

25. Чузунова Э. С. Социально-психологические особенности личности инженера проектных и исследовательских институтов // Психол. журн. 1983. Т. 4, № 1.

26. Шадриков В. Д. Проблемы профессиональных способностей // Психол. журн. 1984. Т. 5, № 5.

27. Шадриков В. Д. Психологический анализ деятельности. Ярославль, 1979.

28. Шрейдер Р. В. Уровень профессионализации как фактор, определяющий структуру профессионально важных качеств // Проблемы системогенеза деятельности. Ярославль, 1980.

УДК 37.015.3
ББК Ю949

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОПЫТ ПАРАМЕТРИЗАЦИИ И ЭКСПЕРТНОЙ ВАЛИДАЦИИ

**Е. В. Дьяченко,
Н. С. Глуханюк**

На современном этапе развития общества проблема качества образования, в частности оценка эффективности профессиональной деятельности педагога, приобретает особую актуальность, обусловленную рядом проблемных явлений в сфере образования и занятости населения: стремительным ростом конкуренции образовательных услуг; несогласованностью уровня профессиональной подготовки выпускника и востребованного на рынке труда уровня профессионализма; необходимостью создания среды, побуждающей педагога к самопроектированию собственной профессиональной деятельности и развития в целом, к его становлению как субъекта профессионализации.

В связи с высокой социальной значимостью проблема профессионально-педагогической деятельности и оценки ее эффективности выступает предметом постоянного исследовательского интереса (Н. С. Глуханюк, 1991, 1996, 2000; Э. Ф. Зеер, 1988; Т. В. Кручина, 1984; Б. Б. Коссов, 2000; Н. В. Кузьмина, 1989, 1993; Г. В. Суходольский, 1988; Г. И. Метельский, 1979; А. М. Митина, 1994; В. А. Сластенин, А. С. Подымова, 1997; А. И. Щербаков, 1967 и др.). Тем не менее ее можно обозначить как одну из наиболее дискутируемых в современной науке и социальной практике. Спорность проблемы оценки эффективности деятельности современного педагога обусловлена открытостью сле-

дующих вопросов: что такое эффективность деятельности (наполнение понятия); какие ее параметры (критерии, показатели, индикаторы) должны подлежать оценке; какова цель оценивания; кто и как должен это делать?

Мы основываемся на представлениях о том, что любая деятельность результативна, или продуктивна, однако не любая эффективна, оптимальна, успешна. Следовательно, результативность деятельности, в том числе и профессиональной, – понятие более широкое, нежели эффективность, успешность. Для нас наибольший интерес представляет понятие «эффективность», которое мы рассматриваем как синоним понятия успешности и трактуем как комплексный показатель профессионально-педагогической деятельности, эксплицирующий ее прогрессивное развитие.

Анализ публикаций в области психологии, педагогики, акмеологии позволяет выделить два подхода к оценке эффективности деятельности педагога: оценку ее отдельных показателей (одномерный подход) и комплексную оценку (многомерный подход).

В русле первого подхода критериями оценки в основном выступают такие формальные характеристики труда педагога, как его результат, характеризующийся, например, количеством отличников, наличием учебно-методических трудов и т. п.; стаж работы; категория; периодичность обучения на курсах повышения квалификации; участие в профессиональных конкурсах, научно-практических конференциях; результаты анкетирования «Преподаватель глазами учащегося». Этой же цели служат экспертные оценки, продуцируемые коллегами педагогов, чья деятельность оценивается.

Второй подход – комплексный – характерен для исследований 1990-х гг. и выражает наиболее прогрессивную тенденцию развития современной науки, в частности, в представлениях о психологическом анализе деятельности. Реализация комплексного подхода к изучению содержания профессионально-педагогической деятельности предполагает процедуру параметризации данного феномена, переход «...от наукообразной демагогии и словесной эквилибристики к объективной диагностике конечного результата» [3, с.37]. Выделение параметров как релевантных и валидных содержанию деятельности эмпирических индикаторов, по мнению А. И. Субетто, должно ориентироваться на «базу оценивания», эталонную модель, зафиксированную в квалификационных требованиях или характеристиках, стандартах образования или социальных нормах его качества [8].

Наиболее перспективным подходом к параметризации профессионально-педагогической деятельности является структурно-функциональный подход и согласующийся с ним системный принцип анализа деятельности «по единицам», в отличие от морфологического принципа анализа «по элементам» (А. Г. Асмолов, 1984).

Основываясь на данных подходах к изучению содержания и строения профессионально-педагогической деятельности, выделяют ее виды, основные функции, состав типовых профессиональных задач, а также умения, необходимые для их решения и реализации деятельности в целом (Н. С. Глуханюк, 1991, 2000; Э. Ф. Зеер, 1988; О. А. Конопкин, 1980; Н. В. Кузьмина, 1989; А. К. Маркова, 1993, 1995; Н. Ф. Талызина, 1986 и др.).

Однако успешная реализация педагогом деятельности обусловлена не только сформированными профессионально-педагогическими умениями, но и определенным внутренним потенциалом, представленным индивидуально-психологическими свойствами и образованиями. Наличие сложных неоднозначных взаимосвязей между индивидуальными свойствами человека и эффективностью деятельности и ее различных компонентов отмечают многие авторы (В. А. Бодров, 1991; Б. А. Вяткин, 1999; Э. А. Голубева, 1993; О. А. Конопкин, 1980; В. М. Русалов, 1982; А. К. Осницкий, 1996; Т. М. Хрусталева, 1993; М. Р. Щукин, 1991; Р. Н. Юдина, 1992 и др.).

При оценке уровня результативности деятельности особое внимание уделяют профессионально важным качествам (Э. Ф. Зеер, 1988; А. В. Карпов, 1988, 1991; Е. А. Климов, 1988; Н. Ф. Талызина, 1986; В. Д. Шадриков, 1979; Р. В. Шрейдер, 1979 и др.); профессиональному опыту (Ф. С. Исмаилова, 1999; Ю. К. Стрелков, 1990); удовлетворенности трудом как психологическому механизму успешности деятельности (К. А. Абульханова-Славская, 1980, 1991); индивидуальному стилю деятельности (Е. М. Борисова, 1976, 1995; Е. П. Ильин, 1988; Е. А. Климов, 1988; М. Р. Щукин, 1991); общей культуре профессионала (В. А. Слостенин, 1983; В. И. Андреев, 1992; Н. Е. Мажар, 1995; Т. Е. Вяткина, 1996).

Таким образом, учет субъективного потенциала педагога, представленного его индивидуальными свойствами, важен при оценке уровня эффективности его труда.

В психологической и педагогической литературе представлены авторские подходы к комплексной оценке успешности деятельности педагога.

Н. В. Кузьмина предлагает уровневый подход к оценке продуктивности педагогической деятельности, выделяя следующие уровни: репродуктивный (умение пересказать другим то, что педагог знает сам); адаптивный (способность варьировать подачу материала в зависимости от особенностей аудитории); локально моделирующий знания учащихся; системно моделирующий знания учащихся; системно моделирующий поведение и деятельность учащихся [7]. При всей теоретической стройности и глубине данной идеи следует указать на трудность операционализации и соответственно эмпирической фиксации предлагаемых автором уровней продуктивности труда педагога.

Ю. Н. Клещевский в рамках вопроса о материальном стимулировании труда преподавателя предлагает расчет «мультипликативного коэффициента

эффективности деятельности», который включает учет профессиональной квалификации (ученая степень, звание, должность, научный и педагогический стаж, опыт профессиональной деятельности в избранной сфере знания); характера и объема учебно-методической нагрузки и административных обязанностей; коэффициента трудового участия [6]. Однако, на наш взгляд, здесь не учитываются субъектно-психологические показатели описываемого феномена.

В рамках аттестации обучающего персонала в начале 1990-х гг. была разработана методика оценки деятельности педагога через ее основные виды, профессиональную компетентность, мотивы профессиональной деятельности и профессиональные способности [4]. Предложенная методика эвристична в плане комплексного оценивания педагогической деятельности, но следует отметить ее чрезмерную усложненность и необходимость реконструкции представлений об оцениваемых показателях в связи с изменившимися условиями деятельности современного педагога.

Обоснованность последнего замечания подтверждают результаты экспериментального изучения деятельности в русле динамического подхода [2], показавшие, что под влиянием социально-экономических условий окружающей действительности состав операциональной составляющей деятельности педагога качественно изменяется [5]. Имеется ряд эмпирических свидетельств, подтверждающих данный факт. Так, выявлено наличие динамики паттерна профессионально обусловленных образований в течение определенного периода времени у представителей разных профессий: врачей (Т. А. Миронова, 1999), учителей (Л. М. Митина, 1997), практических психологов (Б. А. Вяткин, Т. А. Попова, 1999).

Отсюда возникает необходимость реконструкции представлений о сущности и содержании профессиональной деятельности современного педагога и, следовательно, конструирования валидных методов комплексного оценивания ее эффективности.

В качестве концептуальной предпосылки параметризации эффективности профессионально-педагогической деятельности в нашей работе выступило положение об изменении состава и структуры деятельности в различных социально-экономических условиях [5].

Для выявления состава показателей, раскрывающих содержание функциональных параметров эффективности деятельности современного педагога, нами проведен анализ публикаций последних лет, посвященных данной проблеме (С. Г. Вершловский, 1987; Н. В. Кузьмина, 1990; А. К. Маркова, 1993, 1995; Г. У. Матушанский, 2001; Л. М. Митина, 1994; Г. Б. Скок, Б. Б. Горлов, 1992 и др.). На основании анализа, а также правил конструирования исследовательского инструментария (обобщенность, семантическая устойчивость как однозначность толкования, контрастность как возможность различения от других параметров) составлен гипотетический проект параметров эффективности профессионально-педагогической деятельности (табл. 1).

Таблица 1

Гипотетический проект параметров эффективности
профессионально-педагогической деятельности и их показателей

Параметры эффективности		Показатели параметров эффективности профессионально-педагогической деятельности	
Потенциал эффективности деятельности педагога	Функциональные параметры (профессионально-педагогические умения)	Специальные (предметные) умения	Развитие посредством преподаваемого предмета как личности учащегося, так и личности педагога Применение содержания своего предмета на практике Осведомленность о научно-прикладных достижениях в области преподаваемого предмета
		Проектировочно-прогностические умения	Проектирование и прогнозирование успешности педагогического процесса Проектирование и прогноз успешности профессионального и личностного развития учащегося Проектирование педагогом собственного профессионального развития и прогноз его успешности
		Дидактические умения	Поиск адекватных целям образования методов, содержания, форм обучения и т. д. Трансформация знаний по предмету в средство решения педагогических задач Создание посредством своего предмета образовательной среды (условий) для профессионального и личностного развития учащихся Умение ясно и логично излагать учебный материал
		Коммуникативно-организаторские умения	Организация (режиссура) профессионально-образовательного процесса Осуществление профессионально-образовательного процесса Использование педагогических коммуникаций как средства конструктивного развития участников профессионально-образовательного процесса Высокая социально-перцептивная чувствительность для управления познавательной деятельностью учащихся
		Инновационные умения	Создание и реализация педтехнологических инноваций (новшества в области методов, средств и т. д.) Создание и реализация организационных инноваций (новшества в организации педагогического процесса) Создание и реализация содержательных инноваций (новшества, адаптирующие содержание профессиональной подготовки к требуемому на рынке труда уровню профессионализма выпускника)
		Исследовательские (гностические) умения	Мониторинг качества образовательного процесса Анализ соответствия содержания профессиональной подготовки требованиям, предъявляемым к выпускнику на рынке труда Маркетинг дополнительных образовательных услуг
Результат	Субъективные параметры	Профессиональная компетентность Профессионально важные качества Профессиональный опыт Ответственность педагога за свое профессиональное развитие Удовлетворенность трудом Преданность профессии	
	Объективные параметры	Систематическое образование и повышение квалификации Признание учащимися и коллегами Категория или разряд по ЕТКС	

Разработанный проект включает:

1. *Потенциал эффективности деятельности педагога.*

- функциональные параметры – профессионально-педагогические умения (специальные, проектировочно-прогностические, дидактические, коммуникативно-организаторские, инновационные и исследовательские);
- субъективные параметры (профессиональная компетентность, профессионально важные качества, опыт, ответственность за свое профессиональное развитие, удовлетворенность трудом, преданность профессии).

2. *Результат эффективности деятельности педагога, представленный систематическим образованием и повышением квалификации, признанием учащимися и коллегами, категорию или разряд по ЕТКС.*

Для оценки содержательной валидности разработанного проекта, его уточнения и обогащения мы посчитали необходимым провести изучение представлений самих педагогов о характеристиках успешного труда. К исследованию были привлечены педагоги, имеющие высшую категорию и непрерывный стаж деятельности более пяти лет. В ходе исследования использовался метод незаконченных предложений. Контент-анализ текстов позволил выделить 102 индикатора эффективности деятельности педагога, которые по семантической насыщенности были объединены в две составляющие: субъективные и объективные параметры успешности (табл. 2).

Интересным результатом, обнаруженным в данном исследовании, выступило процентное соотношение представленности субъективных и объективных характеристик в высказываниях педагогов. Лишь менее трети (29,0%) семантической «нагрузки» приходится на внешние, относительно не зависящие от педагогов факторы, обеспечивающие высокие достижения в профессиональной деятельности. И две трети высказываний (71,0%) апеллируют к внутренним факторам, обуславливающим педагогическое мастерство. Этот факт выступает эмпирическим свидетельством интернального характера субъективного восприятия педагогами успешности своего труда, ее внутренней атрибуции, ее субъектности.

Таким образом, продуцированные самими педагогами характеристики успешности показали конкурентность теоретически выделенному проекту параметров эффективности профессионально-педагогической деятельности.

Отсутствие однозначного, теоретически и эмпирически обоснованного конструкта, позволяющего оценить содержательную валидность предложенного состава параметров и показателей эффективности, инициировало необходимость его доказательства. Валидизация гипотетического проекта осуществлялась методом групповых экспертных оценок. Как отмечает В. С. Аванесов, экспертные методы при оценке валидности содержания обладают достаточно высокой точностью (В. С. Аванесов, 1982).

Таблица 2

Состав контент-аналитических категорий эффективности профессионально-педагогической деятельности и их выраженность, %*

Категории и подкатегории эффективности профессионально-педагогической деятельности и их выраженность	Индикаторы категорий и подкатегорий
<p>Категория А – субъективные параметры (71,0):</p> <ul style="list-style-type: none"> • А1 – профессиональная компетентность (16,3): <ul style="list-style-type: none"> – А1.1 – коммуникативная компетентность (10,1); – А1.2 – специальная (предметная) компетентность (4,3); – А1.3 – дидактическая компетентность (1,9) • А2 – профессионально важные качества (30,8) • А3 – профессионально обусловленные мотивационные и эмоциональные особенности (5,7) • А4 – общий уровень культуры, эрудированность (1,9) <p>Категория В – объективные параметры (29,0):</p> <ul style="list-style-type: none"> • В1 – характеристики деятельности педагога (3,8) • В2 – характеристики профессиональной среды (25,2) 	<p>А1.1: «умение найти общий язык с группой», «способность легко устанавливать контакт и с коллегами, и с трудными учениками, и с родителями» и т. д.</p> <p>А1.2: «знает предмет от А до Я», «интересуется всем новым по своему предмету», «мастер своего дела на практике» и т. д.</p> <p>А1.3: «умест интересно и доступно излагать новый материал», «использует нетрадиционные формы обучения» и т. д.</p> <p>А2: «любовь к детям», «отзывчивость», «способность быть лидером», «сообразность, организованность», «стремление к творчеству» и т. д.</p> <p>А3: «преданность работе», «удовлетворенность трудом», «желание полностью отдаваться делу» и т. д.</p> <p>А4: «разносторонне развитая личность», «с педагогом интересно просто как с человеком» и т. д.</p> <p>В1: «имеет большой опыт и стаж работы», «педагог сам составил программу по дисциплине, которую читает» и т. д.</p> <p>В2: «достойная зарплата», «справедливая администрация», «хорошая материальная база», «доступность необходимой литературы», «дружный коллектив» и т. д.</p>

* Вычислялась выраженность всех индикаторов, представленных в ответах педагогов.

В экспертизе, проведенной в рамках XXII пленума Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию, проходившего на базе Уральского государственного профессионально-педагогического университета, приняли участие ведущие специалисты в сфере профессионально-педагогического образования, доктора наук, совокупный список научных трудов которых включал свыше 500 публикаций по проблемам качества образования. (всего 12 человек как необходимос и достаточное число экспертов для решения данной задачи [1]). С целью прогноза репрезентативности мнения каждого из экспертов и точности их коллективного заключения участие в экспертизе сопровождалось оценкой их компетентности методами взаимных

рекомендаций и анкетных данных. Выявленные коэффициенты компетентности позволили соотнести все мнения отдельных экспертов в коллегиальном заключении относительно изменения состава предложенных к экспертизе параметров эффективности деятельности педагога.

Взаимодействие с экспертами осуществлялось в режиме индивидуального интервьюирования, состояло из одного тура и не включало коллективного обсуждения результатов. Экспертам предлагалось качественно (знаковая шкала отношения к предлагаемому показателю эффективности) и количественно (ранжирование и 5-балльная порядковая шкала оценки значимости предлагаемого показателя эффективности) оценить, насколько разработанный проект параметров и их показателей релевантен феномену «эффективность деятельности педагога» и насколько полно он его описывает.

Достоверная согласованность мнений экспертов относительно состава функциональных параметров эффективности ($\chi^2(88,4) = 116,9; p < 0,01$), а также субъективных и объективных параметров ($\chi^2(37,8) = 55,86; p < 0,1$) позволила проверить обоснованность разработанного нами гипотетического проекта параметров эффективности деятельности педагога, уточнить и обогатить его содержательное наполнение.

Предложения экспертов об изменении состава оцениваемых параметров и их показателей (внесение новых, исключение и т. п.) считались достоверными и принимались, если за них высказались $\alpha > 50\%$ экспертов с учетом их коэффициента компетентности (по шкале желательности Харрингтона) [8]. В результате экспертизы в проект были внесены следующие содержательные изменения:

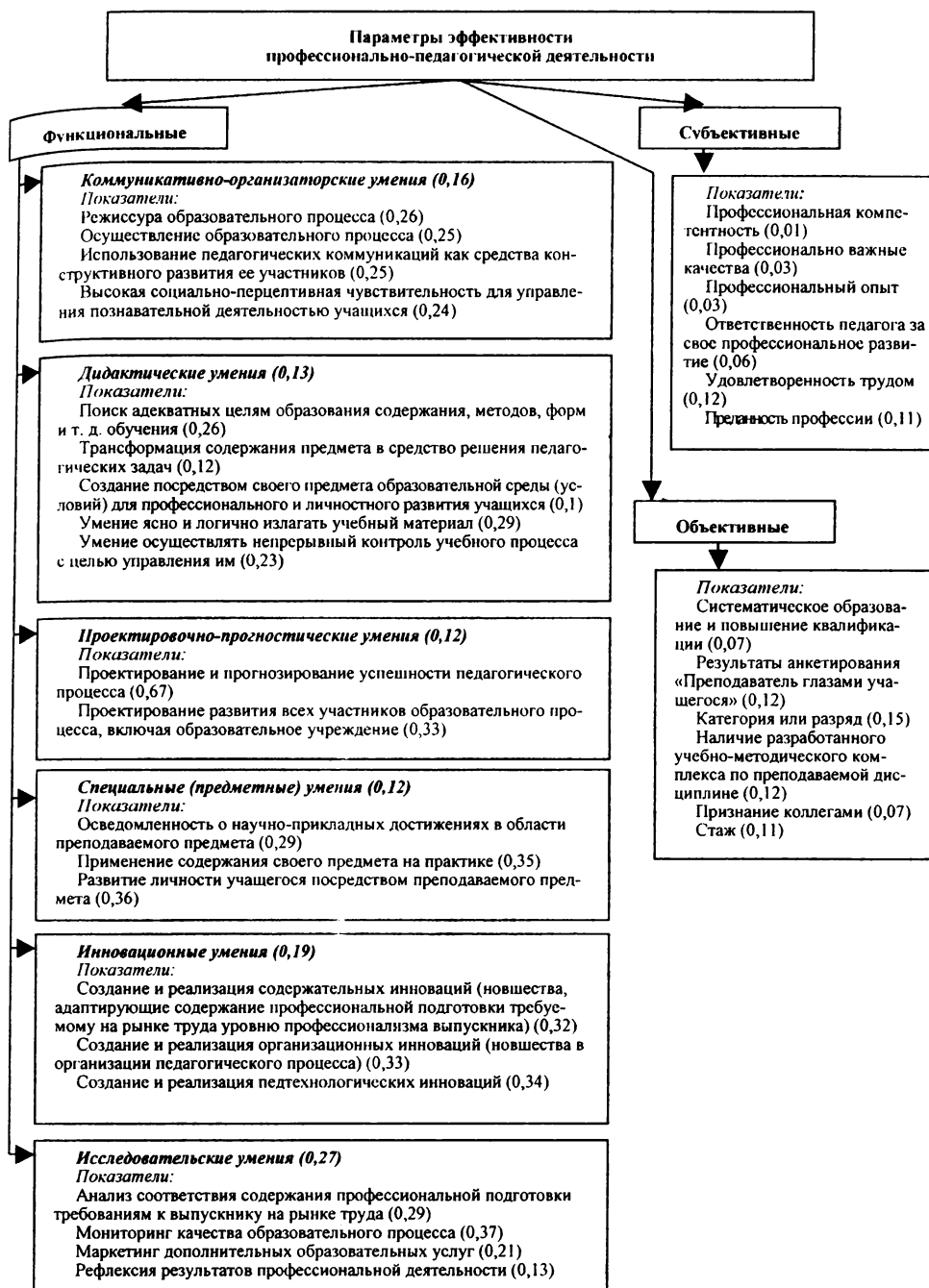
1. Показатели проективно-прогностических умений «проектирование и прогноз успешности профессионального и личностного развития учащегося» и «проектирование педагогом собственного профессионального развития и прогноз его успешности» преобразованы в единый показатель «проектирование развития всех участников образовательного процесса, включая образовательное учреждение» (50,8%).

2. Не поддержано предложение о включении в состав показателей воспитательных умений (за него высказалось всего 8% экспертов).

3. Добавлены следующие показатели: умение осуществлять непрерывный контроль учебного процесса с целью управления им (67%) – в дидактические умения; рефлексия результатов профессиональной деятельности (56%) – в исследовательские (гностические) умения; наличие разработанного учебно-методического комплекса по преподаваемой дисциплине (50,1%), результаты анкетирования «Преподаватель глазами учащегося» (50,7%) и стаж (61%) – в объективные параметры эффективности деятельности.

Параметры эффективности деятельности педагога профессионального обучения, прошедшие экспертную валидизацию, представлены на рисунке.

Эффективность профессионально-педагогической деятельности:
опыт параметризации и экспертной валидации



Параметры эффективности деятельности педагога
профессионального обучения, прошедшие экспертную валидацию

В результате экспертизы установлена иерархия значимости функциональных параметров эффективности деятельности педагога сферы начального и среднего профессионального образования на основании весовых коэффициентов их рангов. Обнаружено, что наибольший вклад в успешность педагогического труда вносят специальные (0,12), проектировочно-прогностические (0,12) и дидактические (0,13) умения, далее идут коммуникативно-организаторские (0,16) и инновационные (0,19) и наименее значимыми в работе педагога данной сферы являются исследовательские умения (0,27). Данный факт согласуется с результатами эмпирических исследований профессиональной деятельности педагога (Н. В. Кузьмина, 1989; Н. С. Глуханюк, 1991, 2000).

Однако обнаружено, что состав показателей, раскрывающих содержание данных умений, претерпевает качественные изменения в следующих направлениях:

1. Большинство профессиональных функций педагога требуют умений, направленных на совместное развитие всех участников образовательного процесса (например, показатели «использование педагогических коммуникаций как средства конструктивного развития участников образовательного процесса» в коммуникативно-организаторских умениях, «развитие посредством преподаваемого предмета как личности учащегося, так и личности педагога» в специальных умениях).

2. Для современного педагога эффективность преподавания как ведущего вида профессиональной деятельности обуславливается знаниями и умениями в таких областях, как инноватика, психология, маркетинг, методика и практика преподаваемого предмета, а также культура планирования и проведения научных исследований.

Таким образом, экспертиза содержания параметров эффективности деятельности педагога профессионального обучения позволила установить, что при относительном постоянстве базовых профессиональных умений их операциональный состав достаточно динамичен. Это происходит, по нашему предположению, вследствие сенситивности деятельности педагога к запросам рынка труда как основного «законодателя» востребованного уровня профессионализма.

Оценка весовых коэффициентов рангов субъективных и объективных параметров позволила установить иерархию их значимости¹. Обнаружено, что наиболее весомый вклад в эффективность деятельности педагога вносят следующие параметры: профессиональная компетентность (0,01), профессионально важные качества (0,03), опыт (0,03), ответственность за свое профессиональное развитие (0,06), систематическое образование и повышение ква-

¹ Наименьший весовой коэффициент показателя соответствовал более значимому положению в иерархии.

лификации (0,07), признание коллегами (0,07). Такие мотивационно-эмоциональные параметры эффективности, как преданность профессии (0,11) и удовлетворенность трудом (0,12), а также целый ряд объективных параметров, таких как стаж (0,11), наличие учебно-методического комплекса по преподаваемой дисциплине (0,12), результаты анкетирования «Преподаватель глазами учащегося» (0,12), категория (0,15), обнаружили достоверно меньший вклад в совокупную успешность педагогического труда.

Отсюда следует, что «вес» функциональных и субъективных параметров успешности деятельности современного педагога значительно превалирует над «весом» объективных параметров. Этот результат согласуется с приведенными ранее данными исследования мнений педагогов о характеристиках успешности труда. Факт доминирования «потенциальных», «внутренних» параметров эффективности деятельности над формальными, «внешними» косвенно эмпирически подтверждает положение о том, что именно внутренний потенциал человека выступает предпосылкой успешного профессионального развития [5].

Положительные результаты экспертизы содержательной валидности проекта параметров эффективности деятельности педагога обусловили возможность конструирования на его основе многомерного исследовательского инструмента по типу самоотчета – листа самооценки «Эффективность профессионально-педагогической деятельности». Проверка надежности-устойчивости шкал созданной методики (0,581–0,959), их внутренней согласованности, гомогенности (0,355–0,894) и эмпирической экспертной валидности¹ (0,214–0,379) показала удовлетворительные результаты, что свидетельствует о психометрической пригодности листа самооценки к использованию в области исследований эффективности деятельности педагога.

Таким образом, параметризация эффективности профессионально-педагогической деятельности позволила выявить, что содержание данного феномена эксплицировано параметрами потенциала и результата деятельности педагога.

Экспертиза содержательной валидности параметров эффективности деятельности педагога профессионального обучения показала, что, во-первых, при относительном постоянстве базовых профессионально-педагогических умений их содержательный состав достаточно динамичен вследствие чувствительности к требуемому уровню профессионализма педагога на современном рынке образовательных услуг; во-вторых, значительное превалирование в оценке эффективности деятельности педагога «веса» функциональных и субъективных параметров над «весом» объективных.

¹ Проверка эмпирической экспертной валидности заключалась в коррелировании оценок, данных экспертами-коллегами успешности труда педагогов по разработанному проекту параметров, с результатами ответов самих педагогов.

На основе прошедших экспертную валидизацию параметров успешности труда педагога сконструирована и психометрически апробирована методика исследования эффективности деятельности педагога профессионального образования.

Литература

1. *Азгальдов Г. Г., Райхман Э. П.* О квалиметрии. М., 1973.
2. *Асмолов А. Г.* Динамический подход к психологическому анализу деятельности // *Культурно-историческая психология и конструирование миров.* М.; Воронеж, 1996.
3. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.
4. *Глуханюк Н. С., Зеер Э. Ф.* Методика аттестации обучающего персонала. Екатеринбург, 1994.
5. *Глуханюк Н. С.* Психология профессионализации педагога. Екатеринбург, 2000.
6. *Клещевский Ю. Н.* Стимулирование труда преподавателей вуза как фактор качества образования // *Качество образования: концепции, проблемы: Материалы III Междунар. науч.-метод. конф.* / Под общ. ред. А. С. Вострикова. Новосибирск, 2000.
7. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М., 1989.
8. *Субетто А. И.* Проблемы фундаментализации и источников содержания высшего образования. М., 1995.
9. *Черепанов В. С.* Экспертные оценки в педагогических исследованиях. М., 1989.

УДК 159.9:37
ББК Ю984.0

**МЕТОДОЛОГИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПСИХОЛОГА ОБРАЗОВАНИЯ**

Р. В. Овчарова

Если рассматривать практическую психологию как вид профессиональной деятельности, цель которой – решение конкретных психологических задач и оказание психологической помощи отдельным людям и группам людей, то ее объектом является индивидуальность человека и ее проявление в различных психологических ситуациях.