего на качество результатов деятельности личности, в том числе профессиональной (И. С. Кон, И. И. Чеснокова), а также как ее специ-