

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

ДОПУЩЕНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой
д-р пед. наук, доцент
И.Н. Емельянова
25 января 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА
В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнил работу
Студентка 3 курса
заочной формы обучения

Рахно

Рахно
Анна
Александровна

Научный руководитель
канд. пед. наук

Огороднова

Огороднова
Ольга
Васильевна

Рецензент
канд. пед. наук, руководитель
учебно-методического отдела
ГАПОУ ТО «Тюменский
колледж водного транспорта»

Важнова

Важнова
Елена
Радиковна

г. Тюмень, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛОССАРИЙ	4
ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ	11
К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО	11
СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ	11
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО	
ОБРАЗОВАНИЯ	11
1.1 Анализ подходов к пониманию профессионализации в юношеском возрасте	11
1.2 Особенности профессионального становления обучающихся в системе среднего профессионального образования	21
1.3. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления учащихся: особенности и технологии	32
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	46
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА	48
ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО	48
СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ	
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ	48
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	48
2.1. Модель психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования.....	48
2.2. Оценка актуального уровня профессиональных компетенций обучающихся.....	51
2.3. Реализация психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущих специалистов в системе среднего профессионального образования.....	71
2.4. Диагностика эффективности процесса психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования.....	75
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	102

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	104
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	107
ПРИЛОЖЕНИЯ	114

ГЛОССАРИЙ

1. **Сопровождение** – «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [31]. Следовательно, этимология самого слова предполагает взаимодействие различных субъектов, которые могут находиться как в субъект – объектных, так и в субъект – субъектных отношениях. Применительно к педагогике главное – это выделение сопутствующего характера сопровождения при протекании других процессов, например, обучения. В психологии под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [52].
2. **Психолого-педагогическое сопровождение** – система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития личности [3, 48].
3. **Профессиональное становление** – «профессионализация», «профессиональное становление» и «профессиональное развитие» – в некоторых работах эти понятия отождествляются и используются как синонимы. Термин «профессиональное развитие» чаще рассматривается как продолжение общего онтогенетического развития в рамках специфической социальной ситуации развития, которая задаётся содержанием и условиями осваиваемой профессиональной деятельности. Используя термин «профессиональное становление», авторы фокусируют внимание на специфике самоопределения и самопонимания человека в процессе его взросления [34].
4. **Педагогическая технология** – совокупность способов, приемов, упражнений, техник взаимодействия субъектов деятельности, направленных на развитие индивидуальности [21]. Особенностью психотехнологий является их направленность на изменение личности, на раскрытие и развитие индивидуальности людей, активизацию и реализацию внутреннего потенциала, оптимизацию взаимоотношений всех участников социальной среды [15].

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

На сегодняшний момент подготовка специалистов для системы среднего профессионального образования – одно из важнейших условий стабильности, успешного функционирования и дальнейшего развития как системы среднего профессионального образования, так и общества в целом.

Современная социально-экономическая ситуация в нашей стране определяет необходимость изменения теоретических и практических подходов к подготовке специалистов среднего звена. Активный переход к рынку труда объективно требует повышения качества профессионального образования, более высокого уровня квалификации и обеспечения конкурентоспособности специалиста уже в начале его профессиональной деятельности.

Современная парадигма образования состоит в переходе от «знаниевого» обучения к обучению деятельности, т.е. образование должно давать выпускнику не только сумму знаний, но и не менее важное – набор компетенций, обеспечивающих готовность к работе в изменяющихся экономических условиях.

Именно высокая профессиональная подготовка становится фактором социальной защиты человека в новых экономических условиях, гарантом его самореализации.

Итак, задачей профессионального образования становится не только формирование знаний, умений, навыков, но и развитие способности адаптироваться к изменениям в сфере техники, технологии, организации труда, интегрировать междисциплинарные знания, комплексно воспринимать производственный процесс.

Качество профессионального образования является многоплановым и относительным понятием, которое с трудом поддается определению, т.к.:

- является многомерным;
- обладает сложной динамикой развития, обусловленной трансформацией социальной, экономической, технологической и политической сред, что приводит к изменениям в деятельности учебных заведений.

Следовательно, качество образования зависит от значительного количества взаимодействующих факторов и включает в себя множество компонентов, основным из них является адекватность результата образования существующим потребностям.

«Сопровождение» – относительно новый термин для отечественной системы образования, который за последние 20-25 лет все активнее входит в педагогическую науку, а также психологию и социологию.

Термин «сопровождение» является многозначным и многогранным, в словарях он часто трактуется через глаголы «сопровождать», «сопроводить». Сопоставляя толкование терминов, можно предположить, что объединяющим является представление совместного действия субъектов в определенный временной период. Применительно к педагогике главное – это выделение сопутствующего характера сопровождения при протекании других процессов, например, обучения.

Э.Ф. Зеер считает, что сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия, в котором несет сам субъект. Этим подчеркивается, что сопровождение должно не ограничивать право выбора субъекта, а опираться на его внутренний потенциал.

М.Р. Битянова понимает под сопровождением систему профессиональной деятельности, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития личности.

Некоторые авторы, такие как А.А. Деркач, Л.М. Митина, Н.Г. Обухова, под сопровождением понимают также поддержку психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают личностные и профессиональные трудности.

Проведенный анализ специальной литературы и педагогической практики позволяет выявить **противоречия**:

- нормативными требованиями федерального государственного образовательного стандарта и профессиональных стандартов и потребностями обучающихся в формировании собственных траекторий профессионального становления, профессионального самоопределения;
- отсутствие или недостаточное развитие в педагогической и психологической практике технологий сопровождения индивидуальных траекторий профессионального становления обучающихся и потребностями современного профессионального сообщества в подготовке специалистов, способных самостоятельно выстраивать траектории профессионализации.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему исследования**: определить психолого-педагогические технологии сопровождения развития обучающихся в условиях профессионально-образовательного процесса в системе среднего профессионального образования.

Объект исследования – процесс психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования.

Предмет исследования – способы и содержание психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования.

Цель исследования: выявить технологии психолого-педагогического сопровождения обучающихся на разных этапах профессионального становления студентов среднего профессионального образования.

Гипотеза: психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления будущих специалистов в системе среднего профессионального образования будет эффективным, если:

- будет обеспечена непрерывность сопровождения студентов колледжа как возможность оказания квалифицированной помощи на всех этапах обучения в колледже;
- будут подобраны способы психолого-педагогического сопровождения для каждого этапа профессионального становления.

– обеспечено развитие таких личностных качеств студентов как: социальная мобильность, общая активность личности, высокий социальный интеллект, лидерство, особенности индивидуального стиля деятельности, мотивация достижения, креативности.

Задачи:

1. рассмотреть теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования;
2. подобрать или разработать диагностические методики;
3. сформировать экспериментальную и контрольную группы;
4. организовать и провести эксперимент;
5. проанализировать полученные данные.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- положения возрастной и педагогической психологии об особенностях личностного развития студентов (Б.Г. Ананьев [1], И.С. Кон [60], Э. Эриксон [58]);
- особенности профессионального становления (Э.Ф. Зеер [14, 15, 16, 17], Е.А. Климов [20], Т.В. Кудрявцев [22], А.К. Маркова [28], Л.М. Митина [29], Ю.П. Поваренков [34], В.И. Слободчиков [47], О.И.Суслова [61]);
- психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления учащихся (Г. Бардиера [2], М. Р. Битяновой [57], Э. Ф. Зеера [14, 15, 16, 17], И. Ромазана [2], Е. В. Руденского [43], Л. Г. Субботиной [48], С. Н. Чистяковой [56], Т. М. Чурековой [57]).

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, теоретическое моделирование, общенаучные логические методы (анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, индукция, дедукция).
2. Эмпирические: наблюдение, диагностика сформированности личностных компетенций обучающихся, диагностика психолого-педагогических технологий сопровождения обучающихся, изучение результатов эксперимента, количественная и качественная обработка результатов диагностического исследования,

разработка и апробирование программы психолого-педагогического сопровождения профессионального становления обучающихся.

База исследования: Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Тюменской области «Тюменский колледж водного транспорта».

Этапы исследования: исследование проводилось в несколько этапов:

1) **Подготовительный:**

- формирование экспериментальной и контрольной групп;
- подбор или разработка диагностических методик.

2) **Экспериментальный:**

- разработка программы сопровождения, проектирование мониторинга развития компетенций;
- проведение исследования в экспериментальной и контрольной группах;
- анализ полученных данных;

3) **Обобщающий:**

- формулировка выводов по проведенной процедуре исследования;
- разработка рекомендаций по использованию программы сопровождения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработана и апробирована комплексная программа психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования.

Полученные в результате исследования данные, а также подобранные методики могут быть использованы в сопровождении профессионального становления студентов среднего профессионального образования.

Апробация результатов исследования:

К моменту защиты по теме диссертации опубликована статья:

1. Рахно А.А. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становлению будущего специалиста в системе среднего профессионального образования [Текст] / А.А. Рахно // Профессиональный рост молодого преподава-

теля: проблемы и перспективы развития: Сборник материалов научно-практической конференции (22 декабря 2017 г., г. Тюмень) – Тюмень, ТОГИРРО, 2017. – 119 с.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Анализ подходов к пониманию профессионализации в юношеском возрасте

Юношеский возраст является переходным периодом, в течение которого происходит зарождение значимых новообразований, детерминирующих развитие личности. В отечественной психологии представления о границах юношеского возраста варьируют в диапазоне от 14-15 до 18-19 лет, хотя встречаются упоминания о кризисе юности, знаменующем собой начало третьего десятилетия [55]. В среднем большинство авторов считают нижней границей возраст 16-17 лет, когда приобретает первичная социализация, верхним же пределом выступает возраст 24-25 лет, на который приходится завершение социализации [27]. Б. Г. Ананьев выделил в юношеском возрасте две фазы, одна из которых находится на границе с детством (ранняя юность), а другая представляет собой начало зрелости (юность как таковая) [1]. Если произвести сравнительный анализ различных возрастных периодизаций (Э. Эриксон, 1963; Д.Б. Бромлей, 1978; Д.Крайг, 2005; Ф. Райс, 2000; Д. И. Фельдштейн, 1999 и др.), то можно отметить, что авторы пытаются развести подростковый возраст, первый период юности, позднюю юность и раннюю зрелость (зрелость).

В некоторых работах выделение фаз внутри рассматриваемого периода производится на основании задач и вопросов, актуальных на данной стадии развития. Например, в обзорной статье В.Н. Величко юность рассматривается как период, состоящий из трех фаз:

1 фаза (13-14 – 15-17 лет) посвящена решению вопросов на индивидуально-личностном уровне – взаимоотношение с противоположным полом; на социальном уровне – выбор профессии.

2 фаза (16-17 – 18-19 лет). Решаемые вопросы: на индивидуально-личностном – поиск постоянного партнера и создание семьи; на социальном – обучение по выбранной профессии, осваивание начальных профессиональных навыков.

3 фаза (23-25 – 28-29 лет). На индивидуально-личностном уровне продолжается процесс развития семейных отношений, к которому добавляется осваивание новой социальной роли – родителя; на социальном этапе – начало профессиональной деятельности, совершенствование профессиональных навыков [7].

Сложность конкретизации возрастных границ рассматриваемого переходного периода связана с многообразием критериев и процессов, сопровождающих взросление. Внутри перехода от детства к взрослости границы между подростковым и юношеским возрастом часто пересекаются. Если у животных наступление взрослости непосредственно связано с возможностью самостоятельного существования, то в человеческом обществе, помимо физического возмужания, рассматривается приобщение индивида к культуре, овладение системой знаний, ценностей, норм и правил, подготовленность к различным видам социально значимой деятельности.

Физическое развитие в юности характеризуется завершением полового созревания. У девушек к 15 годам, у юношей к 16-17 практически завершается процесс роста тела, исчезают диспропорции отдельных частей тела, неуклюжесть, несоразмерность движений. Наблюдается нормализация кровообращения, вызванная уменьшением несоответствия между ростом мышцы сердца и просветом кровеносных сосудов.

Развитие мозга и совершенствование высшей нервной деятельности в целом приводит к более точным и адекватным реакциям на внешние воздействия – хорошему развитию моторики юношей, совершенной координации движений, их ловкости.

Физическое развитие оказывает влияние на самоощущение и самооценку молодых людей. Осознание физического здоровья, привлекательности способствует формированию высокой самооценки, в то время как плохое самочувствие,

осознание своей физической слабости вызывает пессимизм, замкнутость, неверие в собственные силы [9].

Психические особенности развития личности в юношеском возрасте представлены несколькими аспектами. По мнению П. С. Самыгина, можно выделить следующие подходы или направления к объяснению феноменологии развития в юношеском возрасте:

- психодинамическое, объясняющее поведение главным образом в терминах эмоций, влечений и других внерациональных компонентов психики;
- когнитивистское или когнитивно-генетическое, отдающее предпочтение развитию познавательных способностей и интеллекта;
- персонологическое, в центре внимания которого стоит развитие личности в целом [44].

Ряд исследователей (W. Perry, 1970; K. Riegel, 1975), отмечает интенсивное интеллектуальное развитие, сопряженное с формированием определенных личностных особенностей (терпимость, обязательность, ответственность), способствующих когнитивной зрелости. К новообразованиям интеллектуальной сферы относят развитие теоретического, гипотетико-дедуктивного мышления, критичности, тяги к обобщениям, поиску общих закономерностей, что нередко сочетается с интеллектуальным дилетантизмом и склонностью к преувеличению своих способностей [45]. Оценивая интеллектуальные возможности юношей, Ж. Пиаже констатировал, что логика данного периода представляет собой сложную когерентную систему, отличающуюся от логики ребенка и составляющую сущность мышления взрослого человека [33].

Усложнение когнитивных структур является предпосылкой возникновения способности к интроспекции, рефлексии. Появляется способность анализировать собственные состояния, различать противоречия между мыслями, словами и поступками.

Наряду с развитием процессов мышления происходит и совершенствование памяти: увеличивается ее объем, меняются способы запоминания. Уже у

старших школьников наблюдается широкое применение рациональных приемов произвольного запоминания материала.

Отмечается усиление потребности в самостоятельном приобретении знаний, познавательные интересы приобретают устойчивый и действенный характер, растет сознательное отношение к труду и учению. Индивидуальная направленность и избирательность интересов связана с жизненными планами [9].

Период юности – этап возрастного развития, на котором человек принимает ряд жизненно важных решений относительно профессионального и личностного самоопределения, близких отношений, приобретения нового социального статуса, построения и конкретизации жизненных планов. Главная задачей личностного развития в этот период становится поиск своего места в мире взрослых. Решение этой задачи диктует необходимость получения профессионального образования, позволяющего включиться в систему новых социальных отношений.

В психологических периодизациях А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина акцентируется внимание на смене ведущего типа деятельности. В юношеском возрасте ведущей становится учебно-профессиональная деятельность, постепенно приобретающая характер профессионально-познавательной.

Л. И. Божович, характеризуя период юности, рассматривает процессы формирования внутренней позиции, мировоззрения, морального сознания и самосознания. Предметом обдумывания становится не только конечный результат, но и способы его достижения. Человек начинает рассматривать себя в качестве субъекта собственного развития.

Переход к юношеству связан с существенным расширением диапазона доступных и нормативно обязательных социальных ролей. Расширение сферы жизнедеятельности влечет за собой усложнение системы ролей, изменение их иерархии. На первое место выходят профессиональные, производственные, трудовые отношения, возможность вступления в которые является одним из важнейших критериев социальной зрелости.

С точки зрения психолого-педагогической поддержки и сопровождения, период юности и соответствующий ему кризис представляют собой особый интерес, поскольку молодые люди зачастую не способны самостоятельно решить возникающие перед ними задачи и проблемы. Перечень этих проблем достаточно обширен. Л. Коул и Дж.Холл относят к ним следующие пункты:

- общая эмоциональная зрелость;
- пробуждение гетеросексуального интереса;
- общая социальная зрелость;
- эмансипация от родительского дома;
- интеллектуальная зрелость;
- выбор профессии;
- навыки обращения со свободным временем;
- построение психологии жизни, базирующейся на совести и сознании долга;
- идентификация (перцепция) «Я» [45].

Схожий перечень возрастных задач предлагает Р.Хейвигхерст. В качестве основных проблемных моментов, требующих своего разрешения, он выделяет следующие:

- принятие молодыми людьми собственной внешности, осознание особенностей своего тела и формирование умений эффективно его использовать (в труде, спорте);
- усвоение мужской или женской роли (складывание индивидуальной структуры своего гендерного поведения, своего «образа» гендерной роли, внутренней позиции мужчины или женщины);
- установление новых и более зрелых отношений со сверстниками обоих полов;
- завоевание эмоциональной независимости от родителей и других взрослых;

- подготовка к профессиональной карьере, обучение нацелено на получение профессии (в вузе или непосредственно на рабочем месте и даже еще в школе – при дифференцированном отношении к разным учебным предметам, при посещении подготовительных курсов);
- подготовка к браку и семейной жизни, приобретение знаний и социальной готовности принять на себя ответственность, связанную с партнерством и семьей;
- формирование социально ответственного поведения, гражданской активности (в том числе политической, идеологической, экологической);
- построение внутренней системы ценностей и этического сознания как руководства для поведения.

Иные задачи развития в юношеском возрасте выделяются О.В. Хухлаевой:

- личностное самоопределение – социальное, профессиональное, нравственное, семейное, религиозное, культурное;
- достижение социальной зрелости – характеризуется желанием и способностью принять ответственность за свою жизнь [46].

В психологической литературе кризис юности также анализируется с разных точек зрения: с позиции первоначального выбора профессии и дальнейшего профессионального самоопределения, с точки зрения обретения нового социального статуса и социальных ролей, вхождения в самостоятельную жизнь в обществе, а также в аспекте перестройки внутреннего мира личности в направлении построения согласованной Я-концепции [55].

Важным психологическим новообразованием юношеского возраста является установление интимно-доверительных, близких, сексуальных отношений с представителями противоположного пола. В дружеских и любовных отношениях молодые люди получают возможность проверить различные аспекты своего «Я» и интегрировать их в непротиворечивое целое. По мнению Э. Эриксона, формирование идентичности является важнейшей задачей развития на этом

этапе развития [58]. Если юноше не удастся решить эти задачи, у него формируется размытая идентичность, развитие которой может идти по четырем основным линиям:

- уход от психологической интимности, избегание тесных межличностных отношений;
- размывание чувства времени, неспособность строить жизненные планы, страх взросления и перемен;
- размывание продуктивных, творческих способностей, неумение мобилизовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то приоритетной деятельности;
- формирование «негативной идентичности», протест, демонстративный отказ от самоопределения и выбор отрицательных образцов для поведения.

Дж. Марсиа в 1996 году выделил четыре этапа развития идентичности, измеряемые степенью профессионального, религиозного и политического самоопределения молодого человека. Выделенные этапы легли в основу статусов – состояний идентичности [49]:

1. Неопределенная (диффузная) идентичность характеризуется тем, что индивид еще не выработал сколько-нибудь четких убеждений, не выбрал профессии и не столкнулся с кризисом идентичности. Ни поиск, ни выбор идентичности индивидом не осуществлялись.
2. Досрочная, преждевременная (предрешенная) идентичность характеризует индивида, включившегося в соответствующую систему отношений, но сделавшего это не самостоятельно, а в результате пережитого кризиса или следуя чужому примеру, авторитету. Индивиды с таким статусом имеют заранее заданные цели, правила поведения, идеалы, определенный и мало поддающийся корректировке жизненный план, составленный родителями или другими значимыми лицами.
3. Мораторий – статус, характеризующий человека в процессе нормативного кризиса самоопределения, выбирающего единственный вариант из многочисленных альтернатив развития.

4. Достигнутая (сформированная, зрелая) идентичность характеризует человека, благополучно разрешившего фазоспецифический кризис и перешедшего от поиска себя к практической самореализации. Лица с достигнутой (или, в терминологии Дж. Марсиа, «сконструированной») идентичностью имеют планы на будущее, отличающиеся от родительских.

В большинстве работ, посвященных изучению психологических особенностей в юношеском возрасте, так или иначе затрагивается проблема построения временной перспективы и планирования будущего учащимися общеобразовательных школ и студентами. Это не случайно, ведь именно на юношеском этапе современное общество требует от молодого человека осмысленного планирования жизненного пути, принятия ответственности за собственные решения, включая профессиональный выбор.

В современной ситуации планирование будущего осложнено условиями острой неопределенности завтрашнего дня. Тем не менее, решение этой задачи жизненно необходимо, поскольку планирование будущего в настоящем позволяет задать некую систему отсчета, систему целей и задач, организующих деятельность по их достижению. Новообразования юношеского возраста – активизация самоанализа и рефлексии, формирование целостного представления о себе и времени жизни, выработка жизненной позиции и системы взглядов – способствуют конструктивному протеканию процесса построения жизненных перспектив и их успешной реализации.

В работах М.Р.Гинзбурга, В.Ф. Серенковой, Г.С. Шляхтина рассмотрены особенности процесса построения жизненных целей и их достижения в юношеском возрасте. Отмечается, что юношеская жизненная перспектива характеризуется высокими притязаниями и бескомпромиссностью, стремлением повлиять на будущее, а уже построенные жизненные планы отличаются недостаточной реалистичностью. В эмпирическом исследовании А.И.Деминой было показано, что целевое планирование жизненной перспективы учащимися юношеского возраста характеризуется слабой субъективной вероятностью достижения задуманного. Ближняя жизненная перспектива, содержащая способы достижения целей,

характеризовалась средней трудностью их реализации. Рассмотрение средней и дальней жизненной перспективы позволило выявить такие особенности построения жизненных планов, как желание достичь поставленных глобальных целей как можно быстрее, при том, что ценность этапных целей была учащимся не ясна [10].

Противоречия в содержании планов юношей и девушек описаны и в работах И.С. Кона. Образы будущего ориентированы на результат, а не на процесс его достижения. Высокий уровень притязаний не подкрепляется столь же высоким уровнем профессиональных устремлений. У многих молодых людей желание получать более высокую заработную плату никак не коррелирует с психологической готовностью к более квалифицированному или напряженному труду [60].

Профессиональные планы юношей и девушек зачастую отличаются размытыми и чрезмерно оптимистичными сроками их осуществления. Амбициозность жизненных и профессиональных планов вступает в противоречие с недостаточной самостоятельностью и психологической неготовностью к самоотдаче ради будущей реализации своих жизненных целей. Размытость формулировки глобальных и этапных целей, «фантазийность», отсутствие соотнесения, желаемого и возможного, приводит к разочарованию и пассивности, предпочтению неконструктивных стратегий совладания с трудностями.

Результаты исследований позволяют сделать вывод о необходимости осуществления психологической поддержки процесса жизненного самоопределения юношей и девушек, в частности процесса планирования жизненного пути, включающего в себя в качестве неотъемлемых составляющих осознание и постановку жизненных целей, смысла их реализации, выработку стратегий и способов их достижения.

Ведущими потребностями в юности, по мнению Э.Ф. Зеера, являются потребности в социальном и профессиональном самоопределении, социально-психологической поддержке и защите и потребность в достижениях, переживаемая как стремление к успеху, постоянное соревнование с самим собой [15]. Именно

эта потребность способствует личностному и профессиональному росту молодых людей, достижению ими профессионализма.

Основу профессионального самоопределения в период юности составляют следующие психологические факторы:

- осознание ценности общественно полезного труда;
- общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране;
- осознание необходимости общей и профессиональной подготовки для полноценного самоопределения и самореализации;
- общая ориентировка в мире профессионального труда;
- выделение дальней профессиональной цели (мечты);
- согласование мечты с другими важными жизненными целями (семейными, личностными, досуговыми);
- знание о выбираемых целях;
- знание о внутренних препятствиях, осложняющих достижение выбранной цели [9].

Как подчеркивает И.С. Кон, профессиональное самоопределение есть одновременно и самоограничение [60]. Школьник представляет собой «чистую потенцию». Выбирая профессию и специальность, человек отказывается от многих других видов деятельности.

Процесс становления и развития профессионала связан с развитием профессионального самопонимания, выступающего, по мнению А.А. Буянова, своеобразным фильтром, обеспечивающим соотношение получаемой человеком информации о профессиональной деятельности со своими потребностями, ценностями, способностями [5]. Благодаря этому соотношению, самосознание личности наполняется определенным профессиональным содержанием, что, в конечном итоге, определяет успешность профессиональной деятельности.

1.2 Особенности профессионального становления обучающихся в системе среднего профессионального образования

В отечественной психологии проблема профессионального становления освещалась в работах таких исследователей, как Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, К.М. Левитан, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, Е.А. Рябоконт, В.И. Слободчиков, О.И.Суслова и др.

Следует отметить, что на сегодняшний день в психологической науке не существует однозначной дифференциации понятий «профессионализация», «профессиональное становление» и «профессиональное развитие». В некоторых работах эти понятия отождествляются и используются как синонимы [34]. Термин «профессиональное развитие» чаще рассматривается как продолжение общего онтогенетического развития в рамках специфической социальной ситуации развития, которая задаётся содержанием и условиями осваиваемой профессиональной деятельности. Используя термин «профессиональное становление», авторы фокусируют внимание на специфике самоопределения и самопонимания человека в процессе его взросления. Именно в юношеском возрасте самопонимание человека приобретает профессиональный характер в соответствии с ведущей деятельностью. Идентифицируясь с профессиональной группой, учащийся сопоставляет информацию о профессии с собственными возможностями, и делает вывод о приемлемости этой профессии для себя.

В профессиональном становлении можно выделить две составляющие: становление личностное и становление статусное (внешнее). Как правило, достижение определенного уровня в личностном плане влечет за собой и продвижение по карьерной лестнице, находит свое отражение во внешних проявлениях. В большинстве случаев человек, успешно осваивающий свою профессиональную деятельность, получает признание в обществе.

Формирование профессионализма в личностном плане, согласно Е.И. Рогову [42], осуществляется по трём направлениям:

- изменение всей системы деятельности, ее функций и иерархического строения (в ходе выработки соответствующих трудовых навыков происходит движение личности по ступенькам профессионального мастерства, развивается специфическая система способов выполнения деятельности — формируется личностный стиль деятельности);
- изменение личности субъекта, проявляющееся как во внешнем облике (моторике, речи, эмоциональности, формах общения), так и в формировании элементов профессионального самосознания (профессионального внимания, перцепции, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы), что в более широком плане может рассматриваться как становление профессионального мировоззрения;
- изменение соответствующих компонентов установки субъекта по отношению к объекту деятельности (это проявляется: в когнитивной сфере – в уровне информированности об объекте, степени осознания его значимости; в эмоциональной сфере – в интересе к объекту, в склонности к взаимодействию с ним и удовлетворенности от этого несмотря на трудности; в практической сфере;
- в осознании своих реальных возможностей влияния на объект). В результате установка субъекта воздействовать на объект заменяется потребностью во взаимодействии, что позволяет говорить о становлении профессиональной культуры.

Профессионализм имеет широкий спектр проявлений — от дилетантства (т. е. поверхностных профессиональных знаний, умений и навыков) до формирования жестких профессиональных стереотипов (иногда вплоть до профессиональной деформации личности).

Одним из ключевых аспектов в становлении профессионала является развитие и формирование профессионального самосознания. Так, О.И. Сулова под профессиональным становлением студентов подразумевает процесс развития самосознания, включающего самосовершенствование профессионально важных качеств личности, самообразование, а также формирование мотивационно-лич-

ностного отношения к будущей профессии [61]. Аналогичной точки зрения придерживается Н.С. Пряжников, указавший на то, что развитие профессионала есть непрерывный процесс, тесно связанный с формированием гражданского самосознания [36]. Принятие человеком профессии, приобщение к ней предполагает понимание её общественной значимости, стремление стать полноценным членом общества, реализующим себя посредством исторически сложившейся социально полезной деятельности.

К факторам, непосредственно влияющим на профессиональное становление и развитие, прежде всего, можно отнести личностные особенности и стремление к саморазвитию. Если исходить из идеи субъектности, признавая человека творцом собственной жизни, то одной из характеристик субъекта выступает активность. В данном случае мы говорим об активности как осознанном и управляемом процессе, а не об импульсивных действиях. Социальная активность представляет собой показатель того, насколько и как индивид использует свои возможности. Как пишет Е. И. Рогов, одним из важнейших признаков общественной активности личности является свободное волеизъявление человека, самодетельность личности и ее способность ставить цель, предвидеть результаты деятельности и регулировать ее интенсивность [42].

Не менее значимым выступает фактор самой профессиональной деятельности, которая заставляет развивать определенные личностные качества как профессионально значимые, необходимые и обязательные. Развитие этих качеств существенно влияет на самооценку субъекта труда, которая, в свою очередь, выступает в качестве одного из показателей личностной активности.

Одним из наиболее значимых и дискуссионных вопросов профессиональной психологии и педагогики является проблема периодизации профессионального становления. В течение достаточно длительного периода, сопоставимого с продолжительностью человеческой жизни, происходит смена социальной ситуации, ведущей деятельности, перестройка структуры личности. Поэтому возникает необходимость разделения данного процесса на периоды, или стадии. В

связи с этим встает вопрос о критериях выделения стадий в непрерывном процессе профессионального становления.

Один из первых отечественных психологов, глубоко исследовавших проблему профессионального становления личности, Т. В. Кудрявцев (1981) предложил свою периодизацию, основываясь на отношении личности к профессии и уровне выполнения деятельности. Таким образом, профессиональное становление личности включило в себя четыре стадии:

- возникновение и формирование профессиональных намерений;
- профессиональное обучение и подготовка к профессиональной деятельности;
- вхождение в профессию, активное ее освоение и нахождение себя в производственном коллективе;
- полная реализация личности в профессиональном труде.

В более поздней периодизации жизненного пути профессионала Е.А. Климов предлагает более подробную группировку фаз:

- оптация — период выбора профессии в учебно-профессиональном заведении;
- адаптация — вхождение в профессию и привыкание к ней;
- фаза интернала — приобретение профессионального опыта;
- мастерство — квалифицированное выполнение трудовой деятельности;
- фаза авторитета — достижение профессионалом высокой квалификации;
- наставничество — передача профессионалом своего опыта [15].

А.К. Маркова в качестве критерия выделения этапов становления профессионала предложила уровни профессионализма личности:

- допрофессионализм включает этап первичного ознакомления с профессией;
- профессионализм состоит из трех этапов: адаптации к профессии, самоактуализации в ней и свободного владения профессией в форме мастерства;

- суперпрофессионализм также состоит из трех этапов: свободного владения профессией в форме творчества, овладения рядом смежных профессий, творческого самопроектирования себя как личности;
- непрофессионализм — выполнение труда по профессионально искаженным нормам на фоне деформации личности;
- послепрофессионализм — завершение профессиональной деятельности.

За рубежом широкое признание получила периодизация Дж.Сьюпера, выделившего пять основных этапов профессиональной зрелости:

- рост— развитие интересов, способностей (0— 14 лет);
- исследование — апробация своих сил (14 — 25 лет);
- утверждение — профессиональное образование и упрочение своих позиций в обществе (25 — 44 года);
- поддерживание — создание устойчивого профессионального положения (45 — 64 года);
- спад — уменьшение профессиональной активности (65 лет и более) (Михайлов, 1975).

Анализируя группы факторов, оказывающих влияние на профессиональное развитие личности, Э.Ф. Зеер предлагает комплексную периодизацию профессионального становления, базирующуюся на нескольких критериях.

Поскольку на выбор профессионального труда, становление специалиста влияют социально-экономические факторы, то правомерно в качестве основания членения профессионального развития человека избрать социальную ситуацию, которая детерминирует отношение личности к профессии и профессиональным общностям [16].

Следующим основанием дифференциации профессионального становления выступает ведущая деятельность. Ее освоение, совершенствование способов выполнения приводят к кардинальной перестройке личности. Очевидно, что деятельность, осуществляемая на репродуктивном уровне, предъявляет иные требования к личности, чем частично поисковая и творческая. Психологическая организация личности молодого специалиста, осваивающего профессиональную

деятельность, вне всякого сомнения, отличается от психологической организации личности профессионала. Следует иметь в виду, что психологические механизмы реализации конкретной деятельности на репродуктивном и творческом уровнях настолько различны, что их можно отнести к разным типам деятельности, т.е. переход с одного уровня выполнения деятельности на другой, более высокий, сопровождается перестройкой личности [15].

Таким образом, в качестве оснований для выделения стадий профессионального становления личности, по мнению Э.Ф. Зеера, оправданно взять социальную ситуацию и уровень реализации ведущей деятельности. Рассмотрим влияние этих двух факторов на профессиональное становление личности.

1. Началом данного процесса является зарождение профессионально ориентированных интересов и склонностей у детей под влиянием родственников, учителей, сюжетно-ролевых игр и учебных предметов (0–12 лет). Это стадия получила название «аморфной оптации».

2. Затем следует формирование профессиональных намерений, которое завершается осознанным, желанным, а иногда и вынужденным выбором профессии. Этот период в становлении личности получил название «оптации». Особенность социальной ситуации развития заключается в том, что юноши и девушки находятся на завершающем этапе детства – перед началом самостоятельной жизни. Ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная. В ее рамках складываются познавательные и профессиональные интересы, формируются жизненные планы. Профессиональная активность личности направлена на поиск своего места в мире профессий и отчетливо проявляется в решении вопроса о выборе профессии.

3. Следующая стадия становления начинается с поступления в профессиональное учебное заведение (профессиональное училище, техникум, вуз). Социальная ситуация характеризуется новой социальной ролью личности (учащийся, студент), новыми взаимоотношениями в коллективе, большей социальной независимостью, политическим и гражданским совершеннолетием. Ведущая деятельность – профессионально-познавательная, ориентированная на получение

конкретной профессии. Длительность стадии профессиональной подготовки зависит от типа учебного заведения, а в случае поступления на работу сразу после окончания школы ее продолжительность может быть значительно сокращена (до одного-двух месяцев).

4. После окончания учебного заведения наступает стадия профессиональной адаптации. Социальная ситуация коренным образом меняется: новая система отношений в разновозрастном производственном коллективе, иная социальная роль, новые социально-экономические условия и профессиональные отношения. Ведущей деятельностью становится профессиональная. Однако уровень ее выполнения, как правило, носит нормативно-репродуктивный характер. Профессиональная активность личности на этой стадии резко возрастает. Она направлена на социально-профессиональную адаптацию – освоение системы взаимоотношений в коллективе, новой социальной роли, приобретение профессионального опыта и самостоятельное выполнение профессионального труда.

5. По мере освоения профессии личность все больше погружается в профессиональную среду. Реализация деятельности осуществляется относительно устойчивыми и оптимальными для работника способами. Стабилизация профессиональной деятельности приводит к формированию новой системы отношений личности к окружающей действительности и к самой себе. Эти изменения ведут к образованию новой социальной ситуации, а сама профессиональная деятельность характеризуется индивидуальными личностнообразными технологиями выполнения. Наступает стадия первичной профессионализации и становления специалиста.

6. Дальнейшее повышение квалификации, индивидуализация технологий выполнения деятельности, выработка собственной профессиональной позиции, высокое качество и производительность труда приводят к переходу личности на второй уровень профессионализации, на котором происходит становление профессионала. На этой стадии профессиональная активность постепенно стабили-

зируется, уровень ее проявления индивидуализируется и зависит от психологических особенностей личности. Но в целом каждому работнику присущ свой устойчивый и оптимальный уровень профессиональной активности.

7. И лишь часть работников, обладающих творческими потенциями, развитой потребностью в самоосуществлении и самореализации, переходит на следующую стадию – профессионального мастерства и становления профессионалов. Для нее характерны высокая творческая и социальная активность личности, продуктивный уровень выполнения профессиональной деятельности. Переход на стадию мастерства изменяет социальную ситуацию, кардинально меняет характер выполнения профессиональной деятельности, резко повышает уровень профессиональной активности личности. Профессиональная активность проявляется в поиске новых, более эффективных способов выполнения деятельности, изменении устоявшихся взаимоотношений с коллективом, попытках преодолеть, сломать традиционно сложившиеся методы управления, в неудовлетворенности собой, стремлении выйти за пределы себя. Постигание вершин профессионализма (акме) – свидетельство того, что личность состоялась [16].

Следует добавить, что приведенная последовательность стадий характеризует логику освоения человеком одной профессии, однако по данным Министерства труда Российской Федерации, до 50% работников меняют в течение трудовой жизни профиль своих профессий, т.е. последовательность стадий нарушается. В условиях возрастающей безработицы человек вынужден повторять отдельные стадии вследствие вновь возникающих проблем профессионального самоопределения, профессиональной переподготовки, адаптации к новой профессии и новому профессиональному сообществу [17].

В связи с этим возникает необходимость создания новых технологий профессионального развития и становления личности, ориентированных на постоянно изменяющийся рынок труда, развивающих профессиональную мобильность и повышающих конкурентоспособность специалистов.

В настоящее время профессиональное будущее подрастающего поколения асимметрично, чревато непредсказуемостью, неопределенностью и отсутствием

перспектив в краткие сроки максимально реализовать себя в профессиональной жизни.

Асимметрия профессионального будущего учащейся молодежи проявляется в нескольких аспектах:

1. В аморфности, неопределенности цели профессионального образования. В настоящее время первоначально полученная профессия, специальность не является условием трудовой занятости специалиста. Нормой становится смена профессии (специальности), что приводит к утрате профессиональной идентичности и обуславливает профессиональную депривацию [59].
2. В противоречиях нравственно-смысловых ориентаций прошлого, настоящего и будущего. Ряд авторов отмечает, что в общественном сознании молодежи доминирует ориентация на настоящее, сегодняшнее время [14]. Будущее в силу своей принципиальной непрогнозируемости теряет свою значимость, молодые люди ориентируются на краткосрочный успех.
3. В ускорении темпов трудовой деятельности прошлого и настоящего времени, обусловленных социально-технологическим прогрессом. В жизни предшествующего поколения эти изменения происходили намного медленнее.
4. В изменении структуры занятости работников. В современном постиндустриальном обществе идет сокращение числа людей, занятых производительным трудом в промышленности и сельском хозяйстве. Резко увеличилась доля людей занятых в сфере услуг.

Внутренний психологический аспект асимметрии профессионального будущего, подкрепленный рядом факторов объективного характера, проявляет себя в искажении образа будущего, расхождении прогноза и реальности, утрате перспектив желаемого профессионального будущего. Закономерным итогом этих внутренних изменений выступают деструктивные варианты разрешения профессиональных кризисов: апатия, конфликты, аддиктивное и асоциальное поведение, профессиональный маргинализм и др.

Преодоление асимметричного профессионального будущего возможно путем развития у субъекта труда психологической компетентности, повышения

профессиональной активности, усиления «авторства» своей профессиональной жизни, определения новых смыслов профессиональной деятельности, согласования амбивалентных установок и отношений, постоянного повышения своего профессионального образования, снижения уровня притязаний, предвидения возможных трудностей и потерь.

Этап профессионального обучения приобретает особую значимость, поскольку именно на стадии теоретического и практического освоения профессиональной деятельности происходит формирование смыслов и профессионально важных качеств будущего специалиста. Целенаправленная деятельность по формированию личностных качеств и профессиональной направленности является важной составной частью учебно-методической, организационной и воспитательной работы образовательного учреждения.

Педагогический коллектив должен оказывать помощь учащимся в планировании профессионального развития, выделении профессиональных и жизненных целей и определении путей их достижения в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями и способностями личности студентов [14].

Время учёбы в среднем профессиональном образовании совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт. Одной из основных черт нравственного развития студента является усиление сознательных мотивов поведения. Укрепляются качества, которых не хватало в школе— инициатива, целеустремленность, решительность, самостоятельность, настойчивость, ответственность, умение владеть собой.

Успешность учебной деятельности студента определяется освоением новых для него особенностей профессии, формированием профессиональных компетенций. В процессе обучения формируются профессионально-ценностные установки, развиваются индивидуальные характеристики профессиональных качеств личности студента.

Многие проблемы у студентов возникают на первом курсе обучения в колледже. Как правило, учебные трудности связаны с отсутствием навыков самостоятельной работы, неумением конспектировать лекционный материал, работать с различными источниками, анализировать, сравнивать, обобщать полученную информацию, ясно и логично излагать свои мысли, неумение применять полученные навыки в профессиональной деятельности [59].

В связи с модернизацией российского образования основной задачей педагогов профессиональной школы становится формирование у обучающихся общекультурных, профессиональных и специальных профессиональных компетенций в противовес традиционному подходу, нацеленному на формирование знаний, умений и навыков.

Формирование профессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования, по мнению Т.А. Канаевой, должно включать в себя следующие этапы:

1. Смысловой этап – (1-ый курс) – адаптация к образовательному пространству, направленность студентов на овладение общекультурными ценностями, формирование культурных запросов и потребностей, понимания сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявления к ней устойчивого интереса.
2. Ценностный этап – (2-ой курс) – начало специализации, укрепление и углубление профессиональных интересов студентов. Самостоятельность в определении задач профессионального и личностного развития.
3. Практический (специальный) этап – (3-й курс) – непосредственное знакомство со специальностью в период прохождения учебной практики, готовность к дифференцированной оценке уровня своего профессионализма и активность позиции.
4. 4-й курс – готовность организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество [19].

Переход к компетентностной модели диктует необходимость использования в образовательном процессе новых технологий, форм и методов, которые позволят сместить акценты на следующие важные моменты: самостоятельность, самоорганизацию, самообразование и саморазвитие студента, формирование профессионально-ценностных установок. Это позволяет специалисту решать профессиональные задачи, на основе полученных знаний, умений, навыков, освоению предмета и модулей профессиональной деятельности, овладение новыми приемами, способами и технологиями профессии.

1.3. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления учащихся: особенности и технологии

В работах, посвященных проблемам образования, обращается внимание на многосторонность этого феномена. Образование трактуется как ценность, как система, как процесс и результат. Очевидно, что реализация всех этих аспектов образования связана с личностью, с необходимостью постоянного ее совершенствования и повышения уровня профессионализма.

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления учащихся является необходимым условием личностного, профессионального и социального развития будущих специалистов.

В современной российской науке психолого-педагогическое сопровождение рассматривается в исследованиях Г. Бардиера, М. Р. Битяновой, Э. Ф. Зеера, Н. Л. Коноваловой, И. Ромазана, Е. В. Руденского, Л. Г. Субботиной, С. Н. Чистяковой, Т. М. Чурековой и др. Сам термин «сопровождение» является многозначным и многогранным, в словарях он часто трактуется через глаголы «сопровождать», «сопроводить».

В словаре русского языка С. И. Ожегова сопровождение трактуется следующим образом – «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [31]. Следовательно, этимология самого слова предполагает взаимодействие различных субъектов, которые могут находиться как в субъект – объектных, так и в субъект – субъектных отношениях. Применительно

к педагогике главное – это выделение сопутствующего характера сопровождения при протекании других процессов, например, обучения.

В психологии под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [52]. Данной проблемой занимались как зарубежные, так и отечественные исследователи. Теоретические основы практики психологического сопровождения содержатся в трудах Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой и др.

Э.Ф. Зеер считает, что сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия, в котором несет сам субъект. Этим подчеркивается, что сопровождение должно не ограничивать право выбора субъекта, а опираться на его внутренний потенциал.

М.Р. Битянова понимает под сопровождением систему профессиональной деятельности, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития личности [3]. Похожей точки зрения на определение термина «психолого-педагогическое сопровождение» придерживается Л.Г. Субботина [48].

Некоторые авторы, такие как А.А. Деркач, Л.М. Митина, Н.Г. Обухова, под сопровождением понимают также поддержку психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают личностные и профессиональные трудности.

Сопровождение как процесс взаимодействия, сопровождаемого и сопровождающего в условиях образовательной организации, основывается на ряде принципов. Среди них можно выделить такие принципы как, непрерывность сопровождения, мультидисциплинарность (комплексный подход), а также приоритетность интересов сопровождаемого.

Содержание процесса сопровождения конкретизируется в двух плоскостях – обязательных видах деятельности и дополнительных. В любом случае должен

быть обеспечен минимум сопровождения участников образовательного процесса.

К обязательным видам деятельности при сопровождении образовательного процесса относятся: консультирование, диагностика, развивающая и коррекционная работа, профилактика, экспертиза, просвещение.

Консультативная деятельность – это оказание помощи обучающимся, а также другим участникам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания и обучения посредством консультирования.

Диагностика – получение информации об уровне развития обучающихся, выявление индивидуальных особенностей и проблем всех участников образовательного процесса. Среди существующих методов диагностики можно выделить наиболее часто используемые – на основе косвенного или прямого наблюдения, объективные, опросные (анкета, интервью), экспериментальные.

Цель коррекционной и развивающей работы заключается в составлении системы работы с обучающимися, испытывающими трудности обучения и адаптации. Коррекционную и развивающую работу необходимо планировать и вести с учетом направлений и особенностей конкретного образовательного учреждения, специфики коллектива обучающихся и каждого в отдельности.

Развивающая работа в образовательных организациях ведется по следующим основным направлениям:

- развитие познавательной сферы учащихся: внимания, воображения, мышления, памяти и т.д.;
- снятие тревожности, формирование адекватной самооценки;
- развитие навыков самоорганизации и самоконтроля;
- повышение сопротивляемости стрессу;
- актуализация внутренних ресурсов.

Профилактика – деятельность по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии обучающихся и созданию условий, максимально благоприятных для этого развития. Основная цель профилактики,

как обязательного вида деятельности в процессе сопровождения – предотвращение возможных проблем в развитии и взаимодействии участников образовательного процесса.

Экспертиза – исследование непатологических явлений психики и выявление влияния особенностей психического состояния личности на поведение лица в интересующий момент, психологический анализ личности заинтересованных участников процесса.

Просвещение – создание условий для актуализации и систематизации имеющихся знаний, а также включения имеющихся знаний в структуру деятельности.

Процесс психолого-педагогического сопровождения учащихся в системе непрерывного профессионального образования может осуществляться в одном или нескольких направлениях, например:

- выявление и сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями;
- мониторинг возможностей и способностей обучающихся;
- дифференциация и индивидуализация обучения;
- формирование коммуникативных навыков;
- поддержка объединений обучающихся и студенческого самоуправления;
- обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности.

К основным функциям психолого-педагогического содействия профессиональному самоопределению и развитию личности в системе непрерывного профессионального образования И.И. Хасанова и С.С. Котова относят следующие:

- информационно-аналитическая – содействие отдельным этапам профессионального самоопределения (выбора профессии, начального этапа профессиональной адаптации, профессионализации и т.д.);
- проектирование и самопроектирование сценариев отдельных этапов профессионального самоопределения;

- профессиональная реабилитация личности в случаях длительного перерыва в профессиональной деятельности;
- профилактика развития профессиональных деформаций, оказание помощи в преодолении кризисов и стагнации;
- коррекция социально-профессионального и психологического профиля личности [54].

Реализация функций психолого-педагогического содействия профессиональному самоопределению личности возможна при использовании инновационных, личностно ориентированных технологий профессионального развития.

Понятие технологии само по себе многозначно. Его общепризнанного определения в отечественной психологии и педагогике пока нет.

Исходным является термин «педагогическая технология», определяемая как систематический метод оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования [16].

Д.Г. Левитес дает несколько определений данному термину. В широком смысле педагогическая технология представляет собой упорядоченную систему действий, выполнение которых приводит к гарантированному достижению педагогических целей. В узком смысле слова, по его мнению, педагогические технологии должны гарантировать достижение эталонных результатов обучения (знаний и умений) [24].

В.М. Монахов разводит понятие технологии и методики. Если методика в большинстве случаев – это совокупность рекомендаций по организации и проведению учебного процесса, то педагогическая технология гарантирует конечный результат, и сама является проектом будущего учебного процесса [16].

В системе непрерывного профессионального образования педагогические технологии ориентированы на достижение следующих целей:

- актуализация профессионально-личностного потенциала учащихся;
- профессиональное развитие личности;

- формирование метапрофессиональных образований обобщенных знаний, умений, навыков, компетенций);
- приобретение опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия всех участников профессионально-образовательного процесса.

Психологическая технология определяется как совокупность способов, приемов, упражнений, техник взаимодействия субъектов деятельности, направленных на развитие индивидуальности [21]. Особенностью психотехнологий является их направленность на изменение личности, на раскрытие и развитие индивидуальности людей, активизацию и реализацию внутреннего потенциала, оптимизацию взаимоотношений всех участников социальной среды [15].

К личностно-ориентированным технологиям профессионального развития можно отнести:

- развивающую диагностику;
- диалогические методы обучения;
- тренинги личностного и профессионального развития и саморазвития;
- мониторинг социально-профессионального развития;
- технологии формирования психологической аутокомпетентности;
- психологическое консультирование по проблемам социально-профессионального развития;
- проектирование альтернативных сценариев профессиональной жизни;
- личностно ориентированные тренинги повышения социально-профессиональной и психолого-педагогической компетентности;
- ретроспекцию профессиональной жизни (метод психобиографии);
- тренинги самоуправления, саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самовосстановления личности [54].

В современном образовании наиболее освоенными из психотехнологий являются диалогические методы обучения, к которым относят групповые дискуссии, диалогические лекции, разбор социально значимых ситуаций.

Среди психолого-педагогических технологий сопровождения профессионального развития личности особое место занимает тренинг метапрофессиональных качеств.

Тренинг по своей сущности является квазипрофессиональной деятельностью, имеющей черты как учебного процесса, так и профессиональной деятельности. Участники тренинга «проживают» предметное и социальное содержание будущего профессионального труда, различных вариантов педагогической деятельности, моделируют характерную для нее систему отношений, «принимают» профессиональные ценности. Тем самым раздвигается пространство деятельности студентов в условном, воображаемом плане, что позволяет им перенестись в свое профессиональное будущее, примерить собственные возможности к условиям профессиональной ситуации, активизируется процесс самопознания, саморазвития. Тренинг помогает ощутить атмосферу профессиональной деятельности, осознать сложность и вариативность принимаемых решений, помогает обучающемуся отождествить себя с будущей профессией.

По замыслу тренинг несет в себе элемент неожиданности, динамики, что вынуждает его участников мобилизоваться, направляет их на творческое решение профессиональных задач. Игровой характер способствует максимальной включенности в учебный процесс всех его участников, создает условия для формирования мотивации личностного роста, развития субъектности [50].

Традиционными технологиями психолого-педагогического сопровождения профессионального развития студентов выступают игровые технологии и анализ профессиональных ситуаций.

Процесс решения проблемных профессиональных ситуаций осуществляется на основе включенности студента в ситуацию, его заинтересованности, стремления к оценке происходящего в условиях свободы выбора.

Использование потенциала игровых технологий способствует целостному пониманию студентами педагогической реальности и себя в ней. Деловая игра одновременно является для студента событием, в котором он проживает значимые для себя моменты [24]. В деловой игре студент находится в активной позиции по отношению к предметной и социальной стороне его квазипрофессиональной деятельности. Игровые методы и формы обучения позволяют интегрировать в учебном процессе профессиональное и педагогическое обучение. Деловая игра позволяет значительно повысить заинтересованность студентов, активизировать их внимание, глубоко понять суть изучаемых объектов, и представить себя в роли преподавателя, объясняющего учебный материал.

Организационно-деятельностные игры (деловые и плановые) способствуют формированию у учащихся следующих социально и профессионально важных компетенций:

- способность видеть профессиональную ситуацию в целом, уметь анализировать составные части объекта деятельности и условия его функционирования;
- способность выделять в профессиональной ситуации предмет действий, средства и ожидаемые результаты;
- умение формулировать и ставить задачу, выделять систему действий, обеспечивающих достижение цели в заданных условиях;
- способность строить модель деятельности по преобразованию условий поставленной задачи, подбору недостающей или уничтожению лишней информации, изменению условий функционирования объекта или его свойств;
- готовность и способность осуществлять действия по решению задачи;
- способность проводить оценку и обобщение полученных результатов [8].

Отдельного внимания заслуживает применение метода проектов, обладающего рядом преимуществ по сравнению с традиционными методами обучения. Под проектом понимают любой практический замысел, реализация которого основана на самостоятельной, творческой активности учащегося и включает в себя аспект «самотивирования», осознания повышенной значимости проблемы. Тем самым проектная деятельность способствует формированию готовности к

принятию решений в профессиональной деятельности. Одно из достоинств метода проектов связано с тем, что знания и навыки не даются учащемуся в отрыве от практики, а приобретаются в процессе выполнения конкретного задания. Немаловажно и то, что над проектом может работать несколько учащихся.

Психотехнологии, являясь активно развивающимся направлением, на сегодняшний день отличаются значительным многообразием. В практику психолого-педагогического сопровождения все чаще включают:

- релаксационные методы (аутогенная тренировка, медитации и другие техники релаксации);
- интеллектуальные тренинги (тренинги развития наблюдательности, познавательной активности (ТРИЗ), логического мышления, социального интеллекта, креативности);
- сенситивные тренинги (тренировка межличностной чувствительности, рефлексии, уверенности в себе и др.);
- разнообразные психогимнастические упражнения;
- арт-терапевтические техники, приемы и методы, связанные с использованием разных видов искусств для творческого самовыражения личности.

В отдельную группу, имеющую особое значение для проектирования профессионального развития на этапе ранней профессионализации, можно отнести психолого-педагогические технологии, направленные на развитие прогностических компетенций: форсайт-технологии, представляющие собой активный прогноз, который включает элементы воздействия на будущее с помощью согласования интересов различных социальных групп. В ходе молодежных форсайт-сессий возможно формирование следующих компетенций:

- социально-профессиональной динамичности;
- прогностических способностей;
- толерантности к неопределенности;
- социально-профессиональной мобильности;
- рефлексивности;

- сверхнормативной активности;
- способности к саморазвитию и др.
- индивидуальные и коллективные проекты с последующим обсуждением («Мое профессиональное будущее», «Пространство моего профессионального развития» и др.);
- тренинги антиципации профессионального будущего, направленные на прояснение временной перспективы профессионального будущего, конструирование условий будущей профессиональной деятельности, формулирование адекватных профессиональных планов.

С. А. Котова отмечает, что на сегодняшний день всё более значимой становится проблема проектирования интегративных личностно ориентированных технологий, базирующихся на представлении о личности как сложной системе. Все более востребованными становятся психотехнологии, целью которых является формирование механизмов самоорганизации, самоконтроля и самореализации. К ним относятся диагностирующие семинары-тренинги, тренинги по проектированию эффективных профессиональных и жизненных сценариев и т. п. [21].

Постепенно в практику применения психотехнологий входят новые информационные технологии, позволяющие проектировать виртуальные модели и смысловые пространства будущей профессиональной деятельности. Но самой сложной задачей, стоящей перед современной образовательной организацией, остается проектирование поливариативной учебно-пространственной среды, предполагающей продуктивное широкое использование инновационных психотехнологий, а также механизмов контроля за их применением с позиций гуманистического подхода.

Психолого-педагогическое сопровождение также может трактоваться как технология, основанная на единстве нескольких функций: диагностики существа возникшей проблемы, информации о проблеме и путях ее решения, консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы, первичной помощи на этапе реализации плана решения.

В коллективной монографии, посвященной проблеме содействия индивидуализации профессионально-образовательной деятельности, Э.Ф.Зеер, Д.П. Заводчиков и др. выделяют следующие направления психолого-педагогического сопровождения профессионального становления личности:

1. В период дошкольного детства на стадии аморфной оптации содержание психолого-педагогического сопровождения сводится, главным образом, к первичному информированию будущих оптантов о видах труда и существующих профессиях. Ведущими психотехнологиями выступают образно-ролевые и сюжетно-ролевые игры. В ходе таких игр у детей формируются ранние представления о мире труда и профессиях, ситуативные представления о собственных ресурсах и возможностях их развития.

2. Следующий этап – младший школьный возраст, также соотнесенный со стадией аморфной оптации. Сопровождение профессионального развития учащихся представлено начальной профориентацией (ознакомление с профессиями, беседы о профессиях), а также помощью в выборе дополнительных образовательных программ, исходя из желаний и интересов ребенка. Основными психолого-педагогическими технологиями выступают профессионально-ролевые игры и проектная деятельность, ориентированная на изучение мира профессий. Индикаторами успешного прохождения этого этапа является выделение учащимися привлекательной группы профессий, стихийное формирование надежд, стремлений, ситуативных планов, связанных с более или менее отдаленным будущим.

3. На стадии оптации сопровождение профессионального развития осуществляется посредством проведения факультативных занятий с целью информирования о путях выбора профессии, типах профессий, профессиональных требованиях. Перспективными направлениями являются также:

- организация элективных курсов, профессиональных проб, занятий по психологии;
- проведение воспитательных мероприятий, направленных на формирование ценностных ориентаций в профессиональном самоопределении;

- диагностика профессионально-ориентированных интересов и склонностей;
- помощь в выборе профиля обучения в общеобразовательной школе и определение основного и резервного вариантов получения профессионального образования.

Среди технологий психолого-педагогического сопровождения профессионализации можно отметить групповое и индивидуальное консультирование, тренинги, мастер-классы с привлечением представителей профессий, активизирующие технологии профориентации (диагностические, игровые и др.). Индикаторами успешности формирования индивидуальной траектории профессионального развития являются наличие у учащихся осознаваемых жизненных планов, сформированность личной профессиональной перспективы (ЛПП) с выделением профессиональной цели – «мечты».

4. На стадии получения профессионального образования основными направлениями психолого-педагогического сопровождения являются:

- диагностика социально-профессиональной адаптированности к условиям обучения;
- помощь в построении индивидуального учебного плана на основе выбора студентом образовательных модулей и дисциплин вариативной части;
- включение в учебный план психологических дисциплин и факультативов, посвященных технологиям трудоустройства и профессионального развития.

Цели и задачи данного этапа достигаются за счет применения следующих технологий: развивающая психодиагностика, проектные технологии, деловые игры, тренинги, форсайт-технологии, мониторинг учебно-профессионального развития. и

Психологическими индикаторами успешного прохождения этой стадии развития выступают реалистичность, детализация и согласованность жизненных и профессиональных планов, смысло-жизненные ориентации; осознание каузальных связей между актуальными учебно-профессиональными достижениями и профессиональной целью – «мечтой».

5. Сопровождение стадии профессиональной адаптации (начала самостоятельной трудовой деятельности) включает диагностику профессионально важных качеств и адаптированности специалиста к условиям деятельности, оценка соответствия реальной и требуемой компетентности специалиста, коррекция профессиональных целей, а также содействие в выборе форм дополнительного, неформального и информального образования. Для решения этих задач могут применяться технологии оценки профессиональных компетенций, технологии развития карьерной компетентности.

Индикаторами профессионального развития на этой стадии являются реалистичность, детализация и согласованность жизненных и профессиональных планов, наличие ближайших карьерных целей.

6. Психолого-педагогическое сопровождение стадий первичной и вторичной профессионализации (впоследствии объединенных Э.Ф. Зеером) включает:

- оценку ключевых компетенций профессионала; формирование и уточнение критериев профессионально-личностного роста; анализ индивидуального стиля деятельности;
- содействие в выборе видов и форм повышения квалификации и переквалификации;
- помощь в проектировании жизненной стратегии в соответствии с новыми достижениями в профессиональной сфере.

Среди психотехнологий, позволяющих решить задачи данной стадии, следует отметить составление карьерограммы, тренинги развития метапрофессиональных образований, тренинги личностного роста, рефлексивные технологии.

Успешность профессионализации оценивается по таким критериям, как сформированность ключевых (в том числе, карьерных) компетенций, аутопсихологической компетентности; адекватность карьерных целей; осознанность, адекватность и сбалансированность временной трансспективы.

7. Заключительная стадия акмепрофессионализма также требует психологического сопровождения. К основным направлениям сопровождения относят:

- оценку уровня мастерства и содействие в выборе видов, форм и методов самообразования, повышения квалификации и переквалификации;
- стимулирование профессиональной и общественной активности, научно-исследовательской деятельности;
- привлечение мастера к участию в деятельности профессиональных творческих объединений.

Психолого-педагогические технологии, реализуемые на данной стадии, в основном представлены акмеологической диагностикой, ретроспекцией профессиональной жизни субъекта труда.

Показателями успешного прохождения данной стадии профессионального развития служат: наличие у профессионала детализированного образа будущего с учетом возрастных и личностных особенностей, адекватность субъективного восприятия возраста, самооценка реализованности психологического времени, интеграция профессиональных и жизненных достижений.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

На основании обзора и анализа научной литературы мы пришли к выводу, что профессиональное самоопределение необходимо рассматривать не только как конкретный выбор профессии, но как непрерывный процесс поиска смысла в выбираемой, осваиваемой и выполняемой профессиональной деятельности. В процессе профессионального самоопределения в юношеском возрасте устанавливается баланс личных предпочтений и склонностей и существующей системы разделения труда. Главная (идеальная) цель профессионального самоопределения в юношеском возрасте – сформированная внутренняя готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного).

Также мы отметили, что в организациях, реализующих программы профессионального образования, психолого-педагогическое сопровождение имеет свою специфику.

Во-первых, педагоги, осуществляющие сопровождение, должны в обязательном порядке владеть методологическими составляющими своей профессии, именно: умением выделять ключевые цели профессионального обучения, осознанием важности итогового результата обучения в стенах образовательной организации в виде формирования профессионально-важных качеств обучающегося, выбором соответствующих целям методов обучения и воспитания.

Во-вторых, образовательная организация должна обеспечить в нужной пропорции сочетание словесно-образного и действенно-практического компонентов освоения обучающимися конкретной профессии.

Кроме того, в условиях профессионального взросления, обучающегося особое внимание должно уделяться особым образом организованного образовательного пространства, в недрах которого происходит становление личности будущего специалиста. Инициирование активной позиции обучающегося одновременно сопровождается расширением состава субъектов взаимодействия, у обеих сторон формируется рефлексивная позиция, на основе которой происходит взаимоподдержка и взаимостимулирование.

Итогом психолого-педагогического сопровождения профессионально-образовательного процесса становится реализация профессионально-психологического потенциала личности учащегося и формирование готовности к самостоятельной трудовой деятельности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Модель психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования

Основываясь на изученном теоретическом материале, мы взяли за основу психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта» модель по формированию профессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования Т.А. Канаевой (рисунок 1).



Рис. 1. Модель формирования профессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования по Т.А. Канаевой и психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта»

В основе нашего исследования было изучение опыта комплексной работы педагогов и специалистов ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта».

В основе метода психолого-педагогического сопровождения лежит личностно-проблемный подход, опирающийся на внутренний потенциал каждого конкретного человека и поддержку его окружения, а также на владение методами разрешения наиболее типичных проблем, с которыми сталкивается человек в процессе профессионального развития [62].

Основные результаты профессионально-личностного развития выпускника колледжа определяются знаниями, умениями и социальной активностью личности студента, которые должны быть переданы студенту в процессе обучения, что достигается не только за счет освоения базовых теоретических знаний и практической подготовкой, но и за счет специально созданных дополнительных условий, расширяющих возможности качественного профессионального образования и личностного развития студентов колледжа. Одним из таких условий является психолого-педагогическое сопровождение подготовки студентов и рассматривается как подход к формированию личности студента. Таким образом, профессионально-личностная подготовка студентов в колледже имеет двухкомпонентную структуру: предметное обучение, направленное на усвоение основных общетеоретических, профессиональных и специальных дисциплин и специальную дополнительную прикладную подготовку, обеспечивающую формирование личностного и интеллектуального потенциала студентов (рисунок 2).



Рис.2. Структура психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования

С точки зрения осмысления целей и задач профессиональной подготовки специалиста среднего звена, психолого-педагогическое сопровождение – один из важных компонентов образовательно-воспитательной системы, который внедряется в образовательной среде ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта».

Психологическая поддержка профессионально-личностного развития студентов является эффективной, если она соответствует целям, задачам этого развития, проводится систематически в рамках деятельности психологической службы колледжа и разворачивается по следующим направлениям:

- социально-психологическая адаптация студентов в учебно-профессиональной деятельности и формирование у них позитивной жизненной перспективы.
- коррекция эмоционального состояния студентов — снятие эмоционального напряжения для обеспечения эффективности профессионального развития.
- обучение умениям и навыкам компетентного общения и эффективного поведения в различных ситуациях бытового и профессионального характера.

– развитие и формирование личностных качеств, способствующих успешному профессиональному становлению как специалистов среднего звена.

Следовательно, система подготовки специалиста должна быть ориентирована, прежде всего, на формирование социально и профессионально активной личности, обладающей высокой компетентностью, мобильностью и профессионализмом, что позволит ей реализовать себя как субъекта собственной жизни и профессиональной деятельности.

2.2. Оценка актуального уровня профессиональных компетенций обучающихся

Для проведения эксперимента было выбрано две группы обучающихся по специальности 26.02.05 Эксплуатация судовых энергетических установок (базовая подготовка) по 30 человек в каждой.

Перед началом прохождения курса было проведено констатирующие исследование – первичное диагностическое обследование, для подтверждения статистической равноценности контрольной и экспериментальной групп.

В качестве диагностического инструментария были выбраны следующие опросники диагностики черт характера:

- опросник диагностики личности на мотивацию к успеху по Т.Элерсу;
- опросник для диагностики креативности и познавательных потребностей, разработанный Гозманом Л.Я., Крозом М.В., Латинской М.В. Тест позволяет выявить степень выраженности творческой направленности личности, а также познавательных потребностей, т.е. стремления субъекта к приобретению знаний об окружающем мире;
- вопросник К О С;
- опросник КУД предназначен для изучения основных черт личности работника, характеризующих и во многом предопределяющих его поведение. Составленный и стандартизированный Евой Кудличковой в сотрудничестве с П. Осецким, В. Смекалом, С. Кратохилом;
- опросник «КСК».

Данные диагностические опросники проверяют развитость следующих черт характера:

- мотивация учащихся к успеху;
- креативность;
- познавательные потребности;
- коммуникативные навыки;
- организаторские навыки;
- активность или пассивность учащихся;
- стабильность или лабильность учащихся;
- стремление к власти, управлению или стремление подчинению, исполнительности;
- экстравертированность или интровертированность учащихся;
- стремление к рациональному мышлению или стремление к эмоциональности;
- социально-коммуникативная неуклюжесть;
- нетерпимость к неопределённости;
- стремление учащихся к комфортности;
- стремление учащихся к статусному росту;
- ориентация учащихся на избегание неудач;
- фрустрационная нетолерантность.

Выбранные для диагностики черты личности являются составляющими компетенций, необходимых выпускникам среднего профессионального образования для выполнения своих будущих служебных обязанностей.

Были выбраны следующие компетенции для развития: коммуникативная, планирования и прогнозирования, системное видение, социально-профессиональная мобильность и личностное саморазвитие.

Важной основой для формирования компетенции коммуникативности являются следующие черты личности: коммуникативные и организаторские навыки, активность личности, экстравертированность, отсутствие социально-

коммуникативной неуклюжести. Таким образом, диагностировав рост перечисленных черт характера, мы подтвердим развитие коммуникативной компетенции.

Для эффективного планирования и прогнозирования необходимо развитие следующих черт личности: преобладание рационального мышления, нетерпимость к неопределённости.

Для системного видения проблемы и их профессионального решения необходимо развитие следующих черт личности: стабильность личности, преобладание рационального мышления, нетерпимость к неопределённости.

Для формирования социально-профессиональной мобильности необходимо развитие следующих черт личности: мотивация к успеху, познавательные потребности, личностная активность, рациональность мышления, коммуникативные навыки, экстравертированность, стремление к статусному росту.

Для формирования мотивации к личностному развитию необходимо наличие следующих черт характера: мотивация к успеху, познавательные потребности, стремление к статусному росту, стремление властвовать, активность.

На первом занятии студентам колледжа были выданы опросники с инструкциями по их заполнению.

Первым был предложен опросник диагностики личности на мотивацию к успеху по Т. Элерсу. Опросник представляет собой 41 утверждение на которое испытуемые должны ответить «да» или «нет». Тест относится к моношкальным методикам. Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом. От 1 до 10 баллов: низкая мотивация к успеху; от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов: умеренно высокий уровень мотивации; свыше 21 балла: слишком высокий уровень мотивации к успеху. Студентам была дана следующая инструкция: «Вам будет предложен 41 утверждение, на каждый из которых ответьте «Да» или «Нет». Опрос проводился анонимно, бланкам ответов были присвоены порядковые номера. Опрос был проведён в контрольной(1) и экспериментальной(2) группах.

После опроса студентов колледжа были собраны бланки ответов, ответы перенесены в сводную таблицу по группам. Обработка результатов была проведена средствами компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics (аббревиатура англ. «Statistical Package for the Social Sciences» — «статистический пакет для социальных наук») версии 20. Результаты опроса были обработаны статистическим методом U-критерия Манна-Уитни (таблица 1).

Таблица 1

Результат статистической обработки данных личности на мотивацию к успеху по Т. Элерсу

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
	1	30	30,55	916,50
Сумма_баллов	2	30	30,45	913,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Сумма_баллов
Статистика U Манна-Уитни	448,500
Статистика W Уилкоксона	913,500
Z	-,022
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,982

Результат обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение (0,982) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне развития и статистически равнозначны. Соответственно, можно использовать экспериментальную группу для воздействия на мотивацию к успеху и последующую проверку изменений в контрольных и экспериментальных группах.

Вторым был предложен опросник для диагностики креативности и познавательных потребностей. Тест разработали Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М.В. Латинская. Данный тест позволяет выявить степень выраженности творческой направленности личности, а также познавательных потребностей, т.е. стремления субъекта к приобретению знаний об окружающем мире. Опросник состоит из 20 пунктов, каждый пункт содержит два утверждения: «а» и «б». Испытуемый выбирает наиболее близкое утверждение и заполняет бланк ответов. Проверяющий

считает баллы испытуемых в соответствии со шкалой. Уровни выраженности для шкал креативности и познавательных потребностей: до 4 баллов — низкий уровень (характерен для больных неврозами и пограничными расстройствами); от 5 до 7 баллов — средний уровень (психическая и статистическая норма); от 8 баллов — высокий уровень (диапазон самоактуализации).

Испытуемым была выдана следующая инструкция: «Вам предлагается тест-опросник, каждый пункт которого содержит два высказывания, обозначенные буквами «а» и «б». Внимательно прочитайте каждую пару и пометьте на регистрационном бланке напротив номера соответствующего вопроса то из них, которое в большей степени соответствует Вашей точке зрения...». Опрос проводился анонимно, бланкам ответов были присвоены порядковые номера. Опрос был проведён в контрольной(1) и экспериментальной(2) группах.

После опроса студентов колледжа были собраны бланки ответов, ответы перенесены в сводную таблицу по группам. Обработка результатов была проведена средствами компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS версии 20. Результаты опроса были обработаны статистическим методом U-критерия Манна-Уитни отдельно по показателям креативность и познавательные потребности (таблица 2).

Таблица 2

**Результат статистической обработки данных
на креативность и познавательные потребности**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
	1	30	32,38	971,50
Баллы_креативность	2	30	28,62	858,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^а	
	Баллы_креативность
Статистика U Манна-Уитни	393,500
Статистика W Уилкоксона	858,500
Z	-,859
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,390

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
	1	30	31,55	946,50
Баллы_познав_потр	2	30	29,45	883,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^а	
	Баллы_познав_потр
Статистика U Манна-Уитни	418,500
Статистика W Уилкоксона	883,500
Z	-,485
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,628

Результат обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение (0,390 для креативности и 0,628 для познавательных потребностей) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне развития и статистически равнозначны. Соответственно, можно использовать экспериментальную группу для воздействия на развитие креативности и познавательных потребностей и последующую проверку изменений в контрольных и экспериментальных группах.

Третьим был предложен опросник на коммуникативные и организаторские склонности. Опросник состоит из 40 вопросов. Испытуемым предлагается ответить «да» или «нет» и заполнить бланк ответов. Опрос производится анонимно, бланкам ответов присваиваются порядковые номера. Для обработки результата были собраны бланки ответов и занесены в общую таблицу, затем были вычислены коэффициенты на коммуникативные и организаторские склонности в соответствии со шкалой. Коэффициент коммуникативности (Кк) определяют по формуле: $K_k = t/20$, где t – количество совпавших с «ключом» ответов. Если Кк со-

ответствует: от 0,10 до 0,45– низкий уровень; от 0,46 до 0,55– уровень ниже среднего; от 0,56 до 0,65– средний уровень; от 0,66 до 0,75– высокий уровень; от 0,76 до 1,00– очень высокий уровень.

Коммуникативные склонности– это склонности личности, обеспечивающие эффективность ее общения и психологическую совместимость в коллективной деятельности.

Низкие – человек малообщительный, испытывает трудности и определенные неудобства в установлении контактов с людьми.

Ниже среднего – человек не стремится к общению, чувствует себя скованно в незнакомом коллективе, круг своих знакомых ограничивает, не стремится отстаивать свое мнение и трудно переживает обиды

Средние – человек общительный, разговорчивый (особенно в кругу знакомых людей), круг знакомств не ограничивает

Высокие – человек общительный, не теряется в новой обстановке, быстро находит друзей, в общении проявляет инициативу, стремится расширить круг своих знакомых.

Очень высокие – человек очень общительный, испытывает потребность в общении, активно вовлекается в события, происходящие вокруг него. Вносит оживление в компании, легко заводит новые знакомства, стремясь к расширению круга своих друзей.

Коэффициент организаторских склонностей (Ко) определяют по формуле: $Ко = t/20$, где t – количество ответов, совпавших с «ключом». Если Ко соответствует: от 0,20 до 0,55 – низкий уровень; от 0,56 до 0,65 – уровень ниже среднего; от 0,66 до 0,70 – средний уровень; от 0,71 до 0,80 – высокий уровень; от 0,81 до 1,00 – очень высокий уровень.

Организаторские склонности– это склонность человека организовывать себя и других.

Низкие – человек не умеет себя организовать, отсутствует внутренняя собранность. В общественной жизни инициативы не проявляет.

Ниже среднего – человек избегает принятия самостоятельного решения, проявление инициативы в общественной жизни занижено.

Средние – в экстремальных ситуациях человек может организовать себя и убедить коллег в принятии какого-либо решения.

Высокие – человек все делает согласно внутренним устремлениям. В трудной ситуации способен принимать самостоятельные решения.

Очень высокие – человек испытывает потребность в организаторской деятельности. Принимает самостоятельные решения, отстаивает свое мнение и добивается, чтобы оно было принято другими.

Методика КОС позволяет определить наличие уровня коммуникативных и организаторских склонностей на данный период. При наличии целеустремленности и надлежащих условий деятельности данные склонности могут развиваться.

Студентам была дана следующая инструкция: «Вам нужно ответить на все предложенные вопросы. Свободно выражайте свое мнение по каждому вопросу и отвечайте так: если Ваш ответ на вопрос положителен (Вы согласны), то в соответствующей клетке листа ответов поставьте плюс, если же Ваш ответ отрицателен (Вы не согласны) – поставьте минус. Следите, чтобы номер вопроса и номер клетки, куда вы запишете свой ответ, совпадали. Имейте в виду, что вопросы носят общий характер и не могут содержать всех необходимых подробностей. Поэтому представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями. Не следует тратить много времени на обдумывание, отвечайте быстро. Возможно, на некоторые вопросы Вам будет трудно ответить. Тогда постарайтесь дать тот ответ, который Вы считаете предпочтительным. При ответе на любой из этих вопросов обращайтесь внимание на его первые слова. Ваш ответ должен быть точно согласован с ними. Отвечая на вопросы, не старайтесь произвести заведомо благоприятное впечатление. Нам важен не конкретный ответ, а суммарный балл по серии вопросов».

Опрос был проведён в контрольной (1) и экспериментальной(2) группах. Обработка результатов была проведена средствами компьютерной программы

для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20. Результаты опроса были обработаны статистическим методом U-критерия Манна-Уитни отдельно по показателям коммуникативных и организаторских склонностей (таблица 3).

Таблица 3

**Результат статистической обработки данных
на коммуникативные и организаторские склонности**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Коэффициент комму- никативности	1	30	26,92	807,50
	2	30	34,08	1022,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Коэффициент комму- никативности
Статистика U Манна-Уитни	342,500
Статистика W Уилкоксона	807,500
Z	-1,598
Асимпт. знач. (двухсторонняя)	,110

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Коэффициент орга- низаторских склонностей	1	30	29,33	880,00
	2	30	31,67	950,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Коэффициент орга- низаторских склонностей
Статистика U Манна-Уитни	415,000
Статистика W Уилкоксона	880,000
Z	-,520
Асимпт. знач. (двухсторонняя)	,603

Результат обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение (0,110 для коммуникативных склонностей и 0,603 для организаторских склонностей) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне развития и статистически равнозначны. Соответственно, можно использовать экспериментальную группу для воздействия на коммуникативные и организаторские склонности и последующую проверку изменений в контрольных и экспериментальных группах.

Затем студентам колледжа был предложен опросник, предназначенный для изучения основных черт личности работника, определяющих его поведение. Опросник составлен и стандартизирован Евой Кудличковой в сотрудничестве с П. Осецким, В. Смекалом, С. Кратохилом. Опросник состоит из 80 утверждений. Испытуемым предлагается оценить степень согласия/несогласия с каждым утверждением по пятибалльной шкале.

Основан тест на представлении о том, что наиболее существенными качествами и чертами личности являются 5 двухполюсных характеристик:

- активность – пассивность;
- стабильность (устойчивость) – лабильность (неустойчивость);
- стремление властвовать, господствовать (доминантность) – стремление подчиняться, следовать за кем-то;
- экстравертированность – интровертированность;
- рациональность, рассудочность – образность, эмоциональность.

Предложения, характерные для полюсов того или иного качества, подобраны так, чтобы определить следующие черты:

- активность: быстрота действий, настойчивость, энергичность, решительность, подвижность, жизнерадостность;
- пассивность: медлительность, нерешительность, отсутствие настойчивости, малоподвижность, пониженный тонус;
- лабильность: неуравновешенность, импульсивность, вспыльчивость, беспокойное состояние, непостоянство;
- стабильность: спокойное состояние, сдержанность, уравновешенность, рассудительность, самообладание, постоянство;
- доминантность: склонность командовать и управлять людьми, властность, уверенность в себе, самостоятельность, агрессивность, авторитарность;
- склонность подчиняться: стремление приспособиться к другому человеку, несамостоятельность, умение ладить, уживаться с людьми, покорность и уступчивость, подчинение авторитету;

- рассудочное поведение (рационализм): «второсигнальность» (преобладание функций второй сигнальной системы), склонность к размышлениям, обдумывание поступков, бережливость, трезвое и объективное отношение к жизни, рефлексивность (самоанализ), рассудочность;
- чувствительность (образность, эмоциональность): преобладание первосигнальной функции, яркие представления, склонность к фантазированию (функция воображения), развитая интуиция, субъективность, непосредственность;
- экстравертированность: общительность, стремление сотрудничать, действовать совместно с другими людьми, открытый характер (открытость для других), оптимистичность, социальная направленность;
- интровертированность: необщительность, стремление к одиночеству, замкнутость и скромность, внешняя холодность.

Обработка результатов тестирования заключается в следующем. Ответы «согласен» (без учета степени этого мнения, выраженной одним или двумя ключами) оцениваются в два балла. К формуляру прилагается шаблон для оценки результатов, число ответов записывается в протокольном листе в соответствующих полюсных характеристиках личности. Затем производим суммирование по рядам (сумма обозначается величиной сигма) таким образом: число ответов «согласен» умножим на 2, потом добавляем к этой сумме число ответов «не согласен», соответствующих противоположной характеристике того же полюса личности. Эти три численных показателя являются приближенными (балльными) показателями положительного полюса, отрицательного полюса и всей двухполюсной характеристики личности в целом. Ориентировочный показатель черты личности в целом высчитывается по разности сумм оценок положительного и отрицательного полюса данной черты или качества. Для этих показателей рассчитаны нормы по разным социальным группам, полученную величину сопоставляем с нормальной величиной для представителя данной социальной группы.

На основе балльной оценки мы можем отнести испытуемого к одной из групп девятиступенчатой шкалы. Результаты обычно истолковывают следующим образом: к 1-3 группам шкалы относятся реакции отрицательного полюса, к 4-6 группам – норма, к 7-9 группам – реакции положительного полюса.

При толковании результатов опроса следует помнить о субъективном характере этого психодиагностического метода: результаты опроса не всегда достоверны, они отражают только те сведения, которые испытуемый желает или способен сообщить о себе.

Студентам была выдана следующая инструкция: «Для того чтобы правильно строить свои взаимоотношения с людьми, важно иметь определенные знания о своих чертах характера и особенностях характера людей, с которыми мы общаемся.

В опроснике, который Вам предлагается, прочтите, пожалуйста, внимательно каждое из 80 предложений, оцените, насколько то, что в этих предложениях утверждается, соответствует тому, что Вы обычно думаете, делаете, переживаете, и дайте по каждому предложению определенный ответ. Эти ответы могут быть 5-ти видов:

5 – выражать твердое согласие (полностью согласен, согласна).

4 – выражать неуверенное согласие (пожалуй, могу согласиться).

3 – выражать неуверенное несогласие (скорее не согласен).

2 – выражать уверенное несогласие (совершенно не согласен, не согласна).

1 – выражать неопределенность (не знаю).

Старайтесь ответом «не знаю» пользоваться как можно реже, давайте его только в исключительных случаях, когда действительно не можете выбрать иной ответ.

В предлагаемом Вам опроснике не может быть хороших или плохих ответов, поэтому отвечайте, как можно правдивее. Результаты опроса будут использованы в научных целях, для практических рекомендаций, которые будут индивидуально сообщаться каждому прошедшему опрос».

Опрос проводился анонимно, бланкам ответов были присвоены порядковые номера. Опрос был проведён в контрольной (1) и экспериментальной(2) группах.

После опроса студентов колледжа были собраны бланки ответов, ответы были обработаны в соответствии с ключом и формулами, а затем перенесены в сводную таблицу по группам. Обработка результатов была проведена средствами компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS версии 20. Результаты опроса были обработаны статистическим методом U-критерия Манна-Уитни отдельно 5 двухполюсным характеристикам: активность – пассивность, стабильность (устойчивость) – лабильность (неустойчивость), стремление властвовать, господствовать (доминантность) – стремление подчиняться, следовать за кем-то, экстравертированность – интровертированность, рациональность, рассудочность – эмоциональность, образность.

Результат обработки данных по характеристике активность – пассивность показал, что полученное эмпирическое значение (0,227) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 4).

Таблица 4

**Результат статистической обработки данных
по характеристике активность – пассивность**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Активность_пассивность	1	30	33,15	994,50
	2	30	27,85	835,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Актив- ность_пассив- ность
Статистика U Манна-Уитни	370,500
Статистика W Уилкоксона	835,500
Z	-1,207
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,227

Результат обработки данных по характеристике стабильность – лабильность показал, что полученное эмпирическое значение (0,920) находится в зоне

незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 5).

Таблица 5

**Результат статистической обработки данных
по характеристике стабильность – лабильность**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Стабильность_лабильность	1	30	30,72	921,50
	2	30	30,28	908,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^а	
	Стабильность_лабильность
Статистика U Манна-Уитни	443,500
Статистика W Уилкоксона	908,500
Z	-,101
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,920

Результат обработки данных по характеристике стремление властвовать – стремление подчиняться показал, что полученное эмпирическое значение (0,252) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 6).

Таблица 6

**Результат статистической обработки данных
по характеристике стремление властвовать – стремление подчиняться**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Властвовать_подчиняться	1	30	28,05	841,50
	2	30	32,95	988,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^а	
	Властвовать_подчиняться
Статистика U Манна-Уитни	376,500
Статистика W Уилкоксона	841,500
Z	-1,145
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,252

Результат обработки данных по характеристике экстравертированность – интровертированность показал, что полученное эмпирическое значение (0,560)

находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 7).

Таблица 7

**Результат статистической обработки данных
по характеристике экстравертированность - интровертированность**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
	1	30	31,78	953,50
	Экста_интровертированность 2	30	29,22	876,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Экста_интровертированность
Статистика U Манна-Уитни	411,500
Статистика W Уилкоксона	876,500
Z	-,583
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,560

Результат обработки данных по характеристике рациональность - эмоциональность показал, что полученное эмпирическое значение (0,556) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 8).

Таблица 8

Результат статистической обработки данных

по характеристике рациональность - эмоциональность

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Рациональность_эмоциональность	1	30	29,23	877,00
	2	30	31,77	953,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Рациональность_эмоциональность
Статистика U Манна-Уитни	412,000
Статистика W Уилкоксона	877,000
Z	-,589
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,556

Последним студентам колледжа был предложен тест-опросник для оценки социально-коммуникативной компетентности. Опросник представляет собой 133 утверждения. Испытуемому предлагается согласиться с утверждением или не согласиться. Тест содержит шесть шкал: социально-коммуникативная неуклюжесть, нетерпимость к неопределенности, чрезмерное стремление к конформности, повышенное стремление к статусному росту, ориентация на избегание неудач, фрустрационная нетолерантность.

Студентам была дана следующая инструкция: «На следующих страницах Вы найдете ряд высказываний об особенностях поведения, привычках и взглядах.

Решите, пожалуйста, для каждого высказывания, согласны Вы с ним, или нет. Если согласны, то поставьте в клетке регистрационного бланка под номером вопроса цифру «1» (один), а если не согласны, то поставьте в клетке цифру «0» (ноль). В самом опроснике никаких пометок не делайте. Отвечайте, пожалуйста, по порядку, не пропуская ни одного вопроса и не стараясь произвести «лучшее» впечатление. Здесь нет «правильных» и «неправильных» ответов. Вы облегчите себе работу, если будете давать первый ответ, который приходит Вам в голову»

Опрос проводился анонимно, бланкам ответов были присвоены порядковые номера. Опрос был проведён в контрольной(1) и экспериментальной(2) группах. Обработка результатов была проведена средствами компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS версии 20. Результаты

опроса были обработаны статистическим методом U-критерия Манна-Уитни отдельно по каждой из шести шкал: социально-коммуникативная неуклюжесть, нетерпимость к неопределенности, чрезмерное стремление к конформности, повышенное стремление к статусному росту, ориентация на избегание неудач, фрустрационная нетолерантность.

Результат статистической обработки данных, полученных по шкале социально-коммуникативной неуклюжести, показал, что полученное эмпирическое значение (0,274) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 9).

Таблица 9

**Результат статистической обработки данных,
полученных по шкале социально-коммуникативной неуклюжести**

Ранги				
Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов	
1	30	32,93	988,00	
СКН 2	30	28,07	842,00	
Всего	60			

Статистики критерия ^a	
	СКН
Статистика U Манна-Уитни	377,000
Статистика W Уилкоксона	842,000
Z	-1,093
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,274

Результат статистической обработки данных, полученных по шкале нетерпимости к неопределённости, показал, что полученное эмпирическое значение (0,542) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 10).

Таблица 10

Результат статистической обработки данных,

полученных по шкале нетерпимости к неопределённости

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
НН	1	30	29,13	874,00
	2	30	31,87	956,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	НН
Статистика U Манна-Уитни	409,000
Статистика W Уилкоксона	874,000
Z	-,610
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,542

Результат статистической обработки данных, полученных по шкале чрезмерное стремление к конформности, показал, что полученное эмпирическое значение (0,241) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 11).

Таблица 11

Результат статистической обработки данных, полученных по шкале чрезмерное стремление к конформности

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Стремлен_к_конформности	1	30	27,92	837,50
	2	30	33,08	992,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Стремлен_к_конформности
Статистика U Манна-Уитни	372,500
Статистика W Уилкоксона	837,500
Z	-1,173
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,241

Результат статистической обработки данных, полученных по шкале повышенное стремление к статусному росту, показал, что полученное эмпирическое значение (0,180) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 12).

Таблица 12

Результат статистической обработки данных,

полученных по шкале повышенное стремление к статусному росту

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
ССР	1	30	27,53	826,00
	2	30	33,47	1004,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	ССР
Статистика U Манна-Уитни	361,000
Статистика W Уилкоксона	826,000
Z	-1,340
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,180

Результат статистической обработки данных, полученных по шкале ориентация на избегание неудач, показал, что полученное эмпирическое значение (0,420) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 13).

Таблица 13

**Результат статистической обработки данных,
полученных по шкале ориентация на избегание неудач**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
ИН	1	30	28,70	861,00
	2	30	32,30	969,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	ИН
Статистика U Манна-Уитни	396,000
Статистика W Уилкоксона	861,000
Z	-,807
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,420

Таблица 14

Результат статистической обработки данных,

полученных по шкале фрустрационная нетолерантность

Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
1	30	28,53	856,00
ФН 2	30	32,47	974,00
Всего	60		

	ФН
Статистика U Манна-Уитни	391,000
Статистика W Уилкоксона	856,000
Z	-,884
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,377

Результат статистической обработки данных, полученных по шкале фрустрационная нетолерантность, показал, что полученное эмпирическое значение (0,377) находится в зоне незначимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на одном уровне по данному параметру и статистически равнозначны (таблица 14).

2.3. Реализация психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущих специалистов в системе среднего профессионального образования

Реализация психолого-педагогического сопровождения студентов ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта» способствует осуществлению следующих направлений работы педагога-психолога с составом студентов колледжа: психодиагностика, консультирование (индивидуальное и групповое), психопрофилактика, психокоррекция (индивидуальная и групповая), психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности студентов, администрации колледжа, педагогов, родителей; экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды колледжа, профессиональной деятельности специалистов колледжа). Коллективом колледжа было разработано комплексное психолого-педагогическое сопровождение, которое нами было усовершенствованно.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов колледжа предусматривает, во-первых, непрерывность сопровождения студентов колледжа как возможность оказания квалифицированной помощи на всех этапах обучения в колледже; во-вторых, дифференциацию психолого-педагогического сопровождения в зависимости от получаемой специальности и этапа обучения.

С точки зрения осмысления целей и задач профессиональной подготовки специалиста среднего звена, психолого-педагогическое сопровождение – один из важных компонентов образовательно-воспитательной системы, который внедряется в образовательной среде ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта».

На рисунке 3 показаны основные этапы и компоненты психолого-педагогического сопровождения студентов ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта».

I этап -

изучение личностного потенциала студентов

- первичная диагностика личностного потенциала студентов и смысложизненных ценностей;
- «ведение в специальность»
- волонтерская программа «Куратор-модератор»

II этап –

лично-профессиональное развитие студентов

- программа развития профессиональных и личностных качеств студента;
- мониторинг качества профессиональной подготовки будущих специалистов;
- диагностика личностного развития студентов

III-IV этап-

лично- профессиональное становление

- Мониторинг профессиональной успешности молодых специалистов

Рис.3. Психолого-педагогическое сопровождение студентов

ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта»

Первый этап – адаптационный, выполняющий функцию создания условий для реализации задач, облегчающих адаптационные процессы студента-первокурсника. Программа «Введение в специальность» предусматривает знакомство со специальностью, с будущей профессиональной деятельностью специалиста. Основная задача программы: сформировать общеучебные умения, необходимые для организации непрерывной самообразовательной деятельности студента.

Второй этап – закрепляющий, предусматривает работу со студентами второго курса. Второй курс – период напряженной учебной деятельности, начало приобщения к профессии, студенты заканчивают общетеоретическую подготовку, формируются широкие потребности во взаимодействиях, статусные и культурные запросы. В этот период процесс адаптации к новой социокультурной

среде в основном завершен, но профессиональное самоопределение продолжается. Стержневой педагогической задачей является помощь студенту в дальнейшем закреплении его профессионального, социального и личностного самоопределения.

Третий этап – идентифицирующий – это процесс сопровождения студентов третьего курса, который определяется развитием и углублением профессиональных знаний, началом профессиональной социализации. В этот период, когда наблюдается «кризис третьего курса», происходит переоценка многих жизненных, в том числе профессиональных, ценностей. Главной функцией сопровождения становится помощь в определении жизненных ориентиров и профессиональных перспектив, помощь в профессиональном и личностном самопознании и самосознании и выборе специализации.

Четвертый этап – прогностический, когда студент начинает получать удовлетворение от восприятия себя как субъекта будущей профессиональной деятельности, предусматривает тесное сотрудничество специалистов психологической службы колледж со студентами последнего курса по большому кругу вопросов, связанных с устройством на работу, адаптацией на рабочем месте. Осуществляется совместный со студентом прогноз успешности дальнейшей профессиональной карьеры. Целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе.

Поэтому на данном этапе нами было предложено внести коррективы в существующую модель психолого-педагогического сопровождения, для развития компетенций будущего конкурентоспособного специалиста выпускника среднего профессионального образования.

Была разработана комплексная программа объемом 72 часа, включающая разные психотехнологии воздействия на отдельные свойства, качества и способности, являющиеся диагностическими по отношению к разным компетенциям

(см. Приложение 1). Таким образом, одна психотехнология может работать на развитие одних и тех же или разных качеств, являющихся индикаторами разных компетенций.

Таблица 15

**Формируемые компетенции,
психотехнологии и развиваемые качества**

Формируемая компетенция	Психотехнология	Развиваемые качества (диагностика)
Коммуникативная	– Тренинг коммуникативных навыков	коммуникативные и организаторские навыки, активность личности, экстравертированность, отсутствие социально-коммуникативной неуклюжести
Планирования и прогнозирования	– Упражнения на развитие мышления – Основы тайм-менеджмента (диагностирующий семинар-тренинг) – Комплекс заданий «Мое будущее»	рациональность мышления, нетерпимость к неопределённости
Системное видение	– Упражнения на развитие мышления – Анализ ситуаций (кейс-стади)	стабильность личности, рациональность мышления, нетерпимость к неопределённости
Социально-профессиональная мобильность	– Упражнения на развитие мышления – Мотивационный тренинг – Тренинг коммуникативных навыков	мотивация к успеху, познавательные потребности, личностная активность, рациональность мышления, коммуникативные навыки, экстравертированность, стремление к статусному росту
Личностное саморазвитие	– Мотивационный тренинг – Автобиография – Комплекс заданий «Мое будущее»	мотивация к успеху, познавательные потребности, стремление к статусному росту, стремление властвовать, активность

На всех этапах в ходе занятий и тренингов осуществляется работа над следующими проблемами: формирование эффективных форм общения со сверстниками и взрослыми, снижение тревожности, создание адекватного «образа Я», оптимизация межличностного общения. Студенты получают знания о способах повышения самооценки и уверенности в своих силах, навыки по саморегуляции эмоциональных состояний, умения, связанные с конструктивным общением.

Регулярно проводятся тренинги по формированию коммуникативных навыков, на которых обучающиеся получают знания о правилах эффективного общения, навыки взаимодействия с окружающими людьми, учатся устанавливать контакты и поддерживать общение. Проводятся тренинги личностного роста, в ходе которых студенты работают над особенностями своей личности, развивают свои сильные стороны и корректируют слабые.

2.4. Диагностика эффективности процесса психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования

Далее в соответствии с целями и задачами исследования мы провели формирующий эксперимент. Экспериментальной группе была предложена факультативная программа, позволяющая формировать личностную и профессиональную мобильность, а также развивать личностные качества, обеспечивающие самопроектирование индивидуальных траекторий профессионального самоопределения. в программе предлагались активные и интерактивные профориентационные игры и упражнения, задания на рефлексии своей профессиональной мобильности, способности делать выбор в сложных (проблемных) профессиональных ситуациях. также в программе предлагался ряд тренингов профессионального самоопределения.

По окончании формирующего эксперимента было проведено контрольное исследование – вторичное диагностическое обследование, направленное на выявление динамики изучаемых явлений.

Контрольное обследование проводилось в таких же условиях, что и констатирующие, теми же методиками. Результаты опросов контрольной и экспериментальной групп сравнивались по методике U-критерия Манна-Уитни. Результаты констатирующего и контрольного обследования экспериментальной группы сравнивались с помощью критерия Фишера.

Критерий Фишера предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта.

Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

Суть углового преобразования Фишера состоит в переводе процентных долей в величины центрального угла, который измеряется в радианах. Большой процентной доле будет соответствовать больший угол ϕ , а меньшей доле – меньший угол, но соотношения здесь не линейные: $\phi = 2 * \arcsin(\sqrt{P})$, где P – процентная доля, выраженная в долях единицы.

При увеличении расхождения между углами ϕ_1 и ϕ_2 и увеличения численности выборок значение критерия возрастает. Чем больше величина ϕ^* , тем более вероятно, что различия достоверны.

Сначала мы сравним результаты опросников контрольной и экспериментальной групп контрольного исследования, проведённого после формирующего эксперимента. Студентам колледжа был выдан тот же опросник диагностики личности на мотивации к успеху и даны те же инструкции. Получив результаты, мы записали их в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях развития (таблица 16).

Таблица 16

Результат статистической обработки данных

колледжа. Соответственно, формирующий эксперимент способствовал развитию личностного саморазвития у студентов.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале креативность. Студентам колледжа был выдан тот же опросник диагностики креативности и познавательных потребностей и даны те же инструкции. Получив результаты, мы записали их в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях развития (таблица 17).

Таблица 17

Результат статистической обработки данных на креативность

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Креатив- ность	1,00	30	17,67	530,00
	2,00	30	43,33	1300,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Мотивация
Статистика U Манна-Уитни	65,000
Статистика W Уилкоксона	530,000
Z	-5,727
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 4).

Критерий Фишера - ϕ		
	Угол ϕ	%
$\phi 1$	0,644	10,0
$\phi 2$	3,142	100,0
$n 1$	30	3
$n 2$	30	30

$n 1$ - количество человек (наблюдений) в первой группе
 $n 2$ - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

$\phi_{эмп} = 9,675$ $p < 0,01$

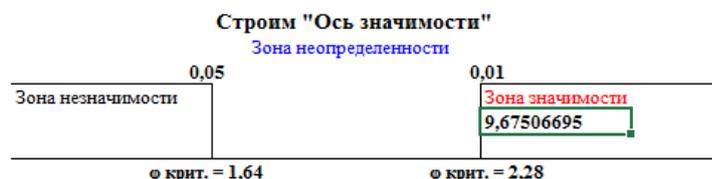


Рис.4. Анализ результатов опроса на креативность

Т.к. среднеарифметического ответов экспериментальной и контрольной групп до формирующего эксперимента по шкале креативность составило 3,34, то в качестве пограничного значения было выбрано 4 балла. До формирующего эксперимента группе было 3 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы увеличилось до 30. Таким образом, мы получили показатель равный 9,67, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент значительно повлиял на изменения такого показателя характера личности как креативность у студентов колледжа. Соответственно, формирующий эксперимент способствовал развитию личностного саморазвития у студентов.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале познавательных потребностей. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, мы сделали

вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях развития (таблица 18).

Таблица 18

Результат статистической обработки данных на познавательные потребности

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Познават_потребностей	1,00	30	22,48	674,50
	2,00	30	38,52	1155,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Познават_потребностей
Статистика U Манна-Уитни	209,500
Статистика W Уилкоксона	674,500
Z	-3,606
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 5).

Критерий Фишера - ϕ		
	Угол ϕ	%
$\phi 1$	0,644	10,0
$\phi 2$	2,301	83,3
n1	30	3
n2	30	25

n1 - количество человек (наблюдений) в первой группе
n2 - количество человек (наблюдений) во второй группе

<- частота встречаемости признака в первой группе
<- частота встречаемости признака во второй группе

$\phi_{эмп} = 6,418$ $p < 0,01$

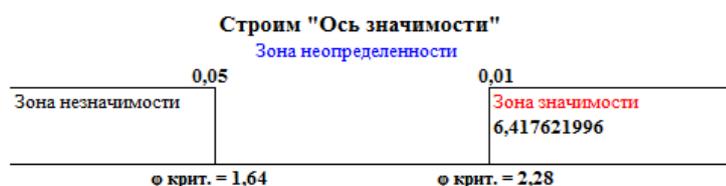


Рис. 5. Анализ результата опроса на познавательные потребности

В соответствии с методикой опросника средний уровень познавательных потребностей начинается с 5 баллов, этот показатель и был выбран в качестве пограничного. До формирующего эксперимента группе было 3 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы увеличилось до 25. Таким

образом, мы получили показатель равный 6,41, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент значительно повлиял на изменения такого показателя характера личности как познавательные потребности у студентов колледжа. Соответственно, формирующий эксперимент способствовал развитию коммуникативной компетенции у студентов.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале коммуникативных навыков. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях развития (таблица 19).

Таблица 19

**Результат статистической обработки данных
на коммуникативные навыки**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
	1,00	30	24,13	724,00
Коммуник_навыки	2,00	30	36,87	1106,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Комму- ник навыки
Статистика U Манна-Уитни	259,000
Статистика W Уилкоксона	724,000
Z	-2,834
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,005

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 6).

Критерий Фишера - ϕ		
	Угол ϕ	%
$\phi 1$	0,644	10,0
$\phi 2$	2,301	83,3
$n 1$	30	3
$n 2$	30	25
$\phi_{эмп} = 6,418$		$p < 0,01$

$n 1$ - количество человек (наблюдений) в первой группе
 $n 2$ - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

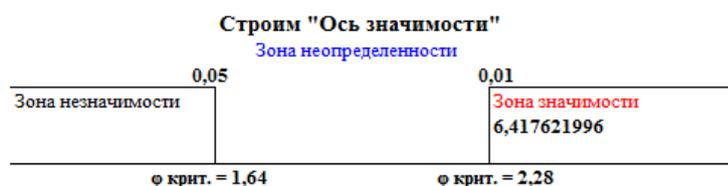


Рис. 6. Анализ результата опроса на коммуникативные навыки

В соответствии с методикой опросника высокий уровень сформированности коммуникативных навыков начинается с коэффициента 0,67, этот показатель и был выбран в качестве пограничного. До формирующего эксперимента группе было 3 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы увеличилось до 25. Таким образом, мы получили показатель равный 6,41, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент значительно повлиял на изменения такого показателя характера личности как коммуникативные навыки у студентов колледжа. Соответственно, формирующий эксперимент способствовал развитию коммуникативной компетенции у студентов.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале организаторских навыков. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, мы сделали

вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях развития (таблица 20).

Таблица 20

Результат статистической обработки данных на организаторские навыки

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
	1,00	30	23,38	701,50
Организат_навыки	2,00	30	37,62	1128,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Органи- зат навыки
Статистика U Манна-Уитни	236,500
Статистика W Уилкоксона	701,500
Z	-3,166
Асимпт. знч. (двухсторон- няя)	,002

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 7).

Критерий Фишера - ϕ		
	Угол ϕ	%
$\phi 1$	0,927	20,0
$\phi 2$	2,774	96,7
n1	30	6
n2	30	29

n_1 - количество человек (наблюдений) в первой группе
 n_2 - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

$\phi_{эмп} = 7,154$ $p < 0,01$

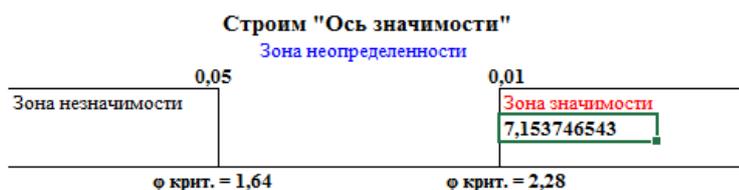


Рис.7. Анализ результата опроса на организаторские навыки

В соответствии с методикой опросника высокий уровень сформированности организаторских навыков начинается с коэффициента 0,71, этот показатель и был выбран в качестве пограничного. До формирующего эксперимента группе было 6 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы

увеличилось до 29. Таким образом, мы получили показатель равный 7,15, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент значительно повлиял на изменения такого показателя характера личности как организаторские навыки у студентов колледжа. Соответственно, формирующий эксперимент способствовал развитию коммуникативной компетенции у студентов.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале двухполюсной характеристики активность – пассивность. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне неопределённости, но очень близко к пограничному значению с зоной значимости. Таким образом, мы получили неоднозначный результат: контрольная и экспериментальная группы могут быть статистически равнозначны, либо находится на равных уровнях (таблица 21).

Таблица 21

**Результат статистической обработки данных
по характеристике активность – пассивность**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
	1,00	30	25,33	760,00
Активн_пассивн	2,00	30	35,67	1070,00
	Всего	60		

Статистики критерия^a	
	Активн_пассивн
Статистика U Манна-Уитни	295,000
Статистика W Уилкоксона	760,000
Z	-2,350
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,019

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, мы сделали вывод, что контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях развития (таблица 22).

Таблица 22

**Результат статистической обработки данных
по характеристике стабильность – лабильность**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Стабильность_лабильность	1,00	30	25,12	753,50
	2,00	30	35,88	1076,50
	Всего	60		

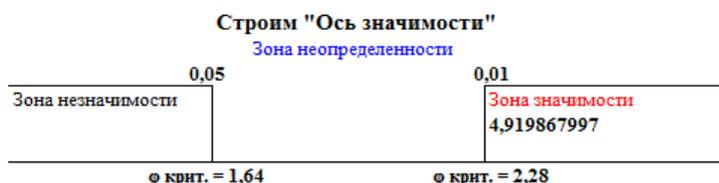
Статистики критерия ^a	
	Стабильность_лабильность
Статистика U Манна-Уитни	288,500
Статистика W Уилкоксона	753,500
Z	-2,460
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,014

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 9).

Критерий Фишера - ф		
	Угол ф	%
ф1	0,367	3,3
ф2	1,638	53,3
n1	30	1
n2	30	16

n1 - количество человек (наблюдений) в первой группе
 n2 - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

фэмп= 4,920 p<0,01



**Рис.9. Анализ результата опроса
по характеристике стабильность – лабильность**

В соответствии с методикой опросника высокий уровень сформированности двухполюсной характеристики личность стабильность - лабильность начинается с 7 баллов, этот показатель и был выбран в качестве пограничного. До формирующего эксперимента группе был 1 испытуемый, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы увеличилось до 16. Таким образом, мы получили показатель равный 4,91, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент значительно повлиял на изменения такого двухполюсного показателя характера личности как стабильность – лабильность у студентов колледжа. Соответственно, формирующий эксперимент способствовал развитию компетенции системного мышления у студентов.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале двухполюсной характеристики стремление властвовать – стремление подчиняться. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости. Таким образом, контрольная и экспериментальная группа статистически равнозначны (таблица 23).

Результат статистической обработки данных
по характеристике стремление властвовать – стремление подчиняться

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Доминирован_подчинение	1,00	30	27,00	810,00
	2,00	30	34,00	1020,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Доминирован_подчинение
Статистика U Манна-Уитни	345,000
Статистика W Уилкоксона	810,000
Z	-1,641
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,101

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 10).

Критерий Фишера - ϕ		
	Угол ϕ	%
$\phi 1$	0,927	20,0
$\phi 2$	0,927	20,0
$n 1$	30	6
$n 2$	30	6

$n 1$ - количество человек (наблюдений) в первой группе
 $n 2$ - количество человек (наблюдений) во второй группе

<- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

$\phi_{эмп} = 0,000$ $p > 0,05$

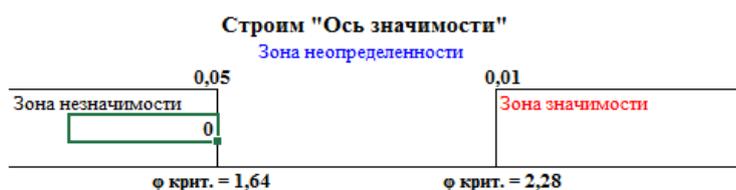


Рис. 10. Анализ результата опроса
по характеристике стремление властвовать – стремление подчиняться

В соответствии с методикой опросника высокий уровень сформированности двухполюсной характеристики личность стремление доминировать – стремление подчиняться начинается с 7 баллов, этот показатель и был выбран в качестве пограничного. До формирующего эксперимента группе было 6 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы осталось прежним.

Таким образом, мы получили показатель равный 0, который находится в зоне незначимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент не повлиял на двухполюсную характеристику личности стремление доминировать – стремление подчиняться у студентов колледжа.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале двухполюсной характеристики стремление экстравертированность – интровертированность. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне неопределённости, но очень близко к пограничному значению с зоной значимости. Таким образом, мы получили неоднозначный результат: контрольная и экспериментальная группы могут быть статистически равнозначны, либо находится на равных уровнях (таблица 24).

Таблица 24

**Результат статистической обработки данных
по характеристике экстравертированность - интровертированность**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
	1,00	30	25,65	769,50
Экстраверт_интроверт	2,00	30	35,35	1060,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Экстраверт_интроверт
Статистика U Манна-Уитни	304,500
Статистика W Уилкоксона	769,500
Z	-2,207
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,027

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 11).

Критерий Фишера - ϕ		
	Угол ϕ	%
$\phi 1$	1,159	30,0
$\phi 2$	1,772	60,0
$n 1$	30	9
$n 2$	30	18

$n 1$ - количество человек (наблюдений) в первой группе
 $n 2$ - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

$\phi_{эмп} = 2,374$ $p < 0,01$

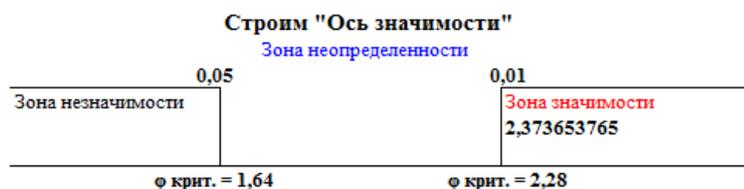


Рис. 11. Анализ результата опроса

по характеристике экстравертированность - интровертированность

В соответствии с методикой опросника реакция положительного полюса двухполюсной характеристики экстравертированность – интровертированность начинается с 7 баллов, этот показатель и был выбран в качестве пограничного. До формирующего эксперимента группе было 9 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы увеличилось до 18. Таким образом, мы получили показатель равный 2,37, который находится в зоне значимости, но очень близок к пограничному показателю с зоной неопределённости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент не значительно повлиял на изменения такого двухполюсного показателя характера личности как экстравертированность – интровертированность у студентов колледжа.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале двухполюсной характеристики рациональность – эмоциональность. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости, но очень близко к пограничному значению с зоной неопределённости. Таким образом, контрольная и экспериментальная группы скорее всего находятся на разных уровнях (таблица 25).

Таблица 25

**Результат статистической обработки данных
по характеристике рациональность - эмоциональность**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Рациональность_эмоциональность	1,00	30	25,20	756,00
	2,00	30	35,80	1074,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	Рациональность_эмоциональность
Статистика U Манна-Уитни	291,000
Статистика W Уилкоксона	756,000
Z	-2,450
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,014

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 12).

Критерий Фишера - φ		
	Угол φ	%
φ1	0,367	3,3
φ2	1,301	36,7
n1	30	1
n2	30	11

n1 - количество человек (наблюдений) в первой группе
 n2 - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

φэмп = 3,616 p < 0,01

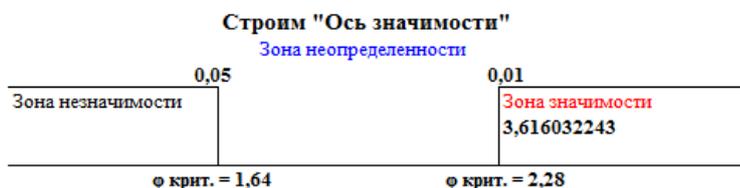


Рис. 12. Анализ результата опроса

по характеристике рациональность - эмоциональность

В соответствии с методикой опросника реакция положительного полюса двухполюсной характеристики рациональность - эмоциональность начинается с

7 баллов, этот показатель и был выбран в качестве пограничного. До формирующего эксперимента группе был 1 испытуемый, значения которого превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы увеличилось до 11. Таким образом, мы получили показатель равный 3,61, который находится в зоне значимости, но очень близок к пограничному показателю с зоной неопределённости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент повлиял на изменения такого двухполюсного показателя характера личности как рациональность – эмоциональность у студентов колледжа. Соответственно, способствовал развитию компетенции планирования и прогнозирования.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале социально-коммуникативной неуклюжести. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях (таблица 26).

Таблица 26

Результат статистической обработки данных,

полученных по шкале социально-коммуникативной неуклюжести

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
СКН	1,00	30	42,13	1264,00
	2,00	30	18,87	566,00
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	СКН
Статистика U Манна-Уитни	101,000
Статистика W Уилкоксона	566,000
Z	-5,202
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 13).

Критерий Фишера - ф		
	Угол ф	%
ф1	2,301	83,3
ф2	1,085	26,7
n1	30	25
n2	30	8

n1 - количество человек (наблюдений) в первой группе
n2 - количество человек (наблюдений) во второй группе

<- частота встречаемости признака в первой группе
<- частота встречаемости признака во второй группе

фэмп= 4,707 p<0,01

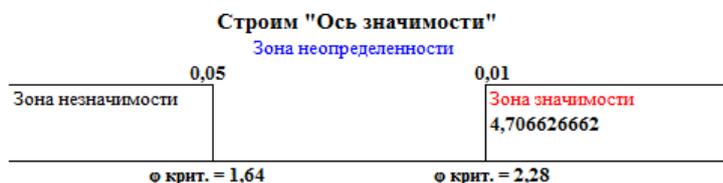


Рис. 13. Анализ результата опроса

по шкале социально-коммуникативной неуклюжести

В соответствии с методикой опросника по шкале социально-коммуникативной неуклюжести мы выбрали пограничное значение 10 баллов. До формирующего эксперимента группе было 25 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы уменьшилось до 8. Таким образом, мы получили показатель равный 4,70, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент повлиял на изменения такого показателя характера личности как

социально-коммуникативная неуклюжесть у студентов колледжа. Соответственно, существенно способствовал развитию коммуникативной компетенции.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале нетерпимость к неопределённости. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях (таблица 27).

Таблица 27

**Результат статистической обработки данных,
полученных по шкале нетерпимости к неопределённости**

Ранги				
Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов	
НН	1,00	30	36,45	1093,50
	2,00	30	24,55	736,50
	Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	НН
Статистика U Манна-Уитни	271,500
Статистика W Уилкоксона	736,500
Z	-2,671
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,008

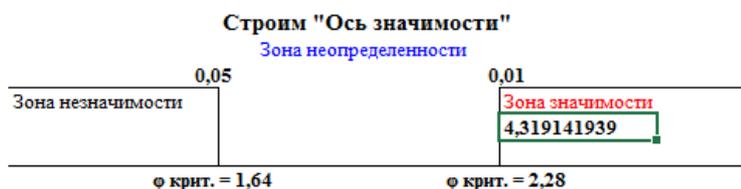
Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 14).

Критерий Фишера - ϕ		
	Угол ϕ	%
$\phi 1$	1,638	53,3
$\phi 2$	0,522	6,7
$n 1$	30	16
$n 2$	30	2

$n 1$ - количество человек (наблюдений) в первой группе
 $n 2$ - количество человек (наблюдений) во второй группе

<- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

$\phi_{эмп} = 4,319$ $p < 0,01$



**Рис. 14. Анализ результата опроса
 по шкале нетерпимости к неопределённости**

В соответствии с методикой опросника по шкале нетерпимость к неопределённости мы выбрали пограничное значение 10 баллов. До формирующего эксперимента группе было 16 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы уменьшилось до 2. Таким образом, мы получили показатель равный 4,31, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент повлиял на изменения такого показателя характера личности как нетерпимость к неопределённости у студентов колледжа. Соответственно, существенно способствовал развитию компетенции планирования.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале чрезмерное стремление к комфортности. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях (таблица 28).

**Результат статистической обработки данных,
полученных по шкале чрезмерное стремление к конформности**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
Конформность	1,00	30	36,40	1092,00
	2,00	30	24,60	738,00
	Всего	60		

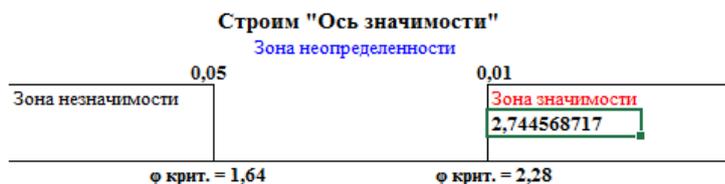
Статистики критерия ^a	
	Конформность
Статистика U Манна-Уитни	273,000
Статистика W Уилкоксона	738,000
Z	-2,668
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,008

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 15).

Критерий Фишера - ф		
	Угол ф	%
ф1	1,231	33,3
ф2	0,522	6,7
n1	30	10
n2	30	2

n1 - количество человек (наблюдений) в первой группе
 n2 - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

фэмп= 2,745 p<0,01



**Рис. 15. Анализ результата опроса
по шкале чрезмерное стремление к конформности**

В соответствии с методикой опросника по шкале чрезмерное стремление к конформности мы выбрали пограничное значение 6 баллов. До формирующего эксперимента группе было 10 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы уменьшилось до 2. Таким образом, мы получили показатель равный 2,74, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент повлиял на изменения такого показателя характера личности как чрезмерное стремление к комфортности у студентов колледжа.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале повышенное стремление к статусному росту. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях (таблица 29).

Таблица 29

**Результат статистической обработки данных,
полученных по шкале повышенное стремление к статусному росту**

Ранги			
Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
1,00	30	22,98	689,50
ССР 2,00	30	38,02	1140,50
Всего	60		

Статистики критерия ^a	
	ССР
Статистика U Манна-Уитни	224,500
Статистика W Уилкоксона	689,500
Z	-3,383
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 16).

Критерий Фишера - ϕ		
	Угол ϕ	%
$\phi 1$	1,705	56,7
$\phi 2$	2,301	83,3
$n 1$	30	17
$n 2$	30	25

$n 1$ - количество человек (наблюдений) в первой группе
 $n 2$ - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

$\phi_{эмп} = 2,308$ $p < 0,01$

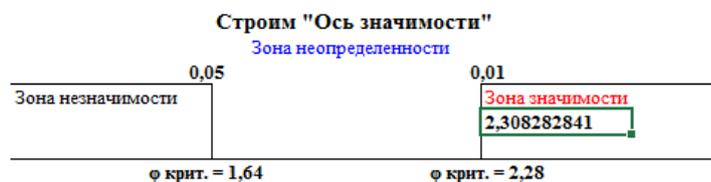


Рис. 16. Анализ результата опроса

по шкале повышенное стремление к статусному росту

В соответствии с методикой опросника по шкале повышенное стремление к статусному росту мы выбрали пограничное значение 10 баллов. До формирующего эксперимента группе было 17 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы увеличилось до 25. Таким образом, мы получили показатель равный 2,30, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент повлиял на изменения такого показателя характера личности как повышенное стремление к статусному росту у студентов колледжа. Соответственно, существенно способствовал формированию компетенция личностного саморазвития.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале ориентация на избегание неудач. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях (таблица 30).

Таблица 30

**Результат статистической обработки данных,
полученных по шкале ориентация на избегание неудач**

Ранги				
	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов
ИН	1,00	30	40,27	1208,00
	2,00	30	20,73	622,00
	Всего	60		

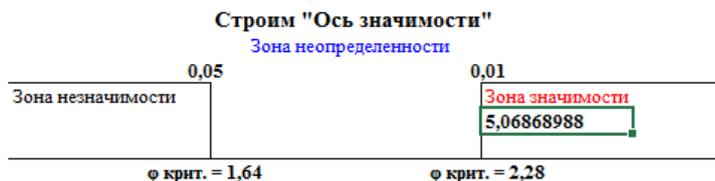
Статистики критерия ^a	
	ИН
Статистика U Манна-Уитни	157,000
Статистика W Уилкоксона	622,000
Z	-4,381
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 17).

Критерий Фишера - ф		
	Угол ф	%
ф1	2,394	86,7
ф2	1,085	26,7
п1	30	26
п2	30	8

п1 - количество человек (наблюдений) в первой группе
 п2 - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

фэмп= 5,069 р<0,01



**Рис. 17. Анализ результата опроса
по шкале ориентация на избегание неудач**

В соответствии с методикой опросника по шкале ориентация на избегание неудач мы выбрали пограничное значение 10 баллов. До формирующего эксперимента группе было 26 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами

больше границы уменьшилось до 8. Таким образом, мы получили показатель равный 5,06, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент повлиял на изменения такого показателя характера личности как ориентация на избегание неудач у студентов колледжа. Соответственно, существенно способствовал формированию компетенция личностного саморазвития.

Затем мы сравнили результаты опросников контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента по шкале фрустрационная нетолерантность. Результаты теста мы записали в сводную таблицу и обработали с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics версии 20 статистическим методом U-критерия Манна-Уитни.

Результат статистической обработки данных показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Таким образом, контрольная и экспериментальная группы находятся на разных уровнях (таблица 31).

Таблица 31

**Результат статистической обработки данных,
полученных по шкале фрустрационная нетолерантность**

Ранги				
Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов	
ФН	1,00	30	36,98	1109,50
	2,00	30	24,02	720,50
	Всего	60		

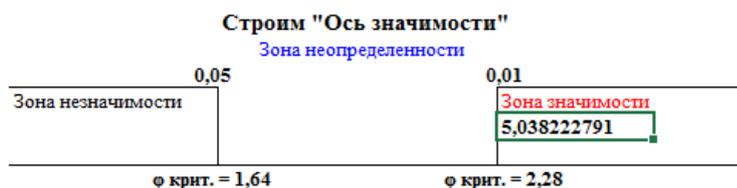
Статистики критерия ^a	
	ФН
Статистика U Манна-Уитни	255,500
Статистика W Уилкоксона	720,500
Z	-2,904
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,004

Затем мы сравнили результаты опроса экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после эксперимента методом углового преобразования Фишера средствами программы MS Excel (рисунок 18).

Критерий Фишера - ϕ		
	Угол ϕ	%
$\phi 1$	3,142	100,0
$\phi 2$	1,841	63,3
$n 1$	30	30
$n 2$	30	19

$n 1$ - количество человек (наблюдений) в первой группе
 $n 2$ - количество человек (наблюдений) во второй группе
 <- частота встречаемости признака в первой группе
 <- частота встречаемости признака во второй группе

$\phi_{эмп} = 5,038$ $p < 0,01$



**Рис. 18. Анализ результата опроса
по шкале фрустрационная нетолерантность**

В соответствии с методикой опросника по шкале фрустрационная нетолерантность мы выбрали пограничное значение 10 баллов. До формирующего эксперимента группе было 30 испытуемых, значения которых превышали этот показатель, после формирующего эксперимента количество испытуемых с баллами больше границы уменьшилось до 19. Таким образом, мы получили показатель равный 5,03, который находится в зоне значимости.

Исходя из всего вышеизложенного, мы сделали вывод, что формирующий эксперимент повлиял на изменения такого показателя характера личности как фрустрационная нетолерантность у студентов колледжа. Соответственно, существенно способствовал формированию компетенция личностного саморазвития.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Главной задачей опытно-экспериментальной части нашего исследования был анализ и корректировка модели психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования на примере ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта», а также апробация программы психолого-педагогического сопровождения профессионального становления обучающихся.

Представленная модель отражает включение в процесс психолого-педагогического сопровождения профессионального становления обучающихся всего коллектива колледжа, включая педагогический состав, психологическую службу, администрацию и родителей обучающихся, включает в себя психодиагностику, консультирование (индивидуальное и групповое), психопрофилактику, психокоррекцию (индивидуальную и групповую), психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности студентов, администрации колледжа, педагогов, родителей; экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды колледжа, профессиональной деятельности специалистов колледжа).

Мы провели анализ данной модели и пришли к выводу, что для формирования конкурентоспособного выпускника в системе среднего профессионального образования необходимо развитие и формирование личностных компетенций, включающих в себя коммуникативность, планирование и прогнозирование, системное видение, социально-профессиональная мобильность, личностное саморазвитие.

Перед началом прохождения курса было проведено констатирующее исследование – первичное диагностическое обследование, для подтверждения статистической равноценности контрольной и экспериментальной групп.

После оценки актуального уровня развития профессиональных компетенций с обучающимися была проведена работа в рамках программы развития лич-

ностных компетенций, включающая в себя такие виды работы как тренинг коммуникативных навыков, упражнения на развитие мышления, диагностирующий семинар-тренинг «Основы тайм-менеджмента», кейс-стади (ситуации для анализа и методы разработки), мотивационный тренинг, автобиография, комплекс заданий «Мое будущее».

Для оценки эффективности организации педагогического сопровождения нами была проведена повторная диагностика по таким психологическим характеристикам личности, как мотивация учащихся к успеху; креативность; познавательные потребности; коммуникативные навыки; организаторские навыки ;активность или пассивность учащихся; стабильность или лабильность учащихся; стремление к власти, управлению или стремление подчинению, исполнительности; экстравертированность или интровертированность учащихся; стремление к рациональному мышлению или стремление к эмоциональности; социально-коммуникативная неуклюжесть ;нетерпимость к неопределённости; стремление учащихся к комфортности; стремление учащихся к статусному росту; ориентация учащихся на избегание неудач; фрустрационная нетолерантность.

Результаты заключительной диагностики развития и сформированности профессиональных компетенций показали значительное повышения уровня развития личностных характеристик, а соответственно готовности выпускника в системе среднего профессионального образования к будущей профессиональной деятельности и созданию конкуренции на рынке труда.

Таким образом, опытно-экспериментальную работу можно считать успешной, так как проведенная нами работа по разработке и реализации психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования привела к увеличению числа студентов с развитыми коммуникативными личностными компетенциями, что будет способствовать их профессиональному становлению и конкурентоспособности на рынке труда.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для подготовки студентов к дальнейшей трудовой деятельности по выбранной профессии в профессиональных образовательных организациях необходимо системное построение методической работы, в том числе совершенствование моделей психолого-педагогического сопровождения, которые могут способствовать профессиональному становлению личности, формированию профессионально значимых ценностей, а также готовности к совершенствованию и работе по выбранному пути.

В ходе исследования нами были изучены теоретические аспекты сопровождения обучающихся, этапы профессионального становления и самоопределения. Нами выявлена сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления» учреждений профессионального образования. На основании изученных материалов мы пришли к выводу, что одним из важных этапов формирования личности является процесс вхождение в профессиональную деятельность. Данный процесс характеризуется не только приобретением профессиональных знаний и навыков, но и значительными изменениями в ценностных ориентациях студентов.

Особенно важную роль, в процессе профессионального становления обучающихся, играет комплексное психолого-педагогическое сопровождение студентов – система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития студента на каждом этапе обучения в колледже. Психолого-педагогическое сопровождение является системной деятельностью в рамках образовательного процесса, которая в большей степени направлена на создание условий для успешного профессионального развития и становления студентов.

Только специалист, имеющий практический опыт, а также смелость и психологическую готовность к работе в выбранной сфере, может являться конкурентоспособным специалистом. Внедрение новых практик психолого-педагогического сопровождения профессионального становления студентов профессиональных образовательных организаций нацелено на подготовку инициативных,

компетентных, предприимчивых, профессионально мобильных и конкурентоспособных специалистов среднего звена.

Внедрение новых моделей и форм психолого-педагогической поддержки студентов в профессиональных образовательных организациях позволит подготовить будущего специалиста к работе в выбранной сфере, организовать поддержку одаренных студентов и создать индивидуальную траекторию развития каждого студента.

Сформулированные в исследовании положения обеспечивают решение на практике актуальной проблемы повышения профессиональной готовности обучающихся к трудовой деятельности по выбранной специальности, влияющей на формирование профессиональной адаптации и компетентности выпускников, которые могут служить основой разработки комплексного научно-методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в учреждениях среднего профессионального образования.

На основе теоретического анализа и диагностических данных была организована опытно-экспериментальная работа, в рамках которой нами была усовершенствована модель психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта». Данная модель представляет собой целостный процесс формирования психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности студентов, администрации колледжа, педагогов, родителей; экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды колледжа, профессиональной деятельности специалистов колледжа).

В рамках данной модели коллективом колледжа реализуется механизм психолого-педагогического сопровождения, который позволяет студентам в рамках учебных дисциплин на протяжении всего периода обучения получить образовательный результат в соответствии с этапами исследовательской деятельности.

Нами была проведена оценка актуального уровня сформированности коммуникативных личностных компетенций обучающихся выбранного нами направления 26.02.05 Эксплуатация судовых энергетических установок (базовая подготовка), которая показала уровень развития данных компетенций ниже среднего.

На основании данных исследований нами была разработана и апробирована программа развития коммуникативных компетенций личности, которая используется в практике ГАПОУ ТО «Тюменский колледж водного транспорта».

На заключительных этапах исследования была проведена повторная диагностика уровня сформированности коммуникативных личностных компетенций обучающихся, которая показывает эффективность предложенной нами модели психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования.

Проанализировав результаты можно сказать, что увеличился процент обучающихся замотивированных к успеху, с креативным мышлением и потребностью к познавательной деятельности, снизился процент запрограммированных на неудачу и избегающих неудачи.

Считаем, что разработанные материалы по психолого-педагогическому сопровождению профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования способствуют созданию более конкурентоспособного выпускника данной системы образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Современные психологические проблемы высшей школы [Текст] / Ананьев Б.Г. – Л. 1974. 280 с.
2. Бардиер, Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей [Текст] / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. – Кишинев, СПб., 1993. – 96 с.
3. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
4. Боровских, А.В., Розов, Н.Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика [Текст] / А.В. Боровских, Н.Х. Розов. – Москва: МАКС Пресс, 2010. – 80 с.
5. Буянов, А.А. Профессионализация как развитие профессионального самопонимания личности [Текст] // Буянов А.А. Социальное воспитание – 2014. №1. – С. 22-31.
6. Вачков, И. В. Технологии группового тренинга [Текст] / И. В. Вачков. – М.: Ось-89, 1999. – 153 с.
7. Величко, В.Н. Психологические закономерности личности в юношеском возрасте [Текст] // Величко В.Н. Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2007. №11. – С.107-112.
8. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
9. Гнездилов, Г.В. Возрастная психология и психология развития: Учебное пособие. [Текст] / Г.В. Гнездилов, А.Б. Курдюмов, Е.А. Кокорева. – М.: Изд-во СГУ, 2013. – 204 с.
10. Демина, И.А. Психологические особенности планирования будущего в возрасте ранней юности [Текст] // Демина И.А. Известия Алтайского государственного университета. – 2000. – №2. – С. 18-22.

11. Деркач, А.А. Акмеология: Учебное пособие [Текст] / А.А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
12. Деркач, А.А., Самореализация - основание акмеологического развития [Текст] / А.А. Деркач, Э.В. Сайко. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2010. – 224 с.
13. Задиранова, А.В. Программа антиципации профессионального будущего педагога [Текст] // Задинова А.В. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – №44. – С.113-122.
14. Зеер, Э.Ф. Психологическое сопровождение индивидуальных образовательных траекторий, обучающихся в профессиональной школе [Текст] // Зеер Э.Ф., Попова О.С. Образование и наука. – 2015. – №4 (123). – С.88-99.
15. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург. Изд-во УрГППУ, 2000. – 397 с.
16. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития [Текст] / Э.Ф. Зеер. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 240 с.
17. Зеер, Э.Ф. Самоопределение учащейся молодежи в современных конфликтующих реальностях [Текст] / Э.Ф. Зеер, М.В. Кормильцева, Э.Э. Сыманюк. – М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2015. – 100 с.
18. Зеер, Э.Ф. Асимметричное профессиональное будущее современной молодежи [Текст] // Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Педагогическое образование в России. – 2013. – №4. – С.258-263.
19. Канаева, Т.А. Профессиональное становление студентов СПО в аспекте компетентностного образования [Текст] // Канаева Т.А. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – №26. – С. 288-292.
20. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е.А. Климов. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 356 с.
21. Котова, С.А. Роль психологических технологий в модернизации современного образования [Текст] // Котова С.А. Психология образования. – 2011. – №2. – С.46-48.

22. Кудрявцев, В.Т. Психология развития человека: основания культурно-исторического подхода [Текст] / В.Т. Кудрявцев. – Рига: Эксперимент, 1999. – 160 с.
23. Левитес, Д.Г. Автодидактика: теория и практика конструирования собственных технологий обучения [Текст] / Д.Г. Левитес. – М.: Воронеж, 2003. – 318 с.
24. Левитес, Д.Г. Практика обучения: Современные образовательные технологии [Текст] / Д.Г. Левитес. – Мурманск, 1997. – 288 с.
25. Ломакина, Т.Ю. Концептуальные подходы формирования образовательной траектории личности в системе непрерывного образования [Текст] // Ломакина Т.Ю. Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – №6 (15) – С. 69-78.
26. Лысуенко, С.А. Проектирование индивидуальной траектории профессионального развития как условие успешной профессиональной подготовки [Текст] // Лысуенко С.А. Образование и наука. – 2014 – № 10 (119). – С. 47-59.
27. Малютина, Т.В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте [Текст] // Малютина Т.В. Омский научный вестник. – 2014. – №2(126). – С. 129-133.
28. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
29. Митина, Л.М. Коррекционно-обучающие программы повышения уровня профессионального развития учителя: Учебное пособие [Текст] / Л.М. Митина и др. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 304 с.
30. Новиков, А.М. Профессиональное образование России. Перспективы развития [Текст] / А.М. Новиков. – М.: 1997. – 254 с.
31. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: Около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов; Под ред. Л.И. Скворцов. – М.: ОНИКС-ЛИТ, Мир и Образование, 2012. – 1376 с.

32. Пахальян, В. Э. Групповой психологический тренинг [Текст] / В. Э. Пахальян. – СПб.: Питер, 2006. – 224 с.
33. Пиаже, Ж. Эволюция интеллекта в подростковом и юношеском возрасте [Текст] // Пиаже Ж. Психол. наука и образование. – 1997. – № 34. – С. 56-64.
34. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека [Текст] / Ю.П. Поваренков. – М.: УРАО, 2002. – 160 с.
35. Прутченков, А. С. Социально-психологический тренинг [Текст] / А. С. Прутченков. – 2-е изд. доп. и перераб. – М.: Эксмо - Пресс, 2001. – 144 с.
36. Пряжников, Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Н.С. Пряжников. – Москва: Академия, 2008. – 320 с.
37. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства [Текст] / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2001. – 480 с.
38. Психогимнастика в тренинге [Текст] / Под редакцией Н. Ю. Хрящевой. – Издат.: Речь, 2000. – 256 с.
39. Психолого-педагогическое содействие индивидуализации профессионально-образовательной деятельности: коллективная монография [Текст] / под ред. Э.Ф. Зеера, Д.П. Заводчикова. – Екатеринбург: ФГАОУ ВО «РГППУ», 2015. – 147 с.
40. Рабочая книга практического психолога [Текст] / Н. Н. Ежова. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 196 с.
41. Развитие личности в системе непрерывного профессионального образования: коллективная монография [Текст] / под ред. Э.Ф. Зеера, Д.П. Заводчикова. – Екатеринбург, 2013. – 197 с.
42. Рогов, Е. И. Личность учителя: теория и практика [Текст] / Е.И. Рогов. – Ростов н/Д, 1996. – 512 с.
43. Руденский, Е.В. Социальная психология. Курс лекций [Текст] / Е.В. Руденский. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, «Сибирское соглашение», 1999. – 224 с.

44. Самыгин, П.С. Девиантное поведение молодежи [Текст] / П.С. Самыгин. – Ростов н/Д: «Феникс», 2006. – 440 с.
45. Сапогова, Е.Е. Психология развития человека [Текст] / Е.Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 460 с.
46. Сахарова, Т.Н. Особенности смысложизненных ориентаций в подростковом и юношеском возрасте [Текст] // Сахарова Т.Н. Среднее профессиональное образование. – 2013. – №8. – С. 37-39.
47. Слободчиков, В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития [Текст] // Слободчиков В.И. Вопросы психологии. — 1991. — № 2. – С.37-50.
48. Субботина, Л.Г. Модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическом сопровождении учащихся [Текст] // Субботина Л.Г. Сибирский психологический журнал. – 2007. – №25. – С. 120-125.
49. Татарко, С.А. Измерение идентичности в рамках статусной модели Дж. Марсии [Текст] // Татарко С.А. Психологическая диагностика – 2009. – №1. – С. 1-39.
50. Тенюнина, И.А. Этапы становления траектории профессионального развития студента педагогического вуза [Текст] // Тенюнина И.А. Высшее образование в России. – 2013. – №11. – С.131-135.
51. Толбатова, Ю.В. Компетентностная модель определения студентом индивидуальной образовательной траектории в высшем образовательном учреждении [Текст] // Толбатова Ю.В. Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №4. – С. 219-220.
52. Фоминых, Е.К. Психолого-акмеологическое сопровождение продуктивного личностного самоопределения субъекта образовательной деятельности [Текст] // Ученые записки Казанского государственного университета. Т. 151, Кн. 5, ч. 1. – Гуманитарные науки, 2009. – С.248-254.
53. Фрейджер, Р. Личность. Теории, упражнения, эксперименты [Текст] / Р. Фрейджер, Дж. Фэйдимен. – С.-Петербург: 2008. – 704 с.

54. Хасанова, И.И. Психолого-педагогическое содействие профессиональному самоопределению молодежи в условиях преодоления конфликтующих реальностей [Текст] // Хасанова И.И., Котова С.С. Международный научный журнал «Инновационная наука» – 2015. – №6. – С. 250-255.
55. Чернобровкина, С.В. Кризис юности: взаимосвязь особенностей переживания с характеристиками социально-психологической адаптации [Текст]// Чернобровкина С.В. Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2010. – №1. – С. 25-38.
56. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение обучающихся: проблемы и пути решения [Текст] // С.Н. Чистякова Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. - № 2 (18), – С. 113-118.
57. Чурекова, Т. М. Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений [Текст] / Т. М. Чурекова. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2001, – 262 с.
58. Эрикссон, Э. Идентичность: юность и кризис. [Текст] / Э. Эрикссон. – Пер. с англ. – М.: Флинта, 2006. (Серия: Библиотека зарубежной психологии). – 342 с.
59. Богданова, Н.А. Особенности формирования профессиональных компетенций студентов СПО [Электронный ресурс] – <http://проф-обр.рф/blog/2016-02-23-757> (дата обращения: 12.08.2016).
60. Кон, И.С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности). Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. [Электронный ресурс] – <http://vprosvet.ru/biblioteka/kon-psiologiya-yunosheskogo-vozrasta/> (дата обращения: 05.08.2016).
61. Сулова, О.И. К проблеме профессионального становления студентов [Электронный ресурс] – Поволжский гуманитарный Интернет-журнал. – 2005. – №1. – http://journal.seun.ru/J2005_1R/PSIH/Syslov.doc. (дата обращения: 21.10.2016).
62. Психологические науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). [Электронный ресурс] – М.: Буки-Веди, 2012.

– С. 97-100. – <https://moluch.ru/conf/psy/archive/33/1295/> (дата обращения: 19.12.2017).

63. Интеллектуальное упражнение "Все познается в сравнении" [Электронный ресурс] – А. Я. Психология. – http://azps.ru/training/intelligence/vsyo_poznaetsya_v_sravnenii.html (дата обращения 16.01.2016).

64. Интеллектуальное упражнение "На качелях абстракции-конкретизации" [Электронный ресурс] – А. Я. Психология. – http://azps.ru/training/intelligence/kacheli_abstrakcii.html (дата обращения 16.09.2016).

65. Интеллектуальное упражнение "Суждения" [Электронный ресурс] – А. Я. Психология. – Режим доступа: <http://azps.ru/training/intelligence/suzhdeniya.html> (дата обращения 19.10.2016).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Комплексная программа психолого-педагогического сопровождения профессионального становления будущего специалиста в системе среднего профессионального образования

Этап	Цель	Технологии
I этап - изучение личностного потенциала студентов	<ul style="list-style-type: none"> – адаптация в новой образовательной среде – знакомство со специальностью, с будущей профессиональной деятельностью специалиста – сформировать общеучебные умения, необходимые для организации непрерывной самообразовательной деятельности студента 	<ul style="list-style-type: none"> – первичная диагностика личностного потенциала студентов и смысло-жизненных ценностей; – «ведение в специальность» – волонтерская программа «Куратор-модератор»
II этап – лично-профессиональное развитие студентов	<ul style="list-style-type: none"> – приобщение к профессии – закрепление профессионального, социального и личностного самоопределения обучающихся – 	<ul style="list-style-type: none"> – программа развития профессиональных и личностных качеств студента; – мониторинг качества профессиональной подготовки будущих специалистов; – диагностика личностного развития студентов –
III этап- лично-профессиональное становление	<ul style="list-style-type: none"> – развитие и углубление профессиональных знаний – профессиональная социализация – помощь в определении жизненных ориентиров и профессиональных перспектив, помощь в профессиональном и личностном самопознании и самосознании и выборе специализации 	<ul style="list-style-type: none"> – мониторинг профессиональной успешности молодых специалистов
IV этап- лично-профессиональное становление	<ul style="list-style-type: none"> – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей 	<ul style="list-style-type: none"> – программа развития коммуникативных личностных компетенций

	профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе	
--	--	--

Элементы и содержание программы развития коммуникативных личностных компетенций:

1. Тренинг коммуникативных навыков
2. Упражнения на развитие мышления
3. Диагностирующий семинар-тренинг «Основы тайм-менеджмента»
4. Кейс-стади (Ситуации для анализа и методы разработки)
5. Мотивационный тренинг
6. Автобиография
7. Комплекс заданий «Мое будущее»

1. Тренинг коммуникативных навыков

Для формирования коммуникативной компетентности был использована традиционная для психологии техника тренинга коммуникативных умений. За основу был взят тренинг, разработанный педагогом-психологом А.В. Анофриковой. Программа тренинга была дополнена и исправлена в соответствии с возрастными особенностями экспериментальной группы и задачами формирующего эксперимента.

Пояснительная записка

Тренинг разработан для развития коммуникативных умений, знаний и способностей, которые определяют возможности человека в установлении и поддержании контактов в общении, прогнозировании поведения и деятельности людей. Без правильного понимания личностных качеств и актуальных состояний партнеров и отношений между людьми невозможно эффективное планирование, принятие решений, разрешение проблемных и конфликтных ситуаций, подбор персонала в организациях.

Данный тренинг представляет собой комплекс упражнений, направленных на развитие эмпатии, настойчивости, навыков убедительной речи, на отработку навыков понимания других людей, принятия решения.

Проведение тренинга коммуникативных умений по представленной программе способствует воспитанию активной, коммуникабельной, творческой личности.

Цель тренинга: развить коммуникативные умения, знания, способности, воспитать коммуникабельную личность.

Задачи тренинга:

1. Расширение возможностей установления контакта в различных ситуациях общения;
2. Развитие способности к эмпатии, пониманию мимики, языка телодвижений;
3. Отработка навыков понимания других людей, себя, а также взаимоотношений между людьми;
4. Владение навыками эффективного слушания;
5. Развитие навыков убедительной речи;
6. Расширение диапазона творческих способностей;
7. Аргументация своей точки зрения, отстаивание своих интересов;
8. Обучение участников ориентации в проблеме;
9. Развитие и расширение навыков принятия решений, нахождение компромисса;
10. Активизация процесса самопознания.

Продолжительность тренинга: 4 занятий по 1,5 часа.

Тематический план тренинга «Тренинг коммуникативных умений»

№	Тематический блок	Основное содержание упражнений	Кол-во минут
1	Формирование знаний о коммуникативных умениях	Дискуссии: «Что такое коммуникативные умения?», «Роль коммуникативных навыков и умений в нашей жизни»	30 мин
2	Повышение эмпатических способностей, понимание мимики, языка телодвижений	«Рассмешить партнёра», «Побег из тюрьмы», «Подарок», «Я тебя понимаю», «Коллективный счёт», «Зеркало», «Да»	90 мин
3	Развитие убедительной речи, выработка умения говорить и выслушивать	«Его сильная сторона», «Диспут», «Луноход», «Комплемент»	40 мин
4	Обучение исполнению социальных ролей, воспитание деликатности в общении	«Мафия», «Выход из контакта», «В самолёте», «Диалог», «Карусель»	100 мин
5	Организационные моменты и психогимнастика	«Знакомство», «Мы похожи», «Я отличаюсь от тебя», «Переходы», «Печатная машинка», «Моль», «Вижу разницу»	50 мин

Структура тренинга

Первый этап – установление положительного социально-психологического климата в группе, способствующего наибольшей эффективности тренинга.

Второй этап – формирование знаний об эффективной коммуникации, повышение эмпатических способностей.

Третий этап – развитие качеств, характеризующих коммуникабельную личность.

Четвёртый этап – проработка ситуаций, требующих исполнения определённых, получаемых на тренинге, навыков (навыки убедительной речи, навыки установления контакта в различных ситуациях, навыки принятия решения и т.д.).

Пятый этап – завершение тренинга.

Структура одного дня работы

Первый этап – знакомство.

Второй этап – разминка.

Третий этап – тема дня.

Четвёртый этап – групповые упражнения.

Пятый этап – подведения итогов дня.

Основное содержание программы «Тренинг коммуникативных умений»

1-е занятие

Цель: установление положительного социально-психологического климата в группе, способствующего наибольшей эффективности тренинга.

1. Объяснения целей и задач тренинга
2. Упражнение «Знакомство»
3. Разработка правил тренинговой группы
4. Дискуссия «Что такое коммуникативные умения?»

5. Упражнение «Спутанные цепочки»
6. Упражнение «Дар убеждения»
7. Упражнение «Коллективный счёт»
8. «Подарок»
9. Завершение занятия.

2-е занятие

Цель: Снятие коммуникативных барьеров. Развитие эмпатических способностей участников группы, понимания мимики, жестов, языка телодвижений.

1. Упражнение «Нетрадиционное приветствие»
2. Упражнение «Моль»
3. Дискуссия «Роль коммуникативных навыков и умений в нашей жизни»
4. Игра «Потерпевшие кораблекрушение»
5. Упражнение «Зеркало»
6. Упражнение «Я тебя понимаю»
7. Упражнение «Рассмешить партнёра»
8. Упражнение «Да»
9. Подведение итогов дня.

3-е занятие

Цель: Развитие качеств, характеризующих коммуникабельную личность.

1. Необычное приветствие
2. Упражнение «Переходы»
3. Упражнение «Луноход»
4. Упражнение «Его сильная сторона»
5. Упражнение «Побег из тюрьмы»
6. Упражнение «Выход из контакта»
7. Упражнение «В самолёте»
8. Итоги дня.

4-е занятие

Цель: Завершение тренинга. Закрепление полученных навыков.

1. Упражнение «Представление»
2. Упражнение «Диспут»
3. Упражнение «Вижу разницу»
4. Упражнение «Мы похожи»
5. Упражнение «Я отличаюсь от тебя»
6. Дискуссия «Что дал мне тренинг?»
7. Упражнение «Последняя встреча»
8. «Скажем вместе: Прощай группа!»

Упражнения:

1. «Знакомство». Садимся в круг. Предлагаем вам задуматься о том, что в вас, в вашем характере является самым важным, самым существенным. А теперь попробуйте найти этому краткую форму выражения, можно в стихотворной форме. К примеру: «Лед и пламень», «То, как зверь, она завоет, то заплачет, как дитя», «Тиха, печальна, молчалива...» и т.д. Пожалуйста. Подумали? Хорошо. Сейчас по кругу, по очереди, начиная с участника, сидящего справа от ведущего, начинайте представляться группе. Сначала назовите свое имя, а затем скажите несколько слов о себе, о своей сути. Лучше, если это будет сказано одной фразой, можно в стихах или с использованием метафоры. То, что вы только что придумали. Просим вас. Спасибо. Мы сделали один шаг навстречу друг другу. Обсудите, чьи представления произвели наибольшее впечатление.
2. «Спутанные цепочки». Участники встают в круг, закрывают глаза и протягивают перед собой правую руку. Столкнувшись, руки сцепляются. Затем участники вытягивают левые руки и снова ищут себе партнера. Ведущий помогает рукам соединиться и следит за тем, чтобы каждый держал за руки двух людей, а не одного. Участники открывают глаза. Они должны

распутаться, не разжимая рук. Чтобы не происходило вывихов рук в суставах, разрешается "проворачивание шарниров" – изменение положения кистей без расцепления рук. В результате возможны такие варианты: либо образуется круг, либо несколько сцепленных колечек из людей, либо несколько независимых кругов или пар.

3. «Дар убеждения». Цель упражнения: оказание помощи участникам в понимании того, что такое убедительная речь, развитие навыков убедительной речи. Вызываются два участника. Каждому из них ведущий дает спичечный коробок, в одном из которых лежит цветная бумажка. После того, как оба участника выяснили у кого из них в коробке лежит бумажка - каждый начинает доказывать "публике" то, что именно у него в коробке лежит бумажка. Задача публики решить путем консенсуса, у кого же именно лежит в коробке бумажка. В случае если "публика" ошиблась - ведущий придумывает ей наказание (например, на протяжении одной минуты попрыгать). Во время обсуждения важно проанализировать те случаи, когда "публика" ошибалась - какие вербальные и невербальные компоненты заставили ее поверить в ложь.

4. «Коллективный счет». Процедура такова: участники стоят в кругу, опустив головы вниз и, естественно, не глядя друг на друга. Задача группы – называть по порядку числа натурального ряда, стараясь добраться до самого большого, не совершив ошибок. При этом должны выполняться три условия: во-первых, никто не знает, кто начнет счет и кто назовет следующее число (запрещается договариваться друг с другом вербально или невербально); во-вторых, нельзя одному и тому же участнику называть два числа подряд; в-третьих, если нужное число будет названо вслух двумя или более игроками, ведущий требует снова начинать с единицы. Общей целью группы становится увеличение достигнутого числа при уменьшении количества попыток. Ведущий повторяет участникам, что они должны уметь прислушиваться к себе, ловить настрой других, чтобы понять, нужно ли ему в данный момент промолчать или пришла пора озвучить число.

5. «Подарок». – Сейчас мы будем делать подарки друг другу. Начиная с ведущего, каждый по очереди средствами пантомимы изображает какой-то предмет и передает его своему соседу справа (мороженое, ежика, гиру, цветок и т.п.)

6. «Нетрадиционное приветствие». – Мы привыкли к стереотипам. Они обедняют нашу жизнь. Давайте попробуем испытать новые эмоции, придумав и воплотив в жизнь нетрадиционные приветствия. Например, можно здороваться тыльной стороной ладони, стопами ног... Ваши варианты?

7. «Моль». Упражнение направлено на снятие барьеров, поднятие настроения, движение. Необходимо всем встать и ловить «моль».

8. Игра «Потерпевшие кораблекрушение»

Каждому члену группы дают следующую инструкцию и просят выполнить задание в течение 15 минут: «Вы дрейфуете на яхте в южной части Тихого океана. В результате пожара большая часть яхты и ее груза уничтожена. Яхта медленно тонет. Ваше местонахождение неясно из-за поломки основных навигационных приборов, но примерно вы находитесь на расстоянии тысячи миль к юго-западу от ближайшей земли. Ниже дан список 14 предметов, которые остались целыми и не поврежденными после пожара .

В дополнение к этим предметам вы располагаете прочным надувным спасательным плотом с веслами, достаточно большим, чтобы выдержать вас, экипаж и все перечисленные ниже предметы .

Имущество оставшихся в живых людей составляют пачка сигарет, несколько коробков спичек и пять однодолларовых банкнот. Ваша задача –классифицировать 14 нижеперечисленных предметов в соответствии с их значением для выживания .

Поставьте цифру 1 у самого важного предмета, цифру 2 – у 2-го по значению и так далее до 14-го, наименее важного для вас».

Список предметов :

- Зеркало для бритья.
- Пятигаллоновая канистра с водой.

- Противомоскитная сетка.
- Одна коробка с армейским рационом.
- Карты Тихого океана.
- Подушка (плавательное средство, санкционированное береговой охраной).
- Двухгаллоновая канистра нефтегазовой смеси.
- Маленький транзисторный радиоприемник.
- Репеллент, отпугивающий акул.
- Двадцать квадратных метров непрозрачного пластика.
- Одна кварта пуэрториканского рома крепостью 80 градусов.
- Пятнадцать футов нейлонового каната .
- Две коробки шоколада.
- Рыболовная снасть .

После того как завершена индивидуальная классификация, группе дается 45 минут для выполнения общего задания .

Это упражнение на групповое принятие решений .

Группа должна прийти к единому мнению относительно места в классификации каждого из пятнадцати предметов, прежде чем оно станет частью группового решения. Достичь согласия трудно, поэтому не каждая оценка будет получать полное одобрение всех участников. Группа старается каждую оценку дать так , чтобы все члены группы могли с ней согласиться хотя бы отчасти .

Психотренер может дать группе следующие рекомендации для достижения согласия :

1. Избегайте защищать свои индивидуальные суждения.
2. Подходите к задаче логически.
3. Поддерживайте только те решения, с которыми вы можете согласиться хотя бы отчасти.
4. Рассматривайте различие мнений как помощь, а не как помеху .

После того как группа закончила свою работу, ее необходимо познакомить с мнением экспертов .

Согласно «экспертам», основными вещами, необходимыми человеку, потерпевшему кораблекрушение в океане, являются предметы, служащие для привлечения внимания и предметы, помогающие выжить до прибытия спасателей. Навигационные средства имеют сравнительно небольшое значение :если даже маленький спасательный плот и в состоянии достичь земли, невозможно на нем запастись достаточно пищи и воды для жизни в течение этого периода .

Следовательно, самыми важными являются зеркало для бритья и двухгаллоновая канистра нефтегазовой смеси. Эти предметы могут быть использованы для сигнализации воздушным и морским спасателям.

Вторыми по значению являются такие вещи, как канистра с водой и коробка с армейским рационом.

Предметы следует расположить так :

1. Зеркало для бритья. Важно для сигнализации воздушным и морским спасателям.
2. Двухгаллоновая канистра нефтегазовой смеси. Важна для сигнализации. Нефтегазовая смесь может быть зажжена долларовой банкнотой и спичкой (естественно вне плота) и будет плыть по воде, привлекая спасателей.
3. Пятигаллоновая канистра с водой. Необходима для утоления жажды.
4. Одна коробка с армейским рационом. Обеспечивает основную пищу.
5. Двадцать квадратных метров непрозрачного пластика. Используется для сбора дождевой воды, обеспечивает защиту от стихий.
6. Две коробки шоколада. Резервный запас пищи.
7. Рыболовная снасть. Нет уверенности, что вы поймаете рыбу.
8. Пятнадцать футов нейлонового каната. Можно использовать для связывания снаряжений, чтобы оно не уплыло за борт.

9. Плавательная подушка. Если кто-то упадёт за борт, она может послужить спасательным средством.
10. Репеллент, отпугивающий акул.
11. Одна кварта пуэрториканского рома крепостью 80 градусов. Используется в качестве антисептика. В других случаях имеет малую ценность.
12. Маленький транзисторный приёмник. Имеет незначительную ценность, так как нет передатчика.
13. Карты Тихого океана бесполезны без дополнительных навигационных приборов.
14. Противомоскитная сетка. В Тихом океане нет москитов.

После того, как группа познакомиться со списком, составленным экспертами, можно начать обсуждение линии поведения отдельных участников. Обсудить, что помогло, а что мешало процессу достижения согласия? Кто проявил себя лидером? Кто участвовал, а кто нет? Кто оказывал влияние?

9. «Зеркало». Необходимосымитировать выполнение нескольких несложных заданий. Их всего четыре. Задания следующие: 1) пришиваем пуговицу; 2) собираемся в дорогу; 3) печем пирог; 4) выступаем в цирке. Особенность этих заданий в том, что каждое из них участники будут выполнять попарно, причем напарники встанут друг против друга, и один из них станет на время зеркалом, т.е. будет копировать все движения своего партнера. Затем партнеры меняются ролями. Но сначала давайте разобьемся на пары. Пожалуйста. Пары готовы, приступаем к заданиям. Итак, все пары по очереди выполняют задания по своему выбору. Один из них — исполнитель, а другой — его зеркальное отражение, подражающее всем движениям исполнителя. Остальные участники группы — зрители, они наблюдают за игрой пары. Затем партнеры в паре меняются ролями. Пары по очереди меняются, таким образом перед группой выступают все ее участники. Каждый выступает в двух ролях: в роли исполнителя и в роли зеркала. Итак, начинаем представление.

10. «Я тебя понимаю». Каждый член группы выбирает себе партнёра и затем в течение 2-3 минут в устной форме описывает его состояние, настроение, чувства, желания в данный момент. Тот, чьё состояние описывает партнёр, должен подтвердить правильность и достоверность предположений или опровергнуть их. Оба партнёра вправе комментировать высказывания друг друга.

11. «Рассмешить партнёра». Выберем первую пару игроков. Один из выбранных игроков должен, во что бы то ни стало, любыми средствами рассмешить своего партнера. Если ему удастся это сделать, то его коллега становится смешашим и выбирает себе нового партнера из остальных игроков. Если рассмешить не удастся никакими силами, то приходится выбирать нового партнера. Итак, по удару гонга один игрок пытается рассмешить другого. Остальные участники переживают происходящее, глядя со стороны. Если замысел удался, то смешаший удаляется, а тот, кого рассмешили, выбирает себе нового партнера для того, чтобы его рассмешить. Если рассмешить не удалось, то на место игрока, которого не удалось рассмешить, выбирают нового игрока и так далее. Внимание! Начали! Спасибо, игра закончена.

12. «Да». Назначение: - совершенствование навыков эмпатии и рефлексии. Группа разбивается на пары. Один из участников говорит фразу, выражающую его состояние, настроения или ощущения. После чего второй должен задавать ему вопросы, чтобы уточнить и выяснить детали. Например, «Странно, но я заметила за собой, что когда нахожусь в таком состоянии, то цвет моей одежды примерно одинаков». Упражнение считается выполненным, если в ответ на расспросы участник получает три утвердительных ответа - «да».

13. «Переходы». Тренируем навыки рабочей собранности: Посмотрите на своих товарищей по полукругу, обратите внимание на цвет волос каждого из них. Теперь поменяйтесь местами так, чтобы крайним справа стоял участник с самыми светлыми волосами, рядом с ним – потемнее, а крайним слева – был бы участник с самыми черными волосами. Никаких шумных обсуждений!

14. «Луноход». Участники должны встать в круг. Смотреть только в глаза друг другу. Тот, кто засмеётся должен сесть в круг, и на корточках перебираться по кугу, говоря: «Я луноход

1». Следующий уже будет луноход 2 и т.д. Необходимо проделать это до того, как стоять останется только 1 человек. Он-то и есть самый выдержанный. Это упражнение хорошо развивает чувства стойкости, упорства и способствует снятию напряжения в группе.

15. «Его сильная сторона». Цель упражнения: разминка, выработка умения говорить и выслушивать комплименты. - «Начнем сегодняшний день с игры. Бросая по очереди друг другу этот мяч, будем говорить о безусловных достоинствах, сильных сторонах того, кому бросает мяч. Будем внимательны, чтобы мяч побывал у каждого».

16. «Побег из тюрьмы». Цель упражнения: развитие способностей к эмпатии, пониманию мимики, языка телодвижений. Участники группы становятся в две шеренги лицом друг к другу. Ведущий предлагает задание: «Первая шеренга будет играть преступников, вторая - их сообщников, которые пришли в тюрьму, для того чтобы устроить побег. Между вами звуко-непроницаемая стеклянная перегородка. За короткое время свидания сообщники с помощью жестов и мимики должны «рассказать» преступникам, как они будут спасать их из тюрьмы (каждый «сообщник» спасает одного «преступника»)). После окончания игры «преступники» рассказывают о том, правильно ли они поняли план побега.

17. «Выход из контакта». Представьте ситуацию: «Вы встретили не очень близкого знакомого, который располагает временем и имеет желание пообщаться с вами, а вам некогда». Участники группы разыгрывают ситуацию, предлагая несколько вариантов выхода из контакта. После этого следует обсуждение.

18. «В самолёте». Группе предлагается разыграть следующую ситуацию «вы купили билет на самолёт Москва-Хабаровск, впереди 7 часов полёта. Спать вы не хотите, интересной книги у вас нет, вы обращаете внимание на соседа и пытаетесь завязать с ним разговор. Как вы поступите, если вашим соседом окажется: пожилая женщина, читающий книгу, молодая девушка и т.д.» Все члены группы включаются в игру, - то в роли, желающего вступить в контакт, то в роли его попутчика в разных вариантах.

19. «Представление». Цель упражнения: - формирование установок на выявление позитивных личностных и других качеств; - умение представить себя и войти в первичный контакт с окружающими. Участникам дается следующее пояснение: в представлении вы должны постараться отразить свою индивидуальность так, чтобы все остальные участники сразу запомнили выступившего. Например, «Я высокий, сильный и уверенный в себе человек. Внешность у меня обыкновенная, зато волосы красивого цвета и слегка вьются, что является предметом легкой зависти многих женщин. Но главное, на что хочу обратить ваше внимание - со мной в любой компании интересно и весело, знаете, как правило, играю роль тамады» или «Возраст у меня средний, внешность не бросающаяся, способности и возможности обыкновенные. Единственное, в чем я разбираюсь может быть лучше других и готова посвящать все свое время - это вкусно готовить и угощать. Обещаю всем яблочный пирог к чаю».

20. «Диспут». Упражнение проводится в форме диспута. Участники делятся на две приблизительно равные по численности команды. С помощью жребия решается, какая из команд будет занимать одну из альтернативных позиций по какому-либо вопросу, например: сторонники и противники «загара», «курения», «раздельного питания» и т. д. Аргументы в пользу той или иной точки зрения члены команд высказывают по очереди. Обязательным требованием для играющих является поддержка высказываний соперников и уяснение сущности аргументации. В процессе слушания тот из членов команды, чья очередь высказываться следующим, должен реагировать угу-поддакиванием и эхом, задавать уточняющие вопросы, если содержание аргументации не до конца ясно, или же сделать парафраз, если создалось впечатление полной ясности. Аргументы в пользу позиции своей команды разрешается высказывать лишь после того, как выступающий тем или иным способом просигнализирует, что его поняли правильно (кивок головой: «Да, именно это я и имел в виду»). Ведущий следит за очередностью выступлений, за тем, чтобы слушающий осуществлял поддержку высказывания, не пропуская тактов, парафраз, используя при этом реакции соответствующего такта. Можно давать разъяснения: «Да, вы меня поняли правильно». Следует предостеречь участников от попыток продолжать и развивать мысли собеседника, приписывая ему не его слова.

21. «Вижу разницу». Один доброволец какое-то время побудет за дверью. Остальные участники делятся на две группы по какому-то выбранному признаку. Признак должен быть зрительно виден (например, наличие шнурков на обуви). Две образовавшиеся группы садятся в разных местах комнаты, чтобы быть обозначенными в пространстве. Вернувшийся участник должен будет определить, по какому признаку группа разделилась на две части.

22. «Мы похожи». Цель упражнения: знакомство участников друг с другом, повышение доверия друг к другу. Вначале участники беспорядочно ходят по комнате и говорят каждому встречающемуся по 2 фразы, начинающиеся со слов: - Ты похож на меня тем, что... - Я отличаюсь от тебя тем, что...

23. «Я отличаюсь от тебя». В парах 4 минуты вести разговор на тему "Чем мы похожи"; затем 4 минуты - на тему "Чем мы отличаемся". По окончании проводится обсуждение, обращается внимание на то, что было легко и что было трудно делать, какие были открытия. В итоге делается вывод о том, что все мы, в сущности, похожи и в то же время разные, но мы имеем право на эти отличия, и никто не может нас заставить быть другими.

24. «Последняя встреча». Цель: совершенствование коммуникативной культуры. Представьте себе, что занятия уже закончились, и вы расстаетесь. Но все ли вы успели сказать друг другу? Может быть вы забыли поделиться с группой своими переживаниями? Или есть человек, мнение которого о себе вы хотели бы узнать? Или вы хотите поблагодарить кого-либо? Сделайте это "здесь и теперь".

Субъективная оценка эффективности тренинга (И. Головатенко)

1. Что Вы ожидали от тренинга?
2. Знали ли Вы, что такое тренинг?
3. Соответствовало ли то, что было на тренинге Вашим ожиданиям?
4. Что Вам понравилось на тренинге?
5. Что Вам не понравилось на тренинге?
6. Произошли ли какие-то изменения с Вами после участия в тренинге?
7. Если поменялось, то, что именно?
8. Кто еще из участников, с Вашей точки зрения поменялся в большей степени?
9. Какие из упражнений тренинга оказали наибольшее влияние на Вас? На группу?
10. Было ли скучно в группе? Когда?
11. Было ли Вам страшно в группе? Когда?
12. Жалеете ли Вы о чем-то, что произошло за время тренинга? О чем?
13. Что из того, что Вы получили в группе, Вы можете использовать уже сейчас?
14. Легче ли Вам стало анализировать особенности поведения окружающих тебя людей?
15. Стали ли Вы лучше понимать себя и других?
16. Нужна ли Вам такая тренинговая группа?
17. Как Вы считаете, нужен ли Вашей группе еще один цикл тренингов?
18. Какие проблемы Вы хотели бы в связи с этим обсудить?
19. За кого в ходе тренинга Вы переживали особенно много?
20. Что Вам хотелось бы пожелать себе? Другим участникам тренинга? Ведущему?
21. Самое важное для Вас событие тренинга. Было ли оно? В чем оно заключалось?

2. Упражнения на развитие мышления

Интеллектуальное упражнение "Все познается в сравнении"

Название. Интеллектуальное упражнение "Все познается в сравнении"

Предназначение. Выработка умения и привычки сравнивать между собой разного рода объекты, явления.

Качества. Интеллект.

Содержание. Есть у нашего мышления такая базовая операция - сравнение. Сравнивается все, что угодно: люди, продукты питания, деловые ситуации, философские и религиозные учения, автомобили... Сравниваются, например, даже целые эпохи ("В советское время было так, а сейчас так...") или науки ("А мне кажется, что физика интереснее математики, она более

жизненна..."). Можно сравнивать между собой даже собственные чувства ("Когда я встречаю Ивана Ивановича, то испытываю... А когда Петра Петровича, то...").

С помощью сравнения можно постичь если не все, то многое. И здесь важно то, что можно существенно развить свой интеллект через повышение качества операции сравнения. Это сделать совсем не сложно: стоит лишь освоить несколько простых правил, закрепив их на практике.

1. Сравняйтетепо-спортивному. Пусть сравниваются вещи, находящиеся примерно в одинаковой "весовой категории". Не стоит сравнивать своего начальника с идеальным руководителем, первый всегда проиграет. Когда на ринге встречаются два боксера, то не говорят же: "В синем углу ринга и черных трусах Иван Иванович, а в красном углу ринга и смокинге идеальный боксер". Можно, конечно, сравнивать категорический императив Канта и прошлогодний снег, но результатом этого сравнения будет что-то вроде поэтической метафоры, а вам нужен результат, то есть некоторые полезные знания, выводы, отношение.

2. Сравняйтетеобъективно. Этот пункт тесно связан с предыдущим. В самом деле, спортивный арбитр-профессионал старается максимально отвлечься от собственного отношения к спортсменам, оценивает их по стандартному алгоритму. Арбитры тоже бывают разные, но еще - вроде бы - ни один из них не сказал: "Победил Иванов, потому что он мне нравится". Так и вы, чтобы не сравнивали - сравнивайте объективно.

3. Используйтекритерии. И опять этот пункт связан со спортивной метафорой. Когда на ринг выходят два боксера, им устраивают состязание. Не было еще - вроде бы - такого, что вызвали на ринг двух боксеров и одного сразу же объявили победителем, без боя. Так и интеллектуальная операция сравнения состоит из состязания. И обычно это состязание состоит в том, что два объекта сравниваются по системе критериев. Выбирая пельмени, можно ориентироваться, например, на: цену, вкус (на основании прошлого опыта), содержание белка, калорийность, эстетический вид. Какие-то критерии более важные, какие-то - менее. В идеале при сравнении лучше использовать поправочные коэффициенты (коэффициенты значимости). Но в уме, без бумаги, это делать сложновато. Можно просто взять несколько основных критериев, откинув второстепенные.

4. Стремитесь кчеткому результату. Не растягивайте сравнение во времени бесконечно. Начав сравнение, не останавливайтесь. Опять же, если вернуться к боксу, не бывает такого, что боксер или арбитр останавливает бой и говорит: "Ладно, что-то мне не нравится, как сегодня идет бой. Давайте завтра продолжим". И в конце должен быть четкий вердикт: "Итак... по вопросу какие пельмени сегодня купить... Пельмени в синей упаковке немного дороже, но в них значительно выше содержание белка, и мяса поэтому, скорее всего, тоже больше. Куплю я лучше их" или "Итак... по вопросу о том, чем отличаются тексты песен в популярной, рэп и рок-музыке... В популярной обычно поется про любовь. В рэпе - про ощущение собственной крутизны. В роке - про проблемы, социальные или личные".

Результат сравнения может быть не только количественный ("Сок полезнее пива"), но и качественный ("Сок от пива отличается высоким содержанием витаминов и полезных микроэлементов, но в пиве, зато есть алкоголь, к которому у меня зависимость"). При получении качественного результата критерии используются тоже, хотя и не всегда явно ("Для меня важно здоровье, поэтому я оцениваю напитки по их пользе").

Итак, идеальное сравнение - 1) спортивно, 2) объективно, 3) критериально, 4) результативно. Это совсем не значит, что любое сравнение надо превратить в долгую и нудную рутину. Это не значит, что есть какой-то универсальный, общий алгоритм сравнения. Это значит лишь то, что вам - время от времени - надо задавать себе вопросы вроде таких:

- А когда я выбирал, куда пойти учиться, сравнивал ли вузы по-спортивному?
- А была ли я объективна, когда выбирала себе мужа?
- Почему я не использовал критерии, когда выбирал новый телефон, а просто поверил продавцу, что этот телефон - лучший?
- Я целый день сравнивала эти модели платьев, но так не пришла к однозначному выводу. Почему?

В качестве упражнения попробуйте сравнить:

- полезность для организма груш и яблок,
- эффективность руководителей-мужчин и руководителей-женщин,
- свои чувства к двум разным (но чем-то похожим) людям,
- русский и английский языки.

Попробуйте из этого опыта сделать какие-то свои выводы, запишите их.

Сравнивайте часто, сравнивайте много, сравнивайте всё.

Интеллектуальное упражнение "На качелях абстракции-конкретизации"

Название. Интеллектуальное упражнение "На качелях абстракции-конкретизации"

Предназначение. Процедура группового психологического тренинга. Участники тренируются в абстрагировании-конкретизации.

Качества. Вербальный интеллект.

Содержание. Абстракция (абстрагирование) и конкретизация - очень важные интеллектуальные, мыслительные операции. Каждый день, каждый час в своих рассуждениях мы пользуемся этими операциями, пусть даже и не каждый знает смысл этих понятий.

Мы абстрагируемся от конкретных, единичных вещей и явлений. Можем рассуждать не о своем личном автомобиле, а об автомобилях вообще, можем думать о цвете автомобиля, вообще о цвете.

Рассуждения об общих вещах снова сменяются мыслями о конкретном: только что говорили о политиках вообще - стали рассуждать о конкретном политике, размышляли о своей работе в целом - задумались о конкретных задачах.

Частые переходы от абстрактного к конкретному и наоборот помогают лучше понимать предмет размышлений, делает в целом нас несколько умнее. Модель того или иного предмета или явления в нашей голове становится более четкой, детальной. Получаем способность отделять важное от второстепенного.

Ведущий тренинга вызывает добровольца. Ставит его в середину тренингового зала, так чтобы у участника была возможность свободно двигаться от стены до стены (или от стены до окна). Ведущий озвучивает некоторое понятие, например, "Стол". Участник должен вслух повторить за ведущим это понятие. Далее ему предлагается придумать более конкретное понятие, производное от "Стол". Например, это может быть "Письменный стол" или "Коричневый стол". Произнося это, более конкретное понятие, участник должен сделать шаг в сторону. Далее ему предлагается продолжить конкретизацию. Сказать, например, "Мой домашний письменный стол" или "Дорогой коричневый стол". Конкретизировав, участник делает еще шаг, и в ту же самую сторону.

Дойдя до предела, когда уже не получается конкретизировать дальше, участник начинает процесс абстрагирования. Он говорит более общее понятие и двигается в обратную сторону. При этом запрещается повторять понятия, которые до этого уже были. Нельзя сказать, например, второй раз "Письменный стол", но можно сказать "Мой стол" или "Моя домашняя мебель". Ведущий не ограничивает фантазию участника, но тщательно следит за тем, чтобы было именно абстрагирование (более общее понятие) и конкретизация (более конкретное понятие). Цепочка понятий, таким образом, может быть примерно следующая:

- Стол.
- Письменный стол.
- Мой домашний письменный стол.
- [Разворот] Мой стол.
- Моя мебель.
- Мебель.
- Вещи.
- [Разворот] Красивые вещи.
- Драгоценности.
- Сережки.
- Золотые серьги.

- Мои золотые серьги.
- Мои золотые серьги в виде змейки.
- [Разворот] Серьги в виде змейки.
- Вещи в виде змейки.
- Вещи в виде животных.
- То, что имеет вид животных.
- [Разворот] Животные...

Участники-наблюдатели имеют право подсказывать. Ведущий даже подбивает их на это. Если участник не может продолжать движение в том же направлении и собирается разворачиваться, можно задать вопрос-призыв: "Что, дальше уже не получается?"

Повторив раз 5-7 данное упражнение с разными участниками, можно переходить к обсуждению:

- Что показалось сложным? Почему?
- Как это упражнение может помочь в повседневной жизни? на работе?

Интеллектуальное упражнение "Суждения"

Название. Интеллектуальное упражнение "Суждения"

Предназначение. Процедура группового психологического тренинга, направленного на развитие интеллектуальных способностей. Развивает способность мыслить логично, рассудительно.

Качества. Логичность, вербальный интеллект.

Содержание. Ведущий предлагает участникам тренинга "пораскинуть немного мозгами". Для этого он сообщает участникам, что у него есть два суждения, оба полностью истинны. Есть ещё четыре суждения, одно из них полностью следует из двух опорных суждений, и поэтому истинно. Надо найти это суждение.

Участники могут решать эти логические задачи индивидуально, могут в группах, могут все вместе. Главное - чтобы все пришли к общему единогласному мнению (включая и самого ведущего).

Следует учесть, что чем активнее будет обсуждение, тем лучше будет раскрываться вербальный интеллект участников. Задачи построены таким образом, что некоторые суждения - абсурдны, исходя из жизненного опыта. Влияние этого жизненного опыта и будет мешать сделать логический вывод. Спор в этом упражнении - основной механизм развития способности думать логически.

Логические задачи

1. А. Все здания окрашены в желтый цвет.
Б. Все киоски - это здания.
1) Есть здания, которые не являются киосками
2) Некоторые киоски окрашены в желтый цвет
3) Все киоски окрашены в желтый цвет
4) Все желтые вещи являются зданиями
2. А. Ни один автомобиль не умеет маршировать.
Б. Все телеги - автомобили.
1) Есть автомобили, которые не являются телегами
2) Некоторые телеги умеют маршировать
3) Все автомобили являются телегами
4) Ни одна телега не умеет маршировать
3. А. Все страшные истории наводят на меня ужас.
Б. Некоторые истории - страшные.
1) Есть истории совсем не страшные
2) Все истории наводят на меня ужас
3) Некоторые истории наводят на меня ужас
4) Я не люблю читать страшные истории
4. А. Ни один чиновник не берет взятки.

- Б. Некоторые люди являются чиновниками.
- 1) Все чиновники - люди
 - 2) Некоторые люди не являются чиновниками
 - 3) Некоторые люди берут взятки
 - 4) Некоторые люди не берут взятки
5. А. Ни один сорт пива не помогает хорошо учиться.
Б. Все учебники помогают хорошо учиться.
- 1) Ни один учебник не является пивом
 - 2) Некоторые учебники не являются пивом
 - 3) Некоторые сорта пива являются учебниками
 - 4) Все сорта пива мешают учиться
6. А. Все отечественные иномарки часто ломаются.
Б. Ни один булыжник не ломается.
- 1) Ни один булыжник не является отечественной иномаркой
 - 2) Некоторые булыжники не являются отечественными иномарками
 - 3) Некоторые булыжники являются отечественными иномарками
 - 4) Все то, что ломается, - это отечественные иномарки
7. А. Ни одна кошка не ловит попутку.
Б. Некоторые школьники ловят попутки.
- 1) Все кошки - не школьники
 - 2) Все школьники - не кошки
 - 3) Некоторые школьники - не кошки
 - 4) Некоторые школьники - кошки
8. А. Все анекдоты смешны.
Б. Некоторые люди - не смешны.
- 1) Все люди - не анекдоты
 - 2) Некоторые люди - не анекдоты
 - 3) Ни один человек - не анекдот
 - 4) Ни один анекдот - не человек
9. А. Все тигры умеют мечтать.
Б. Все тигры умеют охотиться.
- 1) Некоторые охотники умеют мечтать
 - 2) Некоторые охотники не умеют мечтать
 - 3) Некоторые тигры умеют мечтать и охотиться
 - 4) Кто мечтает и охотится - тот тигр
10. А. Некоторые игры - компьютерные программы.
Б. Все игры развивают ум.
- 1) Все компьютерные программы развивают ум
 - 2) Все развивающие ум вещи - игры
 - 3) Некоторые развивающие ум вещи - компьютерные программы
 - 4) Некоторые компьютерные программы не развивают ум
11. А. Все вонючие вещи привлекают мое внимание.
Б. Некоторые вонючие вещи мне полезны.
- 1) Некоторые полезные вещи не привлекают мое внимание
 - 2) Некоторые полезные вещи привлекают мое внимание
 - 3) Приятно пахнущие вещи не привлекают мое внимание
 - 4) Некоторые полезные вещи пахнут приятно
12. А. Ни один посетитель Североантарктического зоопарка имени Ильфа и Петрова не говорит на латинском языке.
Б. Все посетители Североантарктического зоопарка имени Ильфа и Петрова носят шарфы.

- 1) Все, кто носят шарфы, являются посетителями Североантарктического зоопарка имени Ильфа и Петрова
 - 2) Никто в Североантарктическом зоопарке имени Ильфа и Петрова не говорит на латинском языке
 - 3) Некоторые обладатели шарфов в Североантарктическом зоопарке имени Ильфа и Петрова не говорят на латинском языке
 - 4) Все обладатели шарфов в Североантарктическом зоопарке имени Ильфа и Петрова не говорят на латинском языке
13. А. Некоторые люди бездетны.
Б. Все люди достойны хорошей жизни.
 - 1) Некоторых людей стоит пожалеть
 - 2) Все бездетные - люди
 - 3) Некоторые из тех, кто достоин хорошей жизни, - бездетны
 - 4) Все, кто достоин хорошей жизни, - бездетны
 14. А. Ни одного белого кролика нельзя убить.
Б. Некоторые белые кролики имеют семью.
 - 1) Все белые кролики имеют семью
 - 2) Только белые кролики имеют семью
 - 3) Никого из тех, кто имеет семью, нельзя убить
 - 4) Некоторых из тех, кто имеет семью, нельзя убить
 15. А. Все собаки - животные.
Б. Все животные - смертны.
 - 1) Ни одна собака не является растением
 - 2) Некоторые животные - не собаки
 - 3) Некоторые смертные существа - собаки
 - 4) Все смертные существа - собаки
 16. А. Все алкоголики тяжело больны.
Б. Ни один тяжело больной человек не чувствует себя счастливым.
 - 1) Некоторые счастливые люди - алкоголики
 - 2) Ни один счастливый человек не алкоголик
 - 3) Некоторые алкоголики - счастливые люди
 - 4) Есть люди, которые просто больны
 17. А. Некоторые двоечники собираются стать преступниками.
Б. Все, кто собираются стать преступниками, боятся тюрьмы.
 - 1) Некоторые из тех, кто боится тюрьмы, - двоечники.
 - 2) Все двоечники боятся тюрьмы.
 - 3) Все, кто собираются стать преступниками, - двоечники.
 - 4) Некоторые из тех, кто боится тюрьмы, - не двоечники.
 18. А. Ни одна красивая женщина не совершенна.
Б. Все совершенные существа занимают высокие посты в правительстве.
 - 1) Все высокопоставленные члены правительства не являются красивыми женщинами
 - 2) Некоторые высокопоставленные члены правительства не являются красивыми женщинами
 - 3) Все красивые женщины являются высокопоставленными членами правительства
 - 4) Ни одна красивая женщина не является высокопоставленным членом правительства
 19. А. Ни один учитель литературы не пишет книги.
Б. Некоторые писатели - известные люди.
 - 1) Все известные люди не являются учителями литературы
 - 2) Некоторые известные люди не преподают литературу
 - 3) Тот, кто не пишет книги, - работает учителем литературы
 - 4) Все преподающие литературу - неизвестные люди

3. Диагностирующий семинар-тренинг «Основы тайм-менеджмента»

Цель: регистрация и оценка эффективности использования времени, развитие навыков планирования.

Многообразие форм тайм-менеджмента.

Сегодня существует огромное количество самых разнообразных подходов к проблеме управления временем. Разобраться в них с нуля очень сложно, ещё сложнее определить, какой из них может быть полезен именно вам.

Как отмечает автор книги «Тайм-менеджмент: Практикум по управлению временем» Сергей Калинин, специалисты выделяют три типа тайм-менеджмента: персональный (личный), ролевой (профессиональный), а также социальный тайм-менеджмент. А внутри этих типов могут существовать неограниченные (и даже пересекающиеся) множества систем, методов и концепций управления временем, часть из которых имеют авторские названия.

Индивидуальное управление временем тесно совмещено с личностным саморазвитием и осуществляется лично человеком, желающим повысить эффективность своей деятельности. Для этого каждый из нас использует собственные методы и подходы, черпая информацию из книг, интернет-сайтов и блогов, советов друзей и коллег, а также своих идей по повышению эффективности использования личного времени.

Ролевой (профессиональный) тайм-менеджмент помогает человеку быть эффективным в рамках исполнения им какой-либо конкретной социальной роли, обычно — профессиональной. Как отмечает Сергей Калинин, профессиональный тайм-менеджмент — «это на 50% психология трудовой деятельности и ещё на 50% методы повышения эффективности труда, заимствованные из НОТ (научной организации труда)». В таком тайм-менеджменте обычно требуется помощь профессионального консультанта.

И, наконец, социальный тайм-менеджмент посвящён межличностным отношениям и (или) совместному управлению временем нескольких людей. Типичный пример такого тайм-менеджмента — корпоративный. Значительная часть усилий социального управления временем заключается в оптимизации процессов взаимодействия людей (бизнес-процессов, организационных и коммуникационных процессов), и только потом некоторое внимание уделяется собственно методам тайм-менеджмента.

В наших уроках мы будем говорить о личном тайм-менеджменте. Тем не менее, ничто не мешает вам применить отдельные методы управления временем для выполнения ваших ролевых функций либо для повышения эффективности работы вашего коллектива.

Исходя из сказанного выше, нетрудно понять, почему не существует и не может существовать никакой единой надёжной системы тайм-менеджмента. Личное управление временем — как индивидуальная психология, сколько людей — столько и точек зрения. Поэтому подбирайте те методы, которые вам наиболее удобны, и — кто знает! — может быть, вы даже изобретёте свой.

Изучая всё многообразие подходов к управлению временем, можно предположить, что существуют три принципиальные сущности тайм-менеджмента — это системы, концепции и методы управления временем.

Концепция управления временем — это определённый способ понимания и восприятия эффективности использования личного времени, от которой зависит в значительной мере удовлетворённость личным тайм-менеджментом.

Концепция включает в себя следующие элементы:

- причину и повод управления временем;
- цель управления временем;
- ценности и принципы управления временем;
- философию управления временем.

Наличие каждого из этих составных элементов необязательно в строгом смысле этого слова, однако зачастую все они в явном или неявном виде присутствуют.

В общем случае можно констатировать, что концепция управления временем часто формируется у конкретного автора под воздействием личных жизненных обстоятельств, и она

весьма подробно описывается в его работах. Не все концепции имеют конкретных авторов ввиду их ценностного характера.

Метод управления временем— систематизированная последовательность действий, направленная на решение конкретной задачи управления временем. Обычно методы управления временем могут быть подробно описаны (в отличие от концепций) и имеют конкретного автора. Совокупность однородных методов управления временем называют подходом к управлению временем.

Система управления временем— комбинация взаимодействующих элементов, в частности, концепции и методов управления временем, направленная на достижение поставленной перед вами цели.

Определение целей управления временем

Залог эффективного тайм-менеджмента — чёткое понимание того, зачем он необходим, и почему его отсутствие вызывает дискомфорт. В следующем уроке мы будем говорить об эффективном целеполагании применительно к отдельным задачам, но уже сейчас можем подчеркнуть важность изначально поставленной цели известной поговоркой: что посеешь, то и пожнёшь. Все наиболее популярные системы тайм-менеджмента основаны на глубокой потребности в них их создателей.

Так, о системе личной эффективности одного из отцов-основателей США Бенджамина Франклина (1706–1790) известно, что, когда ему было немногим более 20 лет, он решил вести дневник для наблюдения за развитием в себе 13 ключевых моральных добродетелей (Франклин, Б. Автобиография / Б. Франклин. — М.: Московский рабочий, 1988. — 48 с.). Он поставил себе цель достичь морального совершенства, которая сделала его жизнь расписанной буквально поминутно, и, судя по его автобиографии, успешно достиг её. Другую цель преследовал Тимоти Феррис, автор книги «Как работать по 4 часа в неделю, не торча в офисе от звонка до звонка, и при этом жить где угодно и богаче». И если «тайм-менеджмент» Ферриса заключается в его «4-х часовой рабочей неделе», то каждый день Франклина был тщательно распланирован и включал в себя не менее 8 рабочих часов. Можно привести много других примеров, однако данные два уже достаточно убедительно свидетельствуют о том, какими разными могут быть подходы к вашему личному управлению временем.

Иными словами, от поставленной вами цели при выработке вашего индивидуального подхода к управлению временем зависит очень многое.

Как правильно поставить цель личного тайм-менеджмента? Для этого нужно ответить на несколько простых вопросов из упражнения 1.1 и записать ответы на него себе на лист бумаги. Постарайтесь не скрывать от себя истинные причины вашего интереса — может быть, тайм-менеджмент вам вовсе и не нужен, так зачем тратить время на его освоение?

Упражнение 1.1.

Ответьте на следующие вопросы:

Почему меня интересует тайм-менеджмент? Запишите свой ответ.

Знаю ли я цель, для которой мне требуется управлять своим временем? Если да, запишите свою цель. Если нет, то сначала придумайте её, а потом всё равно запишите.

Знаю ли я, почему я хочу её добиться? Запишите для себя ответ на этот вопрос.

Перечитайте свои ответы на вопросы 1–3. Хотите ли вы продолжать изучать тайм-менеджмент, зная ваши истинные мотивы интереса к управлению временем?

Если вы развёрнуто ответили на первые два вопроса и утвердительно — на два последних, то мы можем двигаться дальше. Большинство специалистов в сфере тайм-менеджмента убедительно советуют регулярно соотносить свою цель с реальными действиями при ежедневном планировании, для чего лист бумаги с вашей целью должен быть всегда рядом с вами.

Этапы управления временем: прежде чем начать

Определившись со своей целью, можно начать личный тайм-менеджмент. А с чего же начать, спросите вы? Обратимся к Питеру Друкеру, американскому экономисту и одному из ведущих теоретиков управления. В книге «Эффективный руководитель» он пишет: «Согласно

моим наблюдениям, опытные управляющие не сразу бросаются решать свои задачи. Они начинают с анализа своего времени, а не с планирования, — сначала они продумывают, как распределить своё время. Затем они пытаются контролировать время, важнейший элемент которого состоит в сокращении непроизводительных затрат. Наконец, они сводят свое «личное» время в максимально крупные и связанные между собой блоки. Таким образом, этот процесс состоит из трех компонентов:

1. регистрация времени;
2. управление временем;
3. укрупнение времени.

Действительно, вы знаете, чего вы хотите достичь; но знаете ли вы, что вам сейчас мешает просто поступать иначе? Скорее всего, нет. Один из наиболее простых способов понять, на что уходит ваше время, — это проанализировать вашу текущую структуру дня. Заведите себе небольшой файл-помощник для регистрации текущих дел (или ведите его в дневнике от руки). Он может выглядеть таким образом:

Регистрация дел и времени

Начало	Завершение	Описание	Факторы
8.00	8.15	Зарядка	Отвлекся на 3 минуты на разговор с родителями
8.20	8.30	Завтрак	Пролил кофе (уборка)

Для успешного выполнения задачи регистрации времени обязательно фиксировать время начала и завершения дела, давать его краткое описание, а также фиксировать любые моменты, препятствовавшие выполнению вашей задачи. Безусловно, что данную таблицу можно и нужно подстраивать под себя. Например, туда можно включить отдельные столбцы для фиксации ваших особенных привычек или отвлекающих моментов (проверка почты, перекур, беседа с коллегой, перерыв на чай, отвлечение на проверку обновлений в соцсети и т.п.), столбец с собственной оценкой эффективности проведённого времени (эффективно / неэффективно), с разделением затрат времени на рабочие и личные задачи и т.п. Кроме того, идеи для отдельных полей могут вам подсказать в будущем системы тайм-менеджмента и их составные части, которые мы будем изучать впоследствии.

Здесь римский философ не только говорит о важности письменного учёта временных затрат, но и о двух важных моментах, которые могут служить полями вашей будущей таблицы:

- Разделение времени на хорошо, дурно потраченное и безделье;
- Оценка степени наполненности прожитого времени.

Упражнение 1.2.

Постройте собственную таблицу регистрации времени, исходя из ваших текущих знаний об управлении временем. Ведите её хотя бы в течение трёх дней, а затем постарайтесь проанализировать ваше поведение и отметить, что бы вы хотели изменить. В течение следующих уроков постарайтесь найти методы тайм-менеджмента, которые помогали бы вам исполнить это желание, и попробуйте их применить.

Подсказка. Лучше всего вы будете видеть прогресс, если всё это время будете вести таблицу без перерыва, отмечая время, когда вы начали применение того или иного метода.

Управление временем — следующий блок задач тайм-менеджмента, к которому целесообразно переходить после того, как вы проанализировали ваши текущие временные затраты. На этом этапе следует понять, от каких дел вам хочется или стоит отказаться ради выполнения главных задач, каким образом распределить дела в течение одного дня, а также сократить непродуктивные затраты времени.

Здесь П. Друкер советует задать себе три вопроса (мы их несколько видоизменили, чтобы они соответствовали личному типу тайм-менеджмента, а оригинальные вопросы можно прочитать в главе 2 «Знайте своё время»):

1. Что произойдёт, если этого не сделать вообще (про конкретное дело)?
2. Какой из видов моей деятельности может выполнить кто-нибудь другой с не меньшим (а может быть, и с большим) успехом?
3. Что я делаю такого, что поглощает моё время и не повышает эффективность?

Ответы на эти вопросы помогут вам отсеять ненужное и сконцентрироваться на ваших ключевых делах. Иными словами, ваше управление временем здесь подвергается приоритизации и оптимизации. Этим навыкам вы научитесь в одном из следующих уроков данного курса. Стоит отметить, что большинство методов, рассматриваемых в рамках настоящего курса, вы сможете применить именно здесь.

Что же касается укрупнения времени, то это один из финальных этапов тайм-менеджмента: когда вы поймёте, что именно вам необходимо делать для достижения поставленной цели, вы сможете «заново собрать» все дела в укрупнённые блоки и впоследствии оперировать именно ими.

Задание: спланируйте свой следующий день, исходя из результатов оценки использования времени и обычных повседневных дел. Составьте лист регистрации дел на тот день, который вы спланировали. Оцените совпадение плана и реальных дел в этот день в процентах. Посчитайте время не совпавших дел и оцените его также в процентах. Повторите задание 5 раз. Попробуйте сделать вывод о том, как лучше планировать ваше время. Что мешает осуществлению запланированного?

4. Кейс-стади (Ситуации для анализа и методы разработки)

Суть кейс-метода. Важнейшими для кейса являются его пространственно-временные характеристики. При этом социальное пространство не следует путать с физическим пространством.

Социальное пространство отражает условные границы, в пределах которых разворачивается жизнедеятельность территориального сообщества. Каждый человек по-разному включается в это пространство, прилагает различные усилия по его упорядочению и использованию с целью достижения желаемого результата деятельности.

Социальное пространство очень тесно связано также с социальным временем. Оно отнюдь не сводится к некоторой оболочке социальной жизни, к месту, арене действия людей, а представляет собой саму жизнь: её насыщенность, масштабы, инновационность.

Признаки и технологические особенности

У кейс-метода есть свои признаки и технологические особенности, позволяющие отличить его от других методов обучения.

Признаки кейс-метода.

1. Наличие модели социально-экономической системы, состояние которой рассматривается в некоторый дискретный момент времени.
2. Коллективная выработка решений.
3. Многоальтернативность решений. Наблюдается принципиальное отсутствие единственного решения. Приходится иметь дело со спектром оптимальных решений.
4. Единая цель при выработке решений.
5. Наличие системы группового оценивания деятельности.
6. Наличие управляемого эмоционального напряжения обучаемых.

Технологические особенности кейс-метода:

1. Метод представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, т.е. включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры.
2. Он выступает как технология коллективного обучения, важнейшими составляющими которой выступают работа в группе и подгруппах, взаимный обмен информацией.

3. Кейс-метод в обучении можно рассматривать как синергетическую технологию. Суть ее заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, инсайтного озарения, обмена открытиями и т.п.
4. Кейс-метод интегрирует в себя технологии развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств обучаемых.
5. Кейс-метод выступает как специфическая разновидность проектной технологии. В обычной обучающей проектной технологии идет процесс разрешения имеющейся проблемы посредством совместной деятельности учащихся, тогда как в кейс-методе идет формирование проблемы и путей её решения на основании кейса, который выступает одновременно в виде технического задания и источника информации для осознания вариантов эффективных действий.
6. Кейс-метод концентрирует в себе значительные достижения технологии «создание успеха». В нём предусматривается деятельность по активизации студентов, стимулирования их успеха, подчеркивание достижений обучаемых. Именно ощущение успеха выступает одной из главных движущих сил метода, формирования устойчивой позитивной мотивации, наращивания познавательной активности.
7. Технология кейс-метода представляет собой процесс формирования информационного поля, его активизации, организации информационных коммуникаций, столкновения позиций, пополнения поля информацией и использования информации, накапливающейся в нём. Интеллектуальное поле, которое складывается из мыслеформ, создаваемых студентами и преподавателем, служит благодатной средой не только обучения, но и воспитания личности. Само нахождение в развитом информационном поле, «проживание» в нем от истоков до разрешения проблемы благотворно для личности, которая «пропитывается» информацией, многообразными чувствами, рельефно ощущает методы и приемы мыслительной деятельности.

Функциональные возможности кейс-метода

Под функцией кейса понимается его возможное эффективное применение с целью решения каких-либо потребностей людей. Кейс представляет собой определенную функциональную систему, набор, в котором доминируют те или иные функции.

Необходимость внедрения кейс-метода в практику обучения является очень обостренной. Она обусловлена двумя тенденциями.

Первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развития способностей, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации.

Вторая вытекает из развития требований к качествам личности специалиста, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса.

Пересечение и взаимодействие этих тенденций неизбежно усилит роль в образовании специалистов кейс-метода, которые сначала будут осваивать зону образования взрослых, различные системы переквалификации и повышения квалификации специалистов, особенно в сфере управления, широкий спектр «рыночных» специальностей, а затем - охватывать и другие участки системы образования и воспитания.

Воздействие кейс-метода на формирование личности специалиста нуждается в дополнительных исследованиях. Однако, опираясь на мировой опыт, можно утверждать, что этот метод способствует формированию таких качеств будущего специалиста, в которые нуждается рыночное общество.

Рассмотрим конкретнее корреляцию между качествами личности и кейс-методом. Для упрощения анализа ограничимся десятью наиболее важными качествами специалиста.

Таблица

Качества специалиста	Их характеристика	Воздействия кейс-метода на их формирование
Способность принимать решения	Умение вырабатывать и принимать модель конкретных действий	Сопоставление и оценка достоинств и недостатков различных ситуаций, выделение логики развития ситуации
Способность к обучению	Способность к поиску новых знаний, овладение умениями и навыками самоорганизовывать свое обучение	Постоянный поиск новой информации в процессе анализа ситуации, особенно в процессе её развития
Системное мышление	Способность к целостному восприятию объектов в их структурно-функциональной выраженности	Всестороннее осмысление ситуации, её системный анализ
Самостоятельность и инициативность	Умение индивидуально вырабатывать и активно реализовывать решения	Высокая индивидуальная активность в ситуациях неопределенности
Готовность к изменениям и гибкости	Желание и способность быстро ориентироваться в изменившейся ситуации, адаптироваться к новым условиям	Выработка поведения в постоянно меняющихся ситуациях анализа
Коммерческая и деловая ориентация	Установка на продуктивную деятельность по достижению практического результата	Постоянный поиск ответа относительно практического результата в ситуации
Умение работать с информацией	Способность искать информацию, проводить ее анализ, переводить её из одной формы представления в другую	Постоянный поиск, выделение, классификация, группировка, анализ и представление информации
Упорство и целеустремленность	Умение отстаивать свою точку зрения, перебороть противодействия со стороны партнеров	Умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения
Коммуникативные способности	Владение словом и невербальными средствами общения, умение вступать в контакт.	Постоянное высказывание своей позиции, умение слушать и понимать собеседника
Способность к межличностным контактам	Способность производить благоприятное впечатление на партнера по взаимодействию	Постоянное стремление произвести хорошее впечатление на преподавателя и других студентов
Проблемность мышления	Способность видеть проблемы	Поиск проблемы и определение её основных характеристик
Конструктивность	Способность вырабатывать модели решения проблем	Поиск путей разрешения проблемы в кейсе
Этичность	Владение этическими нормами и навыками нравственного поведения в условиях коллективного взаимодействия	Постоянное коллективное взаимодействие, конкуренция

Вместе с тем следует подчеркнуть, что кейс-методу свойственны некоторые недостатки. Он требует подготовленности студентов, наличие у них навыков самостоятельной работы. Неподготовленность студентов, неразвитость их мотивации может приводить к поверхностному обсуждению кейса.

Сделать кейс

Предложить кейс к разработке

5. Мотивационный тренинг

Первый день.

Вступительная речь.

Первая задача: привлечение внимания участников к содержанию тренинга.

а) Проведение небольшого теста (по Шмальту): всем участникам раздается картинка с темой достижения и перечень восемнадцати утверждений ("Он считает, что справится с этим" и т.д.); затем каждый по очереди выбирает то утверждение, которое, на его взгляд, соответствует изображению на картинке; после этого ведущий каждому участнику ставит небольшой "диагноз" в полусутоливой форме.

б) Краткий рассказ о двух категориях людей: с высокой и низкой мотивацией достижения, о тех, кто бывает счастлив и о тех, кто не бывает счастлив никогда. в) Проведение эксперимента: вызывается доброволец и ему в руки дается небольшой текст; затем сообщается, что доброволец с этим текстом в течении трех минут должен выполнить какие-то действия; ему дается 30 секунд на размышление: сам он будет задавать себе цель или же ведущий; после того как доброволец решил - его садят.

г) Второй эксперимент: то же самое, только добровольцу однозначно самому следует поставить перед собой цель, после того, как доброволец определился его, не садят, а предлагают выполнить задание (если доброволец решил, что цель задает ведущий, то ему предлагается задание: сосчитать все запятые в тексте); если цель достигнута - то доброволец награждается аплодисментами;

д) Третий эксперимент: вызывается очередной доброволец и ему предлагается на выбор: либо же надо вслух прочесть довольно длинный прозаический текст (примерно на 3 мин.), либо же из готового набора слов (около 20-ти) составить фразу из 6-8 слов и дважды ее музыкально пропеть.

е) Четвертый эксперимент: вызывается доброволец и ему сообщается, что у экспериментатора имеется девять заданий по возрастающей степени трудности: первое самое легкое, а девятое самое тяжелое; добровольцу предлагается выбрать номер задания и его выполнить (арифметическое действие).

ж) Происходит обсуждение, в процессе которого участникам объясняется соответствие экспериментов категориям мотивации достижения.

Вторая задача: получение участниками опыта мышления, поведения и эмоционального реагирования, отвечающего мотиву достижения.

а) Составление проективных рассказов с ярко выраженной темой достижения: участникам выдается список категорий мотивации достижения, которые необходимо использовать в рассказе: потребность достижения успеха, инструментальная деятельность, направленная на достижение цели, ожидание успеха, похвала как результат высокого достижения и позитивное эмоциональное состояние, связанное с работой, достижением, успехом в осуществлении поставленной цели; объясняется значение каждой категории и выдаются картинки, на которых так или иначе присутствует тема достижения; участникам дается время на подготовку (5 мин.), после чего каждый вслух оглашает свой рассказ; ведущий кратко анализирует каждый рассказ.

б) Предпочтение средних по трудностям целей: так же, как и выше ведущий оглашает, что у него имеется набор заданий по девяти степеням сложности; каждый по очереди выбирает сложность задания и решает соответствующую задачу; причем, задачи 1-4 уровня очень легкие, 5-6 нормальные, а 7-9 фактически нерешаемые.

в) Предпочтение ситуаций, предполагающих личную ответственность за успех дела: одного добровольца просят выйти; оставшимся предлагают решить задачу (не очень трудную, но требующую сосредоточенности), причем решать надо коллективно; по истечении 3 минут коллектив оглашает свое решение; затем возвращается доброволец и ему дается точно такая же задача; затем по очереди каждый рассказывает о том, что он чувствовал во время решения задачи.

г) Вызываются два добровольца; каждому выдается кусочек текста и одному дается задание самому поставить цель и добиться ее, а другому цель ставит ведущий (сосчитать все гласные буквы); после этого каждый участник тренинга должен оценить то, что чувствовали добровольцы во фразах Шмальта, причем первого во фразах мотивации достижения, а второго во фразах мотивации избегания.

д) Изучение конкретных примеров из своей повседневной жизни, а также из жизни людей, обладающих высокоразвитой мотивацией достижения; анализ этих примеров при помощи системы категорий, используемых при диагностике мотивации достижения.

Третья задача: усвоение учащимися специальных терминов, обозначающих различные компоненты формируемого мотива.

а) Проводится небольшая лекция, в которой излагаются помимо вышеуказанных и другие категории, отражающие направленность на цель: потребность в достижении цели, ожидание успеха, ожидание неудачи, позитивное эмоциональное состояние, негативное эмоциональное состояние, неудачная инструментальная деятельность, успешная инструментальная деятельность, поддержка извне, препятствие в окружающей обстановке и препятствие в индивиде, а также другое.

б) Обсуждение.

Второй день.

Четвертая задача: соотнесение мотива достижения каждым участником со своим идеалом, со своими основными духовными ценностями и личностное принятие мотива.

а) Краткое вступительное слово, в котором показывается то, что мотив достижения ни коим образом не может помешать человеку в его стремлении к идеалу, соответствии духовным ценностям.

б) Каждый участник по очереди рассказывает о своем идеале и о том, как на его взгляд мотив достижения может помочь ему в приближении к идеалу.

в) Каждый участник по очереди рассказывает о своих пяти самых главных ценностях и так же соотносит их с мотивом достижения.

Пятая задача: практическое использование участниками знаний, полученных в ходе обучения, в реальных тренинговых ситуациях.

а) Каждому участнику тренинга выделяется 10 минут; за это время он должен придумать себе какую-нибудь цель, которую можно достичь "здесь и сейчас", оглашает эту цель и пытается ее реализовать.

б) Происходит коллективный анализ того, что произошло по четырем категориям мотивации достижения: самостоятельная постановка цели, стремление достичь этой цели, отсутствие стремления понравиться и предпочтение средних по трудности задач.

Шестая задача: самостоятельное поведение участников в соответствии с усвоенным мотивом на фоне уменьшающейся помощи и ослабляющегося контроля со стороны ведущего. На этом этапе совершенно отсутствуют элементы анализа: ведущий предлагает разыгрывать те или иные ситуации, а присутствующие принимают участие в таком виде, в каком захотят. Ситуации могут предлагаться и самими участниками.

Обсуждение и выводы.

Матрица Шмальта

МД-решетка

Фамилия _____

Имя _____

Дата _____

Инструкция

Мы хотим показать вам несколько рисунков и узнать, что каждый из вас думает по поводу того, что на них изображено. На рисунках ты увидишь мальчиков и девочек, которые чем-либо заняты. Глядя на рисунки, ты наверняка определишь, что они делают, о чем думают, что чувствуют. Каждый из вас может вспомнить о сходных ситуациях, в которых ему уже пришлось побывать.

В таких ситуациях можно чувствовать себя по-разному. Можно заниматься делом охотно или без желания. Можно радоваться и чувствовать себя счастливым или испытывать неуверенность в том, что ты что-то сможешь сделать. Кто-то, возможно, испытывает боязнь, что он все испортит или не справится. По каждому рисунку можно сочинить историю. Каждый из вас мог бы придумать свой небольшой рассказ.

Мы же поступим проще. Вам не надо будет рассказывать никаких историй. Нужно будет лишь найти из приложенного списка те предложения, которые подходят к тому или иному рисунку. Список предложений есть под каждым рисунком. Ты должен сначала прочитать все эти предложения и поставить знак «X» в окошке против тех предложений, которые, по твоему мнению, подходят к данному изображению. Крестом ты сможешь пометить столько предложений, сколько считаешь нужным.

Если предложение не подходит к изображению, то поставь в соответствующее окошко знак «0». Разумеется, можно поставить столько нулей, сколько посчитаешь нужным.

В результате все предложения должны быть помечены тобой: против подходящих предложений должен стоять «X», против неподходящих — «0». Когда ты прочтешь все предложения и поставишь против них либо «X», либо «0» на одной странице, можно перейти к следующей. Остальные страницы заполни таким же образом.

Теперь вы знаете, как выполняется это задание.

Итак, мы начинаем работу.

Пример оформления страницы стимульного материала

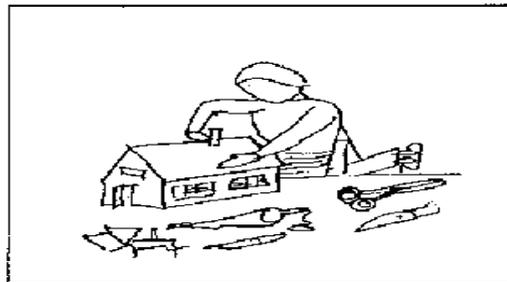
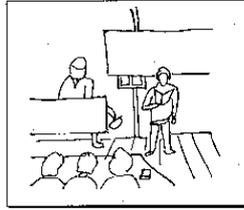


Рис. 1

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | 1. Он хорошо себя чувствует |
| <input type="checkbox"/> | 2. Он думает: «Это трудно, доделаю я лучше в следующий раз» |
| <input type="checkbox"/> | 3. Он считает, что справится с этим |
| <input type="checkbox"/> | 4. Он думает: «Я могу гордиться собой, потому что смог сделать это» |
| <input type="checkbox"/> | 5. Он думает: «Может быть, опять неудача?» |
| <input type="checkbox"/> | 6. Он недоволен тем, что у него получилось |
| <input type="checkbox"/> | 7. Он устал |
| <input type="checkbox"/> | 8. Он думает: «Я попрошу лучше кого-нибудь мне помочь» |
| <input type="checkbox"/> | 9. Он думает: «Хорошо, если бы это у меня получилось» |
| <input type="checkbox"/> | 10. Он думает, что все сделал правильно |
| <input type="checkbox"/> | 11. Он боится, что сделал что-то не так |
| <input type="checkbox"/> | 12. Это ему не нравится |
| <input type="checkbox"/> | 13. Он не хочет, чтобы у него плохо получилось |
| <input type="checkbox"/> | 14. Он хочет сделать больше остальных |
| <input type="checkbox"/> | 15. Он думает: «Я лучше сделаю что-нибудь потруднее» |
| <input type="checkbox"/> | 16. Он предпочитает ничего не делать |
| <input type="checkbox"/> | 17. Он думает: «Если это трудно, то мне придется поработать дольше остальных» |
| <input type="checkbox"/> | 18. Он думает, что не сумеет сделать этого |



Puc.2



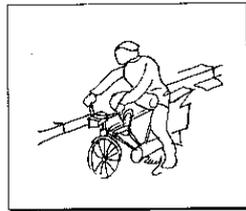
Puc.3



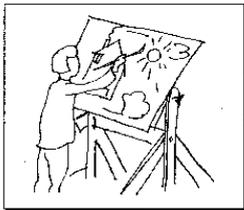
Puc.4



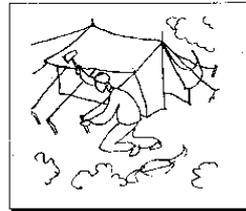
Puc.5



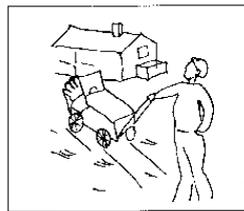
Puc.6



Puc.7



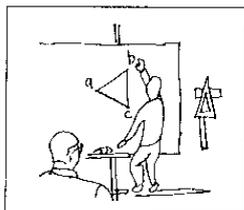
Puc.8



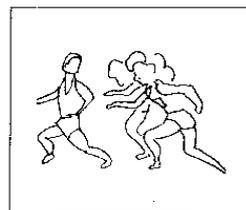
Puc.9



Puc.10



Puc.11



Puc.12



Рис.13

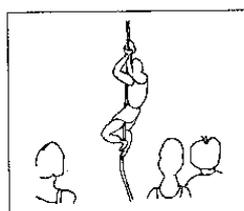


Рис.14

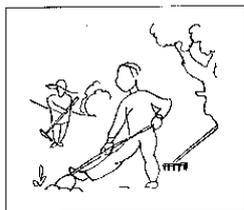


Рис.15

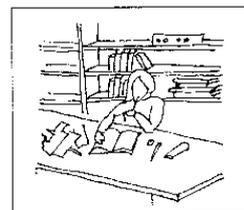


Рис.16

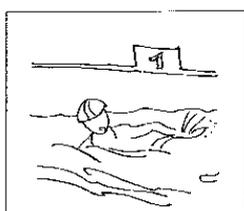


Рис.17

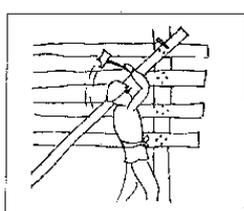


Рис.18

Матрица подсчета основных показателей мотивации достижения

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	сумма
1	X	X		X	X		X	X	X		X	X			X		X	X	12
2			X			X				X	X			X		X			6
3	X	X		X	X	X	X	X	X			X	X		X	X	X	X	14
4		X		X	X	X	X	X	X		X	X	X		X		X		12
5			X			X				X	X	X		X		X		X	8
6																X			1
7			X		X		X			X	X			X		X		X	8
8			X			X				X	X			X		X		X	7
9	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18
10	X	X		X	X		X	X	X			X			X		X		10
11			X		X	X				X	X		X	X		X		X	9
12			X			X				X	X			X		X		X	7
13		X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X		X		X	14
14		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	15
15				X			X	X									X	X	5
16			X							X	X			X		X		X	6
17			X		X	X	X	X		X	X		X	X		X		X	11
18			X			X				X	X			X		X		X	7
Показатель мотивационной тенденции НАДЕЖДА НА УСПЕХ (НУ)																			61
Показатель мотивационной тенденции БОЯЗНЬ НЕУДАЧИ (БН1)																			34
Показатель мотивационной тенденции БОЯЗНЬ СОЦИАЛЬНЫХ ПОСЛЕДСТВИЙ НЕУДАЧИ (БН2)																			39

**У
т
в
е
р
ж
д
е
н
и
я**

Автобиография
Цель автобиографии

Основная цель этого задания — ощутить, каким образом наше прошлое повлияло на наше настоящее, и как это влияние продолжает сказываться до сих пор, чтобы освободиться от него и от тех стереотипов поведения, которые уже не соответствуют нашим сегодняшним интересам. Нас здесь будет интересовать не столько перечень внешних событий как таковых, сколько внутренняя история нашей жизни, исследований тех условий, событий и людей, которые повлияли на нее, и то как происходило взаимодействие с ними. Для того, чтобы люди, которые, возможно, будут читать вашу биографию, понимали, о чем идет речь, следует вкратце остановиться на каких-то существенных внешних событиях вашей жизни, таких как время и место рождения, национальность, социально-экономическое положение вашей семьи, количество братьев и сестер и каким по счету родились вы, общие социальные условия, в которых вы жили, и какие природные условия вас окружали. Постарайтесь указать влияние всех этих факторов на ваше развитие, и, вообще, если вы ссылаетесь на какие-то внешние обстоятельства своей жизни, объясните, какое, по вашему мнению, влияние они на вас оказали.

Стиль

Излагать свою биографию можно по-разному. Некоторые делают это в хронологическом порядке, рассказывая о своей жизни год за годом; другие предпочитают начинать с того места в своей жизни, которое по каким-то причинам привлекает их больше всего. Каждый из этих подходов может применяться достаточно успешно. Иногда хорошо их сочетать, набросав вначале общий план основных событий в хронологическом порядке, а потом останавливаясь подробно на том, что в данный момент больше всего привлекает, а затем вновь возвращаясь к плану, чтобы проверить не выпали ли из рассказа какие-то существенные моменты. Пишите так, чтобы вам было легко, даже если при этом ваше изложение будет грешить против грамматических и стилистических правил. Самое важное — начать писать любым способом. Попробуйте излагать мысли в виде потока сознания, и не страшно, если важные вопросы и проблемы проявятся не сразу, но лучше, чем заранее ограничивать изложение жесткими рамками плана.

Списывая свою жизнь, будьте как можно более откровенны и беспристрастны, не пытайтесь подвергать цензуре те места, которые могут, по вашему мнению, представить вас в невыгодном свете. Наоборот, вы почувствуете, что, обращая внимание на те моменты своей жизни, которых вы стесняетесь, вы узнаете немало полезного для себя. Постарайтесь указать в чем заключаются ваши «больные места». Стремясь достичь наиболее объективной и честной позиции во взгляде на свою жизнь, вы сможете лучше ее осознать и в дальнейшем предпринимать более конструктивные шаги.

Если вы обнаружите, что ваша биография оказалась слишком длинной и бессвязной, хорошо вдобавок к ней написать более короткий и четко организованный вариант, который поможет вам лучше увидеть собственные стереотипы. Длинный вариант послужит тому, чтобы вы почувствовали себя свободнее и отобрали материал; он важен для вашего внутреннего использования. Короткий вариант поможет рассказать о себе другим и организует ваши собственные мысли.

Ваше развитие в целом

Каким человеком вы были в разные периоды своей жизни? Как вы изменились с тех пор? Воспринимали ли вас окружающие так же, как вы воспринимали себя? Какие маски вы носили? Как искажали свою истинную натуру, чтобы быть принятым окружающими; чтобы защититься от них? Проиллюстрируйте все это своими рисунками.

Опишите любые кризисы развития или поворотные моменты вашей жизни, во время которых происходили изменения в вашем отношении к жизни или уровне осознания. Такие события часто переживаются как «испытание» или «инициация» и могут проходить как кризис или проверка на прочность.

Какие стереотипы вы замечаете в своей жизни? Существуют ли какие-нибудь определенные конфликты, которые повторялись в различных ситуациях? Вынесли ли вы из своего жизненного опыта какие-то уроки?

Конкретные вопросы

Опишите ваши самые ранние воспоминания, и неважно, действительно вы это помните или это плод воображения. Опишите свои повторяющиеся детские сны. Укажите любые травмировавшие вас события, например, болезни, несчастные случаи, смерти, расставания, насилие, сексуальные оскорбления и т.д. Как это повлияло на вас?

Характер жизни в целом и ее значение

Рассказывая о своей жизни, подумайте, какой, как вам кажется, она отражает архетип? Придумайте миф или сказку о своей жизни.

Запишите ее и проиллюстрируйте рисунками, на которых основные действующие лица будут представлены в виде каких-то архетипов.

Если бы вам пришлось ее озаглавить, какие бы названия (название) и подзаголовки вы использовали? Принимаете ли вы свой жизненный опыт или относитесь к нему отрицательно?

В чем, как вы полагаете, состоит более глубокое значение и предназначение вашей жизни?

7. Комплекс заданий «Мое будущее» «Планирование будущего»

Инструкция:

Предлагаю написать вам приблизительный план своего будущего. Для начала необходимо выделить основные сферы, присутствующие в жизни каждого человека: семейная, профессиональная, досуговая.

В каждой сфере необходимо наметить главные достижения, которых вы хотели бы добиться, события, которые могут произойти или вы бы хотели, чтобы они произошли. Постарайтесь поставить более-менее реальные цели и спрогнозировать реальные события.

Теперь нужно выделить ближние и ближайшие цели, как этапы и пути достижения дальних целей.

Можно расположить их в хронологическом порядке и даже написать приблизительные даты. Обратите внимание, нет ли противоречия между целями и событиями из разных областей вашей жизни? Может они помогают друг другу, или не оказывают друг на друга никакого влияния. Постарайтесь согласовать их.

Оцените свои собственные достоинства и недостатки, которые могут повлиять на успешность достижения различных целей.

Определите пути преодоления этих недостатков.

Отметьте все внешние препятствия на пути к вашим целям.

Определите пути преодоления внешних препятствий.

Оцените возможность резервных вариантов в разных сферах жизни (на случай непреодолимых препятствий или глубокого противоречия между целями из разных сфер жизни).

С каких целей вы начнете практическую реализацию своего плана. Укажите конкретную дату.