

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ВАСИЛЬЕВА ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧЕБНО-  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Направление подготовки 37.04.01 Психология  
Направленность (профиль) образовательной программы

Прикладная психология развития

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. н., доцент Дубовик Е.Ю.

---

Руководитель магистерской программы  
канд. психол. н., доцент Дубовик Е.Ю.

---

Научный руководитель  
док. псих. наук проф-р Селезнева Н.Т.

---

Обучающийся Васильева Т.В.

---

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ .....	8
1.1. Этапы становления практической психологической деятельности в образовании.....	8
1.2. Модели реализации психологической службы в образовательных учреждениях.....	14
1.3. Структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения развития обучающегося в образовательной среде .....	21
Выводы по главе 1.....	30
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	32
2.1. Паспорт проекта .....	32
2.2. Содержание проекта .....	37
2.3. Анализ и оценка результатов проекта .....	55
Выводы по главе 2.....	61

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	72
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	79

## **ВВЕДЕНИЕ**

Актуальность исследуемой нами проблемы связана с тем, что на современном этапе развития отечественная система образования находится в состоянии глубоких преобразований, в которых наряду с положительными тенденциями - гуманизацией и демократизацией педагогических отношений, отмечаются и негативные: распространение бездуховности, разрушение привычных устоев и идеалов, дезадаптация молодежи. Психологическая служба развивается в соответствии с ее потребностями и задачами.

Многочисленные исследования, посвященные содержанию деятельности психологической службы, специфика ее содержания в инновационном образовательном учреждении изучены недостаточно. Инновационные образовательные процессы ставят дополнительные задачи перед практическими психологами, касающиеся проектирования, сопровождения, мониторинга образовательной среды. В связи с этим становится очевидной необходимость анализа и обобщения опыта работы психологической службы в инновационном образовательном учреждении, что может служить основанием для определения новых подходов к совместной деятельности психолога и преподавателя. В связи с тем, что модель психологической службы образовательного учреждения, как правило, обладает существенными отличиями, выражающимися в целях, подходах, принципах организации, методах и содержании деятельности, мы можем сформулировать проблему исследования: как должна измениться методологическая и технологическая основа деятельности психологической

службы, чтобы содержание этой деятельности способствовало решению психологических проблем, связанных с инновационными процессами в образовательной среде.

Таким образом, объектом исследования является психологическое сопровождение учебно-профессиональной деятельности обучающихся.

Предмет исследования: содержание и организация психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в учреждении среднего профессионального образования.

Цель исследования: определить содержание и организацию психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся.

Задачи исследования.

1. Осуществить теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования.
2. Разработать модель психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования.
3. Опытным путем проверить продуктивность разработанной модели психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: системный подход, (принцип системности В.Келер, К.Дункер, Л.Секея); деятельностный подход (принцип субъектности); принцип единства сознания и деятельности (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский); технология проектирования и моделирования образовательной среды (В.И. Панов, В.А. Ясвин, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, О.С. Газман, А.Г. Асмолов); психология развития и обучения (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн); теоретические и практические исследования в области организации психологической службы (В.В. Рубцов,

И.В. Дубровина, М.Р. Битянова, И.В. Вачков, Ю.М. Забродин и др.); представления о мониторинге в образовании (С.Л. Братченко, В.А. Орлов, В.И. Панов, А.С. Белкин и др.); психология развития и обучения (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн); психология отношений (В.Н. Мясищев, В.А. Зобков); теоретические и практические исследования в области организации школьной психологической службы (В.В. Рубцов, И.В. Дубровина, М.Р. Битянова, М.А. Степанова, А.А. Реан, И.В. Вачков, Ю.М. Забродин и др.).

Методы и методики исследования подбирались таким образом, чтобы их психологического сопровождения в условиях инновационной деятельности по формированию образовательной среды. Для решения поставленных задач в процессе мониторинга были использованы теоретический анализ психолого-педагогической, психологической литературы по проблеме исследования, изучение нормативных документов, экспертное оценивание, контент-анализ, анкетирование, тестирование, констатирующий и формирующий эксперименты, методы самооценки, методы математической статистики. В качестве диагностического инструментария были выбраны: шкала тревожности (Ч.Д. Спилберга и Ю.Л. Ханина); методика «Диагностика общей самооценки личности» Г.Н. Казанцевой; методика «Самооценка психологической адаптивности»; опросник «Отношение к учебной деятельности» В.Н. Карандышев; «Опросник уровня притязаний» В.Н. Карандышев.

Достоверность и обоснованность научных результатов обеспечиваются исходными методологическими положениями, реализацией комплекса теоретических и практических методов, адекватных цели и задачам исследования, использованием статистических методов обработки полученных данных. Научная новизна работы заключается в следующем.

1. Обоснована структурно-функциональная модель психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности.

2. Выделены базовые структурные компоненты модели психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности.

3. Созданы психологические технологии, способствующие актуализации личностно-профессиональных потенциалов образовательной среды.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что проведенный теоретический анализ расширяет современные представления о психологическом сопровождении, как виде деятельности практического психолога в образовании в условиях инновационной деятельности. Обоснование структурно-функциональной модели психологического сопровождения дает возможность психологу решать спектр новых задач, связанных с развитием профессиональной компетентности педагогов, отношений внутри коллектива, рефлексивного командного стиля управления, достижения партнерства.

Практическая значимость исследования определяется тем, что материалы диссертации могут быть использованы руководителями образовательных учреждений при организации инновационной деятельности. Результаты апробации модели психологического сопровождения являются потенциальным источником для осуществления руководителями образовательных организаций рефлексивного анализа инновационных программ. Диагностический инструментарий и программы тренингов могут быть использованы психологами образовательных учреждений в работе с педагогами и обучающимися. Теоретико-практические результаты могут быть включены в курсы лекций по возрастной, педагогической, социальной психологии.

Экспериментальной базой исследования явилось среднее профессиональное образовательное учреждение г. Красноярска. В работу вошли исследования с 2017 по 2019 учебные годы. За это время в исследованиях приняли участие более 95 обучающихся техникума.

Решение поставленных целей и задач осуществлялось в рамках следующих этапов исследования: на первом этапе исследования (ноябрь 2017 – февраль 2018) проводилось изучение психолого-педагогической и психологической

литературы с целью определения основных подходов к проблеме, разрабатывался аппарат исследования. В ходе предпроектного этапа были определены уровни возможностей и ресурсов обучающихся. Наряду с этим корректировался диагностический инструментарий исследования.

На втором этапе исследования (февраль 2018 – май 2019) была разработана и апробирована программа психологического сопровождения. Разработан и апробирован комплекс психологических средств, включающий в себя трениговую программу для обучающихся, сквозной учебный курс «Психология самопознания».

На третьем этапе исследования (сентябрь 2019 – ноябрь 2019) проводилась оценка продуктивности модели психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся.

Публикации. По материалам исследования имеются две статьи на темы.

1. Психолого-педагогическое сопровождение учебно-профессиональной деятельности обучающихся;
2. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, 5 приложений. Список литературы содержит 95 наименований. Текст диссертации составляет 80 страниц. В работе представлено 12 таблиц.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

## **1.1 . Этапы становления практической психологической деятельности в образовании**

Психология образования охватывает всю систему обучения и воспитания ребенка с дошкольного возраста до окончания школы. Поэтому рассматривать на современном этапе психологическую инновационную деятельность в отрыве от деятельности психологических школьных служб невозможно. Целью любой инновационной деятельности в техникуме является совершенствование процессов обучения и воспитания, при этом педагоги должны иметь объективные сведения о влиянии их инновационных воздействий на развитие личности ребенка, о соответствии этих воздействий возрасту. Кроме этого психология образования в своем собственном содержании имеет инновационные технологии, которые способны усилить развивающий потенциал обучения.

Развитие психологической службы определяется, с одной стороны, теми научными психологическими концепциями, которые существуют в данном обществе, с другой -- потребностями и задачами системы образования, целями



воспитания, которые зависят от политических, экономических и других особенностей того или иного региона.

В России первые попытки практического использования психологии в обучении и воспитании детей возникли еще на рубеже XIX-XX вв. и связаны с идеями педологии. И.В. Дубровина в своей статье «Практическая психология образования в Психологическом институте» [80] перечисляет яркие исследования, заложившие во второй половине XX в. научные основы детской практической психологии.

В конце 50-х годов. Л.И. Божович совместно с Н.Г. Морозовой и Л.С. Славиной [21] провели исследование, посвященное изучению развития мотивов учения у школьников. Оно охватывало учащихся 1 - 10 классов, а также дошкольников, что позволило получить обширные данные не только о содержании мотивов учения, но и об их роли в учебной деятельности ребенка того или иного возраста, о месте, которое они занимают в системе других мотивов.

Под руководством Л.И. Божович осуществлено первое практическое серьезное изучение детей, воспитывающихся в школе-интернате и лишенных попечения родителей, разработаны методы изучения личности детей, а также методика составления психолого-педагогической характеристики, как необходимого условия накопления знаний об учащихся для вынесения диагностических и прогностических суждений о них [21].

В 1960-х гг. началась уникальная научно-практическая работа под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова - исследование, раскрывающее познавательные возможности младших школьников. В лаборатории Д.Б. Эльконина проводилось изучение проблем подготовки детей дошкольного возраста к школьному обучению, а также индивидуальных возрастных особенностей подростков [31].

В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес исследовали проблемы способностей, детской одаренности [50;52]. Формирование личности школьника и этапы развития личности в онтогенезе

изучались Л.И. Божович [30]. Менчинской Н.А и Славиной Л.С [73] разрабатывались психологические основы учения. Проводились глубокие исследования психологических особенностей неуспеваемости школьников, изучались психологические основы и педагогические условия индивидуального подхода к неуспевающим и недисциплинированным ученикам.

В процессе исследований тех лет анализировались условия организации и особенности протекания учебно-воспитательного процесса. На основе наблюдений и изучения деятельности учителей и учащихся на уроке и вне его осуществлялась интерпретация результатов, получаемых в ходе педагогических, физиолого-гигиенических и психологических обследований.

С начала 1980-х гг. происходит интенсивное становление психологической службы в системе образования. Появляются публикации, посвященные обсуждению теоретических проблем, а также анализу практического опыта использования психологии в практике. Начало развития школьной психологической службы связано и с именами таких ученых, как А.Г. Асмолов, Ю.К. Бабанский, А.А. Бодалев, Б.А. Вяткин, Ю.М. Забродин, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, В.С. Мухина, Н.В. Кузьмина, А.М. Прихожан, Н.Н. Обозов, В.В. Рубцов, Н.Г. Салмина, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и другие.

Введение практической психологии в систему образования способствовало, по справедливому замечанию А.Г. Асмолова [10; 11], постановке и решению задач перехода от унифицированного образования к вариативному, от педагогики «знаний, умений и навыков» — к педагогике развития; переориентации сознания учителя от «школоцентризма» — к «детоцентризму»; разработке развивающих, коррекционных и компенсаторных программ обучения в дошкольном, общем, дополнительном, начальном, профессиональном и специальном образовании; развитию экспертизы и проектирования развивающей среды. В целом, практическая психология содействовала переориентации образования на индивидуальное развитие личности, изменению общей образовательной ситуации в России.

Содержание деятельности психологической службы образования находится в постоянном развитии. Тем не менее, достаточно четко определены цели, задачи, основные виды работы, пути профессионального взаимодействия практического психолога с субъектами образовательной среды, определены место психолога в организационной структуре учебного заведения, основные принципы его работы. При этом нужно заметить, что нет единого понятия психологической службы образования. Это свидетельствует о сложности самого явления психологической службы образования, которая, несмотря на свою историю, представляет собой все еще молодую и интенсивно развивающуюся в последнее время практическую ветвь психологической науки.

Одно из содержательных определений дает И.В. Дубровина: «Психологическая служба образования — интегральное явление, представляющее собой единство четырех его аспектов — научного, прикладного, практического и организационного. Каждый из аспектов имеет свои задачи, решение которых требует от исполнителей специальной профессиональной подготовки».

Прикладной аспект предполагает использование психологических знаний работниками образования при составлении учебных программ, планов, создании учебников, разработке дидактических и методических материалов, построении и реализации программ обучения и воспитания. Именно этот аспект является важнейшим при реализации педагогических инноваций.

Практический аспект службы обеспечивают психологи детских садов, школ и других образовательных учреждений, задача которых -- работать с детьми, группами и классами, воспитателями, учителями, родителями для решения тех или иных конкретных проблем.

Организационный аспект включает в себя создание структуры психологической службы образования, обеспечивающей как взаимодействие всех звеньев службы по содержательным и организационным вопросам, так и контроль за профессиональной деятельностью, а также повышение профессиональной квалификации практических психологов.

Развитие прикладного, практического и организационного аспектов психологической службы образования целиком и полностью зависит от ее научного аспекта, который определяет основную теоретическую базу и формирует природу психологической службы. Научным основанием общей концепции психологической службы образования являются фундаментальные теоретические положения отечественной психологии о развитии и социальной природе психики человека. Овладение ребенком любой деятельностью возможно только в общении со взрослыми, во взаимодействии с ними и под их постоянным руководством. Поэтому общение со взрослыми - необходимое условие психического и личностного развития ребенка на каждом возрастном этапе. Также для практической психологии имеет большое значение правильное понимание и профессиональное, грамотное применение принципа, утверждающего ведущую роль обучения в психическом развитии ребенка на всех возрастных этапах. Это многократно подчеркивалось в работах Л.С. Выготского, М.И. Лисиной, Л.И. Божович, В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной, Д.Б. Эльконина, А.В. Захаровой, А.В. Петровского, П.П. Блонского, А.В. Запорожца, А.А. Смирнова, С.Л. Рубинштейна [27; 32; 39; 56; 68; 78;].

По мнению М.А. Степановой [85, 86], эффективность образования, а следовательно, и психическое развитие зависят от того, насколько образовательная среда соответствует психологическим закономерностям возрастного и индивидуального развития и, опираясь на имеющиеся возможности, способности, умения детей, задает перспективу их дальнейшего становления. Именно полноценное проживание ребенком каждого возрастного периода способствует формированию психологических новообразований возраста и готовит его к переходу на следующую возрастную ступень.

Анализируя теоретическую литературу, описывающую деятельность психологической службы в образовании, с большой долей уверенности можно сказать, что одной из самых общих и главных целей деятельности практического

психолога является сохранение психического и психологического здоровья детей и подростков [15; 22; 26; 34; 47; 72; 89].

Ориентация на сохранение психического и психологического здоровья детей и подростков определяет основные задачи психологической службы образования:

- реализация в работе с детьми возможностей, резервов развития каждого возраста;
- развитие индивидуальных особенностей детей -- интересов, способностей, склонностей, чувств, отношений, увлечений, жизненных планов и др;
- создание благоприятного для развития ребенка психологического климата (в детском саду, интернате, школе и пр.), который определяется, с одной стороны, организацией продуктивного общения детей со взрослыми и сверстниками, с другой — созданием для каждого ребенка ситуаций успеха в той деятельности, которая является для него личностнозначимой;
- оказание своевременной психологической помощи и поддержки как детям, так и их родителям, воспитателям, учителям.

Способна ли современная психологическая служба образования решить эти актуальные задачи.

## **1.2. Модели реализации психологической службы в образовательных учреждениях**

Анализируя теоретическую литературу, описывающую деятельность психологической службы в образовании, с большой долей уверенности можно сказать, что одной из самых общих и главных целей деятельности практического психолога является сохранение психического и психологического здоровья детей и подростков [15; 26; 34; 35; 47; 72; 89].

Ориентация на сохранение психического и психологического здоровья детей и подростков определяет основные задачи психологической службы образования.

1. Реализация в работе с подростками возможностей, резервов развития каждого возраста.
2. Развитие индивидуальных особенностей подростков - интересов, способностей, склонностей, чувств, отношений, увлечений, жизненных планов и др.

3. Создание благоприятного для развития психологического климата (в детском саду, интернате, школе и пр.), который определяется, с одной стороны, организацией продуктивного общения подростка со взрослыми и сверстниками, с другой — созданием для каждого обучающегося ситуаций успеха в той деятельности, которая является для него лично значимой.

4. Оказание своевременной психологической помощи и поддержки как обучающимся, так и их родителям, воспитателям, учителям.

Способна ли современная психологическая служба образования решить эти актуальные задачи?

Психологическая служба в каждом конкретном образовательном учреждении выстраивает взаимодействие с обучающимся с опорой на задачи педагогического процесса, конкретные запросы педагогов, администрации, родителей ученика.

Обобщая научные разработки и публикации, можно выделить несколько моделей психологической службы в образовании, в рамках которых психолог может выбирать разные приоритетные цели деятельности.

1. В модели В.Э. Пахальян [66; 67] главная роль отведена психологической профилактике. В ней педагог - психолог рассматривается как «специалист по первичной профилактике в системе образования, а образовательное учреждение как среду, максимально подходящую для профилактики нарушений психологического здоровья». Таким образом, в данной модели системообразующей становится психопрофилактическая деятельность не только по отношению к «группе риска», но и в целом ко всему коллективу.

2. В модели Л.М. Фридман [90; 91] цели психологической службы должны соответствовать главной цели школы на современном этапе. В качестве такой цели автор видит «воспитание культурной, образованной, высоконравственной, творчески активной личности». Усилия психолога, таким образом, должны быть направлены на помощь педагогам для обеспечения учебно-воспитательного процесса.

3. Модель И.В. Вачкова [24]. И.В. Вачков выдвигает в качестве стратегии деятельности школьного психолога «полисубъектное взаимодействие», которое отражает реально существующий уровень взаимодействия субъектов образовательной среды, находящихся в субъект-субъектных отношениях. Полисубъектный подход позволяет рассматривать учащихся и педагогов как развивающуюся общность, в которой развитие каждого субъекта опосредуется совместной творческой деятельностью, общением и включено в единый процесс развития целостного полисубъекта. Модель Вачкова И.В. содержит в качестве одного из важных компонентов деятельности психолога - активные групповые методы.

4. По мнению А.А. Реана [75], центральной фигурой, с которой должен работать школьный психолог, является не учащийся, а учитель. Выступая на состоявшемся в 2002 г. совещании «Служба практической психологии в системе образования в России. Итоги и перспективы», А.А. Реан говорил об интеграции психологических и педагогических усилий и предложил рассматривать психологическую службу как элемент единой психолого-педагогической системы.

5. Модель М.Р. Битяновой [24] -- оригинальная концепция психологического сопровождения. Под сопровождением М.Р. Битянова понимает такую систему профессиональной деятельности психолога, которая направлена на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного воздействия. При этом автор настаивает на принципиальном отличии сопровождения от руководства или помощи. Принцип сопровождения и направлений деятельности школьного психолога, к которым относится школьная прикладная диагностика, психокоррекционная и развивающая работа со школьниками, консультирование и просвещение школьников, их родителей и педагогов. Теоретический подход назван «парадигмой сопровождения», что подчеркивает его деятельностную направленность, ориентацию не на объект, а на работу с объектом. Психолог не



воздействует на ребенка своими специфическими способами и приемами, а взаимодействует с ним, предлагая различные пути решения тех или иных задач. Кроме того, цель работы — не в том, чтобы «заглянуть» во внутренний мир детства, узнать, как он устроен, а в том, чтобы организовать сотрудничество с ребенком, направленное на его самопознание, поиск путей самоуправления внутренним миром и системой отношений.

Таким образом, сопровождение - это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия. По мнению М.Р. Битяновой, объектом школьной психологической практики выступает обучение и психологическое развитие ребенка в ситуации школьного взаимодействия, предметом - социально-психологические условия успешного обучения и развития. Методом и идеологией работы психолога является сопровождение, что означает следующее.

Во-первых, следование за естественным развитием ребенка на данном возрастном и социокультурном этапе онтогенеза. Сопровождение ребенка опирается на те личностные достижения, которые реально есть у ребенка. Оно находится в логике его развития, а не искусственно задает ему цели и задачи извне. Таким образом, в качестве важнейшего аксиологического принципа в модель школьной психологической практики закладывается безусловная ценность внутреннего мира каждого школьника, приоритетность его потребностей, целей.

Во-вторых, создание условий для самостоятельного творческого освоения учениками системы отношений с миром и самим собой, а также для совершения каждым обучающимся личностнозначимых жизненных выборов. В процессе сопровождения взрослый, создавая ситуации выборов (интеллектуальных, этических, эстетических) побуждает ученика к нахождению самостоятельных решений, помогает ему принять на себя ответственность за собственную жизнь.

В-третьих, в идее сопровождения последовательно осуществляется принцип вторичности его форм и содержания по отношению к социальной и учебно-воспитательной среде жизнедеятельности ребенка. Цель сопровождения - создать в рамках объективно данной ученику социально-педагогической среды условия для его максимального в данной ситуации личностного развития и обучения.

В процессе решения обучающимся этих трех задач — образования, социализации и психологического развития могут возникать противоречия и конфликты. Так, требования образовательной среды могут приходить в противоречие с возможностями ученика. И задачей психологического сопровождения будет создание условий для максимально успешного обучения данного, конкретного обучающегося. Но с другой стороны, подчеркивает М.Р. Битянова [24], гибкость и приспособляемость образовательной среды не может быть бесконечной. Для того, чтобы сохранить свои цели и ориентиры, она вынуждена предъявлять требования к ученику и в плане его умений, учебной мотивации, целенаправленности в получении знаний, норм поведения и т. д. Если эти требования разумны, задачей психолога будет приспособление ученика к ним.

Наконец, в четвертых, психологическое сопровождение подростка в учебном заведении преимущественно осуществляется педагогическими средствами, через педагога и традиционные школьные формы учебного и воспитательного взаимодействия. Педагог оказывается соратником психолога в разработке стратегии сопровождения каждого обучающегося и основным ее реализатором. Психолог же помогает педагогу найти оптимальные средства для каждого конкретного ученика.

Анализируя теоретический материал, посвященный содержанию деятельности психологической службы в образовании и моделям этой деятельности, можно заметить, что они не противоречат, а в известном смысле дополняют друг друга. По меткому замечанию В.Э. Пахальяна [66], существуют

«общие концептуальные основания построения психологической службы в системе народного образования и организации работы в рамках той или иной модели». Например, о необходимости работы с учителем говорят и Л.М. Фридман, и И.В. Дубровина, и А.А. Реан.

Заканчивая обзор моделей психологической службы, можно сказать, что до настоящего времени нет единого понимания, во-первых, соотношения содержания и формы работы психолога в учебном заведении, во-вторых, соотношения задач и целей службы, с одной стороны, и средств их достижения - с другой. Мы предполагаем, что для решения современной задачи построения образовательной среды, раскрывающей все творческие возможности личности более всего подходит модель сопровождения, в рамках которой преодолеваются субъект-объектные отношения между психологом, педагогом и обучающимся. В процессе психологического сопровождения выделяются три обязательных взаимосвязанных компонента.

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса обучающегося и динамики его психического развития в процессе обучения.
2. Создание социально-психологических условий для развития личности студента и их успешного обучения. Реализация данного пункта предполагает, что учебно-воспитательный процесс в учебном заведении может изменяться и трансформироваться в зависимости от психологических особенностей тех учеников, которые пришли обучаться в данное заведение. Кроме того, известная гибкость требуется от каждого преподавателя, так как его подходы и требования к студентам тоже не должны быть застывшими, а должны ориентироваться на конкретных учеников, с их реальными возможностями и потребностями.
3. Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи обучающимся, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении. Данное направление деятельности ориентировано на тех студентов, у которых выявлены определенные проблемы с усвоением учебного материала, социально принятых форм поведения, в общении со взрослыми и сверстниками,

психическом самочувствии и прочее. Для оказания психолого-педагогической помощи таким обучающимся должна быть продумана система действий, конкретных мероприятий, которые позволяют им преодолеть возникшие проблемы.

Таким образом, структура деятельности психологической службы, выбирающей в качестве стратегии деятельности сопровождение, в своем содержании будет иметь:

- проектирование образовательной среды, деятельности психологической службы и индивидуального маршрута обучающегося;
- психологическая диагностика, развитие, психопрофилактика, психологическое просвещение;
- мониторинг образовательной среды и ее влияния на развитие студента;
- психолого-педагогический консилиум как средство психологизации педагогической среды и создания поля партнерского взаимодействия педагога и психолога. По мнению В.В. Козлова [45], успешность психологической деятельности в рамках сопровождения определяется инновационной методологией, проектным подходом и возможностью работать в команде с другими специалистами.

Анализ теоретических подходов к организации деятельности практического психолога в образовании позволяет сделать вывод о том, что современная служба психолога в образовании должна рассматриваться не как исполнитель заказов общества, педагогов, родителей, а как главное звено в системе образования, помогающее педагогам принять и уяснить личностноориентированную парадигму обучения, а также существенно влиять на овладение педагогами инновационных технологий, преодолевающих субъект - объектное взаимодействие. По нашему мнению, решение этих задач возможно в рамках психологической модели сопровождения субъектов образовательной среды.

### **1.3. Структурно-функциональная модель психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в образовательной среде**

Качество образования стало не только научной, но и острой практической проблемой в связи с повсеместной аттестацией образовательных учреждений, осуществляемой, как правило, по традиционным внешним показателям, к которым относится процент успеваемости, число поступивших в ВУЗы, число победителей олимпиад и конкурсов, количество правонарушителей и т.п. Сам термин «образование» обычно фиксирует лишь результаты освоения программ, и не отражает процессы естественного развития, воспитания и накопления жизненного опыта, которые характерны для периода профессионального

обучения, при этом образовательное учреждение традиционно выдает выпускнику Диплом, который должен свидетельствовать о готовности к самостоятельному вхождению в социум.

Психология и педагогика имеют сходные задачи. Они заключаются в том, чтобы выявить те свойства личности, которые должны быть, по мнению А.А. Бодалева [17; 18], сформированы и закреплены на каждом возрастном этапе развития.

С психологической точки зрения, зрелость личности подразумевает развитие морально-нравственных качеств, гуманистической направленности личности, нормативности поведения и отношений.

Методологическая и методическая разработанность методов психологического влияния позволяет службе практического психолога в образовании конструировать, апробировать и совершенствовать активные методы развития всех субъектов образовательной среды.

Реализация задач гуманистического развития личности подростка невозможна без решения задач прогрессивного личностно-профессионального развития педагогов. Категория профессионализма наиболее полно разработана также в рамках психологической теории. Кроме этого, психологическая модель позволит дать обоснованный прогноз развития педагогического коллектива с учетом истории развития инновационных процессов в конкретном учебном заведении.

Истоки формирования психологической теории зрелости восходят к исследованиям Б.Г. Ананьева его научной школы. Б.Г. Ананьев [8] утверждал, что сложности в определении объективных критериев зрелости «привели к замене понятия «зрелость» на понятие «взрослость». Ученый ввел понятие «глобальной зрелости», как интегральной характеристики развития всех жизненных сил человека, как гармоничное сочетание природных, личностных и субъектных показателей целостного развития на определенном этапе его взросления в процессе непрерывного образования, включая профессиональное.

Характеристики зрелой личности (или личностной зрелости) представлены в диспозиционной теории личности Г.Олпорта [93], с точки зрения которого зрелый человек имеет широкие границы самоидентичности, способен к социальному познанию, к теплым, социальным отношениям, проявляет сочувствие и терпимость: демонстрирует эмоциональную саморегуляцию, позитивное самовосприятие, объективно воспринимает мир, собственный опыт и свои притязания, стремится к достижению лично значимых и реалистичных целей; имеет адекватную самооценку, владеет цельной жизненной философией, системой ценностей, которые придают значимость и смысл практически всему, что делает человек. Аналогичными характеристиками обладает самоактуализирующаяся личность, описанная А. Маслоу [93].

Развитие, формирование зрелости растущего человека неразрывно связано с его образовательной деятельностью. На рубежных этапах возрастного развития, так или иначе соотносимых со ступенями обучения в системе непрерывного образования, растущий человек достигает своей вершины, своей зрелости, которая воплощается в готовности к переходу на новую, более высокую ступень развития и образования. Таким образом, зрелость — это субъективно - объективная категория, отражающая личный жизненный опыт и природные ресурсы растущего человека, объективные закономерности его взросления, а также результаты образования в соответствии с государственными стандартами. Зрелость — это и социально-педагогический результат, возникающий в процессе взаимодействия социальной и педагогической среды, развития и взросления растущего человека. Зрелость - это и вершина, которая образуется на пересечении двух гетерогенных процессов: возрастного психофизиологического созревания, когда доминируют онтогенетические закономерности, и образовательно - воспитательного воздействия. Зрелость - это интегральное качество и показатель развития растущего человека в образовательной среде. Каждый возрастной этап развития, так или иначе, связан с определенным периодом обучения. Он заканчивается достижением своей вершины, состоянием

определенного вида зрелости, суть которого в готовности к развитию, образованию на последующем этапе: дошкольник достигает школьной зрелости, т.е. готовности к обучению в школе; выпускник начальной школы - к учебной зрелости, т.е. готовности к образовательной деятельности в основной школе; выпускник основной школы достигает личностной зрелости, т.е. стремления к личностному самоопределению, к осмысленному и ответственному выбору дальнейшего образовательного маршрута; выпускник средней школы - к социальной зрелости, готовности к жизненному (личностному и профессиональному) самоопределению. Таким образом, ориентация школы на формирование социальной зрелости выпускника может способствовать обеспечению целостности образовательно-воспитательного процесса и более высокому уровню его качества.

Реализация на практике психологической теории зрелости означает, по мнению И.О. Зимняковой, приближение к решению проблем преемственности между ступенями обучения в учебном заведении, снятия стрессов и кризисов, стабильность развития обучающегося как здоровой личности и творческой индивидуальности [40].

Еще одна, очень важная характеристика психологического подхода, которая касается проблемы развития личности. Именно эта характеристика говорит в пользу необходимости выбора психологии, как методологической основы для разработки системы психологического сопровождения образовательных учреждений. Важно подчеркнуть, что для психологов важны не только процессы самореализации, а еще то, что является принципиальным с психологической точки зрения, ее направленность. В психологическом понимании, по мнению А.А. Деркача [4], главным содержанием развития должна стать прогрессивная и гуманистическая самоактуализация и самореализация личности. В этом смысле психологический подход близок к идеям С. Л. Рубинштейна [80], который подчеркивал, что «...уровень развития определяется тем, насколько субъект



является теплом и светом для других. Оценка высшего - с точки зрения того, как оно и что изменяет, усовершенствует в других людях».

Целостное развитие растущего человека и поэтапное формирование его зрелости возможны, по мнению Б.Г. Ананьев и А.А. Бодалева [8; 16] при определенных психолого-педагогических условиях.

1. Содержание образования строится как человекознание, отражает в образовательных областях отношение человека к миру, другим людям.
2. Технологии обучения поднимаются на качественно новый, психологический уровень, обеспечивая успех и высокие достижения обучения каждого обучающегося.
3. В учебном заведении создается психологическая образовательная среда, способствующая успеху, творчеству, достижению зрелости, в которой престижно хорошо учиться и работать, соблюдать морально-правовые нормы взаимодействия педагогов и ученика.
4. Взаимодействие с родителями направлено на их поэтапное формирование как субъектов педагогического процесса, чему способствует информационное обеспечение, привлечение к соучастию и творческому сотрудничеству во внеклассной и учебной работе.

Таким образом, психологический подход в организации практической психологической деятельности позволит выделить системообразующим понятием психологическую перспективу личности, что открывает достаточно широкое междисциплинарное проблемное поле, работая в котором, психолог привлечет к сотрудничеству большинство членов коллектива.

Психологическое сопровождение субъектов образовательной среды можно рассматривать, как особый вид профессиональной деятельности психолога, обеспечивающий с помощью психолого-педагогических средств продуктивное личностно-профессиональное развитие субъектов образовательной среды. В свою очередь продуктивное личностно-профессиональное развитие педагога позволит, по мнению

Е.А. Александровой выстраивать субъект-субъектные

отношения по поводу потенциальных возможностей ребенка, его «зон ближайшего развития» и жизненных перспектив, где результатом станет «индивидуальная образовательная траектория ученика» [3].

Моделирование процесса психологического сопровождения в контексте развития личности педагога и обучающегося предполагает выбор инструментальной модели деятельности для достижения целей сопровождения. В нашем исследовании реализация психологического сопровождения осуществлялась в рамках структурно-функциональной модели [13; 29], основными элементами которой являются цель, объект, субъект, предмет, принципы, средства, условия и результаты сопровождения.

Объект психологического сопровождения — психологическое сопровождение обучающихся в системе среднего профессионального образования. Предмет сопровождения - содержание и организация психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в учреждении среднего профессионального образования. Субъекты сопровождения - лица, оказывающие психологическую помощь в процессе инновационных изменений: психологи учебного заведения.

Принципы психологического сопровождения - гуманистическая направленность и ориентация на общечеловеческие ценности, принцип компетентности, профессиональной и научной ответственности, практической целесообразности, вариативности, комплексности, профессионального сотрудничества, конфиденциальности и беспристрастности.

Цель сопровождения - определить содержание и организацию психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования.

Средства сопровождения - психологические технологии, оказывающие конструктивные воздействия на процессы самопознания, самооценки и саморазвития, а также психологический мониторинг, объективизирующий информацию о влиянии психологических технологий на развитие субъектов

образования. Результаты сопровождения - личностно-профессиональное развитие развитие обучающегося.

Системообразующим понятием в структурно-функциональной модели психологического сопровождения выступает перспектива личности. Функции психологического сопровождения: информационно-аналитическая (сбор и анализ психологической разноуровневой информации, осуществление экспертных оценок, организация мониторинга, разработка прогнозов, выявление проблемных зон), психологическая (консультирование, тренинг, психологическое просвещение, психопрофилактика), и научно- исследовательская (обобщение опыта, разработка новых методов решения практических задач).

Содержание сопровождения выстроено в соответствии с алгоритмами саморазвития.

1. Актуализация потребности в личностном и профессиональном самопознании.
2. Знакомство с основными средствами самопознания и освоение их.
3. Формирование профессиональных и гуманистических ценностных установок, эталонов и норм к субъектам и объектам профессиональной деятельности.
4. Развитие подсистем профессионализма деятельности и личности.
5. Рефлексия профессиональной деятельности и личностно- профессиональных качеств.
6. Формирование потребности в профессиональном самосовершенствовании.

В соответствии с основными компонентами структурно-функциональной модели психологического сопровождение наполняется конкретными формами и содержанием работы, появляется возможность выстраивания текущей работы психолога как логически продуманного, осмысленного процесса, охватывающего все направления и всех участников внутриобразовательного взаимодействия. Этот процесс опирается на ряд важных организационных принципов,

касающихся построения психологической практики в учебном заведении. К ним относится системный характер ежедневной деятельности психолога, закрепление содержания деятельности на уровне управления (в перспективных и текущих планах работы педагогического коллектива), утверждение важнейших форм психологической работы в качестве официального элемента учебно-воспитательного процесса на уровне планирования, реализации и контроля результатов и др.

Подводя итог всему сказанному, мы можем сделать вывод о том, что деятельность психолога в рамках структурно-функциональной модели психологического сопровождения предполагает:

- организацию сотрудничества между психологами и педагогами в целях развития профессиональной компетентности;
- осуществление совместного психолого-педагогического анализа образовательной среды с точки зрения тех возможностей, которые она предоставляет для обучения и развития обучающихся, и тех требований, которые она предъявляет к его психологическим возможностям и уровню развития;
- определение психологических критериев эффективного обучения и развития обучающихся;
- разработку и внедрение определенных мероприятий, форм и методов работы, которые рассматриваются как условия успешного обучения и развития обучающихся, достижения ими на каждом этапе развития индивидуального уровня развития.

Идею психологического сопровождения, необходимо дополнить, на наш взгляд, таким важным образовательным компонентом, как преподавание психологии для обучающихся. Уже в XVIII веке российские просветители подчеркивали необходимость таких знаний, которые дают возможность познать самих себя. Н.В. Татищев в статье «Разговор о пользе наук и училищ» указывает на науку, способствующую тому, «чтобы человек мог сам себя познать». Г.И. Челпанов [95] писал: «Жизнь скоро предъявит свои требования, Психология

начинает приобретать слишком важное научное значение, чтобы ее отсутствие среди предметов гуманитарного образования не было замечено. Я уверен, что этот пробел очень скоро будет заполнен». По мнению Е.А. Климова [43], важным содержательным аспектом психологической культуры личности является пусть элементарная, но истинная осведомленность человека о фактах и закономерностях, характеризующих его субъективный мир. На включение в содержание образования психологии, как человекознания, указывают Б.Г. Ананьев и А.А. Бодалев В.И., Сластенин В.А. [ 84]. Важность преподавания психологии в школе отмечают Н.П. Локалова, Ю.М. Забродин. Психологию как школьный предмет, можно рассматривать, как «фактор конструирования личного пространства учащихся», утверждает И.В. Дубровина. Н.П. Локалова рассматривает преподавание психологии как уроки психологического развития, в понятие которого она вкладывает достигнутое на базе актуального уровня психического развития, степень сформированности познавательных процессов, зрелость мотивационно-волевой, произвольной, аффективно-потребностной сфер. Забродин Ю М. рассматривает курс психологии как курс человекознания, включая в содержание достижение таких категорий как отношение, переживание, поведение, развитие, творчество. Таким образом, ценность психологии как предмета определяется теми задачами, которые она призвана решать: привлечение внимания обучающихся к психической жизни человека; формирование ценностного отношения к психической культуре; развитие творческого потенциала личности; развитие способности к саморегуляции психической жизни.

Преподавание психологии является необходимым видом деятельности психолога в рамках психологического сопровождения, так как позволяет психологу решать в процессе ведения уроков задачи и просвещения, и профилактики, и коррекции, и диагностики, и развития. Знания о человеке позволяют обучающимся обрести ориентиры в собственном развитии.

Таким образом, психологическое сопровождение, как особый вид деятельности практического психолога, представляется перспективным и с точки зрения осмысления целей и задач психологической практики, и с точки зрения разработки конкретной модели деятельности психолога, которая может быть внедрена и реализована.

Необходимость определения критериев эффективной реализации структурно-функциональной модели психологического сопровождения обращает нас к анализу сущности и содержания психологических критериев и показателей личностно-профессионального развития студентов.

## **Выводы по главе 1**

Проведенный нами теоретический анализ психологической и педагогической литературы позволил нам сделать следующие выводы: современный уровень развития практической психологии и ее роль в образовании свидетельствует о том, что ее содержание и практические методы имеют собственный мощный инновационный потенциал, который необходимо использовать в образовательной сфере. Кроме этого, именно психологические исследования могут дать реальное представление о степени и качестве влияния инновационной деятельности на личность обучающегося.

Анализ содержания существующих моделей психологической службы, дает возможность сделать вывод о том, что до настоящего времени нет единого понимания содержания целей и задач службы, и средств их достижения. В рамках исследования для решения задачи формирования образовательной среды, раскрывающей все творческие возможности личности, была выбрана и обоснована структурно-функциональная модель психологического сопровождения, которая предоставляет максимальные возможности для реализации совместного творческого потенциала психолога и педагога.

В соответствии с основными компонентами структурно-функциональной модели психологическое сопровождение наполняется конкретными формами и содержанием работы, появляется возможность выстраивания текущей работы психолога как логически продуманного, осмысленного процесса, охватывающего все направления и всех участников учебно-профессионального процесса. Деятельность психолога в рамках структурно-функциональной модели психологического сопровождения предполагает: организацию сотрудничества между психологами и преподавателями в целях развития профессиональной компетентности, осуществление совместного психолого-педагогического анализа образовательной среды, определение психологических критериев эффективного обучения и развития обучающихся.

В работе сформулировано определение психологического сопровождения как модели профессиональной деятельности психолога, создающей условия

для реализации потенциала в разноплановом развитии и достижения индивидуальных вершин зрелости субъектами образовательной среды. Деятельность по психологическому сопровождению обучающихся организуется в соответствии с разработанной моделью психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования и реализуется поэтапно.

Таким образом, психологическое сопровождение, как особый вид деятельности практического психолога, представляется перспективным и с точки зрения осмысления целей и задач психологической практики, и с точки зрения разработки конкретной модели деятельности психолога, которая может быть внедрена и реализована.

## **ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**



## 2.1. Паспорт проекта

Реформирование системы среднего профессионального образования, требует субъектных качеств обучающихся в организации своей учебно-профессиональной деятельности и ставят дополнительные задачи перед практическими психологами, касающиеся проектирования, мониторинга, организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся в образовательной среде среднего профессионального образования. Критерием развития субъектных качеств выступает способность обучающихся организовать свою учебно-профессиональную деятельность и выдержать конкуренцию в конкурсах профессионального мастерства, предусмотренных в применяемой технологии WorldSkills.

Методологическая и методическая разработанность методов психологического влияния позволяет службе практического психолога в образовании конструировать, апробировать и совершенствовать активные методы развития всех субъектов образовательной среды.

В психологической теории также разработаны рекомендации к организации образовательного процесса, имеющие очень современный, актуальный для образовательных организаций характер.

В соответствии с основными компонентами структурно-функциональной модели психологическое сопровождение наполняется конкретными формами и содержанием работы, появляется возможность выстраивания текущей работы психолога как логически продуманного, осмысленного процесса, охватывающего все направления и всех участников образовательного процесса.

Участниками проекта стали юноши и девушки образовательных учреждений города Красноярска. Программа сопровождения состоит из трех этапов: предпроектный этап с ноября 2017 по февраль 2018 года; проектный этап с февраля 2018 по май 2019 года; аналитический этап с сентября 2019 по ноябрь 2019 года.

Целевая группа: девушки и юноши в возрасте от 16 до 19 лет образовательных учебных заведений города.

Цель проекта: создание программы психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования.

Задачи проекта.

1. Осуществить теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования.

2. Разработать модель психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования

3. Опытным путем проверить продуктивность разработанной модели психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования

Продукт проекта - методическая разработка - Программа психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования, обеспечивающая формирование личностных качеств подростков и способствующих развитию студента как субъекта учения (см. Приложение А).

Ожидаемые результаты: в результате реализации программы психологического сопровождения учебно-профессиональной деятельности обучающихся в системе среднего профессионального образования подростков сформированы положительные личностные характеристики, которые могут развить учебно-профессиональную активность, способствующую достижению собственных целей.

Таблица 1

## План реализации проекта

Название этапа 1	Содержание работы 2	Сроки реализации 3
Предпроектный	<p>1. Диагностика</p> <p>2. Интерпретация результатов психологической диагностики для обучающихся с учетом возрастных и личностных особенностей</p>	<p>Ноябрь 2017- февраль 2018 гг.</p>
Проектный	<p>1. Психологическая поддержка обучающихся и психологическое сопровождение реализации комплекса педагогических средств развития эмоционально-ценностного и профессионального компонентов:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- курс «Психология самопознания»;</li> <li>- включение обучающихся в совместную творческую профессионально-исследовательскую деятельность, оказывающую духовное взаимообогащение, взаиморазвитие взрослого и обучающихся;</li> <li>- реализация образовательных и развивающих целей компетентностного самоконтроля;</li> </ul>	<p>Февраль 2018-май 2019 гг.</p>
1	2	3
	- коррекция учебно-	

	<p>профессиональной деятельности обучающихся.</p> <p>2. Психологическое сопровождение самооценки, уровня притязаний и самооценки, личная тревожность обучающихся.</p> <p>3. Оказание необходимой психологической помощи в стрессовых ситуациях обучающихся (консультации, игры, тренинги, семинары);</p> <p>4. Поддержка семьи обучающихся (консультации, семинары-тренинги)</p> <p>5. Организация необходимых мониторинговых процедур (успеваемость, посещаемость, самооценка, активность, профессиональная компетентность)</p> <p>6. Анализ и рефлексия результатов на всех уровнях психологического сопровождения</p>	
Аналитический	<p>1. Оценка достигнутых личностных изменений у обучающихся в ходе реализации проекта.</p> <p>2. Помощь студенту в фиксации достигнутого, постановка целей дальнейшего развития</p>	<p>Сентябрь 2019 - ноябрь 2019 гг.</p>

**Оценка эффективности проекта** осуществляется путем сопоставления результатов первичной и повторной диагностики.

**Ресурсное обеспечение проекта:**

1. Материально-технические ресурсы (оборудование, материалы);
2. Кадровые ресурсы (преподаватели, педагог-психолог, социальные педагоги);
3. Информационные ресурсы.

## 2.2 Содержание проекта

Для реализации поставленной цели была проведена исследовательская работа.

**База исследования:** Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение.

Выборку составили подростки в возрасте от 16 до 19 лет — обучающиеся образовательных учреждений.

### **Этапы работы:**

Предпроектный этап. На данном этапе осуществлялась следующая работа:

#### 1. Диагностика.

Для реализации предпроектного этапа мы подобрали следующие диагностические методики.

#### 1. Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина.

Участвовали 45 человек 2 курса (девочек 15 человек и 30 мальчиков)

Цель методики: дифференцированное измерение тревожности как личностного свойства (личностная тревожность - ЛТ).

Теоретическая основа: Методика диагностики самооценки Спилберга - Ханина является надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека). Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями. Но тревожность не является изначально негативной чертой. Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной личности. Методика измерения тревожности и как личностного свойства, и как состояния разработана Ч.Д.Спилбергом, была

адаптирована в русском переводе Ю.Л.Ханиным. Текст методики включает в себя 40 вопросов-суждений, 20 из которых предназначены для оценки ситуативной тревожности (СТ), то есть самочувствия подростка в данный момент и 20 - для оценки уровня личностной тревожности (ЛТ), обычного самочувствия подростка..

Таблица 2

### Личностная тревожность

Уровни тревожности	Относительные величины
Низкий уровень	76%
Средний уровень	19%
Высокий уровень	5
Всего	100%

При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности: до 30 баллов - низкая; 31-44 - средняя; 45 и более - высокая тревожность.

Низкий уровень тревожности у 76% исследуемых (таблица 2) и средний уровень тревожности 19% испытуемых. Высокий уровень тревожности 5%.

2. Методика Г.Н. Казанцевой «Диагностика общей самооценки личности».

Цель методики: исследование самооценки обучающегося подросткового возраста. Участники: 45 человек 2 курса (девочек 15 человек и 30 мальчиков).

Теоретическая основа: методика предложена Г. Н. Казанцевой и направлена на диагностику уровня самооценки личности. Методика построена в форме традиционного опросника.

Опросник содержит 20 положений, на которые следует дать один из трех вариантов ответа: «да», «нет», «не знаю». При обработке результатов подсчитывается количество согласий под нечетными номерами, затем, количество согласий с положениями под четными номерами. Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от -10 до +10. Результат от -10 до -4 свидетельствует о низкой самооценке.

Результат от -3 до +3 говорит о средней самооценке. Результат от +4 до +10 свидетельствует о высокой самооценке.

Таблица 3

Сводная таблица результатов диагностики самооценки личности

Уровень самооценки	Относительные величины, %
Низкая самооценка	27
Средняя самооценка	51
Высокая самооценка	22
Всего	100%

В результате диагностики самооценки личности мы видим, что в группе число респондентов с адекватной самооценкой преобладает - 51%, (таблица 3) но все же, присутствуют исследуемые с заниженной (27%) и завышенной (22%) самооценками.

Из данных таблицы 1 видно, что у 12 (26, %) из 45 человек низкий уровень самооценки, это приводит к неуверенности в себе, робости и отсутствию дерзаний, невозможности реализовать свои способности. Такие люди не ставят перед собой труднодостижимых целей, ограничиваются решением обыденных задач, слишком критичны к себе. Низкая самооценка нарушает процесс самоуправления, искажает самоконтроль. У 23 (50, ) человек из 45 выявлен средний уровень самооценки. Он характеризуется умением правильно соотносить свои возможности и способности, при этом они достаточно критически относятся к себе, стремятся реально смотреть на свои неудачи и успехи, стараются ставить перед собой достижимые цели, которые можно осуществить на деле. У 22 человек выявлен высокий уровень самооценки. Они часто настроены позитивно и оптимистично, принимают на себя роль лидера, редко сомневаются в правильности выбранного решения, готовы принять ответственность за последствия своих действий и поступков. Вера в свои силы и уверенность в себе помогают им изначально настроиться на успех.

3. Методика: «Самооценка психологической адаптивности».

Цель: определение уровня социально-психологической адаптивности личности.



У большинства студентов низкий уровень адаптивности, это говорит о том, что способности к эффективной социально-психологической адаптации у студентов небольшие, имеется вероятность проявлений дезадаптивного поведения студентов (низкая мотивация к учебе, заниженная самооценка, проблемы межличностного общения). Студентам было трудно адаптироваться к новым условиям обучения, проживания. Возникли трудности в выстраивании взаимоотношений со сверстниками и педагогическим коллективом.

Сводная таблица результатов диагностики адаптивности

Таблица 4

№	Уровень социально-психологической активности	Относительные величины %
1	Высокий уровень	0%
2	Уровень выше среднего	5.3%
3	Средний уровень	0%
4	Уровень ниже среднего	40.1%
5	Низкий уровень	51.5%
	Всего	100%

С помощью данной методики были получены следующие результаты: низкий уровень социально-психологической адаптивности прослеживается у 51,5% (Таблица 4) опрошенных, уровень ниже среднего у 40,1%, и выше среднего - 5,3% респондентов.

4. Методика: «Опросник уровня притязаний».

Уровень притязаний определяет значимость целей по уровню трудности их достижения.. Различают высокий, средний и низкий уровень притязаний. Он может быть неодинаковым по разным предметам, в разных видах учебной деятельности и формах проявления. Студент может иметь высокий уровень притязаний в математике и средний - в физике, высокий - при решении задач и средний - при пересказе теоретических положений предмета, высокий - при получении отметки и средний - в стремлении к знаниям. Но уровень притязаний может стать в той или иной мере обобщенным. Важнейшей его составляющей за

время обучения в техникуме становится профессиональный уровень, на который ориентируется студент.

Таблица 5

Уровень притязаний студентов с разным уровнем учебной активности.

Уровень активности	Высокий уровень притязаний	Средний уровень притязаний	Низкий уровень притязаний	Всего студентов
Высокий уровень активности	76%	27%	0%	15
Средний уровень активности	35%	56%	13%	21
Низкий уровень активности	12%	59%	33%	18

Согласно данным наших опросов (таблица 5), проведенным с помощью опросника отношения к учебной деятельности и опросника уровня притязаний, уровень притязаний студентов в позиции субъекта учения (76%) выше и является более обобщенным по разным предметам. При этом стержневой его характеристикой оказываются притязания в будущей профессиональной деятельности. Обучающиеся со средним и низким уровнем активности, в основном, показывают (56%) средний уровень притязаний.

5. Методика: «Опросник отношения к учебной деятельности».

Цель: Диагностика сформированности студента как субъекта учения и определение меры рефлексии студентом своей интеллектуальной деятельности.

Доминирующим проявлением ценностных ориентаций в отношении знаний для студентов с низким уровнем развития как субъекта учения (с преобладанием реактивности в учебной деятельности) является стремление иметь минимум знаний, необходимых для сдачи контрольных работ и экзаменов; а также стремление иметь знания как средство для решения учебных задач.

У студентов со средним уровнем активности доминирует стремление иметь знания как средство для решения учебных задач и стремление иметь знания, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности.

Для высокого уровня развития студентов как субъектов учения также характерны стремление иметь знания как средство для решения учебных задач; и стремление иметь знания, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности, но относительно больший вес приобретает стремление к максимально полным и обширным знаниям предмета (познавательная потребность в чистом виде как любознательность).

В обследованной выборке было 15 студентов с высоким уровнем активности, 24 студента со средним, 25 — с низким. По столбцам приведено процентное отношение количества таких ответов среди студентов данного уровня активности.

Стремление к максимально полным и обширным знаниям предмета (познавательная потребность в чистом виде как любознательность);

2. Стремление иметь знания как средство для решения учебных задач;
3. Стремление иметь знания, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности;

Стремление иметь минимум знаний, необходимых для сдачи контрольных работ и экзаменов.

Таблица 6

Распределение ценностей в отношении знаний у студентов с разным уровнем учебной активности

Уровень активности	1	2	3	4	
Высокий уровень активности	65%	80%	90%	0%	Различия значимы на 1% уровне по $\chi^2$
Средний уровень активности	18%	79%	62%	20%	Различия значимы на 1% уровне по $\chi^2$
Низкий уровень активности	8%	65%	10%	90%	Различия значимы на 1% уровне по $\chi^2$

Результаты по этой методике анализировались прежде всего с качественной стороны. Общий числовой показатель по сумме баллов вычислялся, но использовался только в целях общей ориентации в уровне развития студентов как субъектов учения. Чем выше числовой индекс (таблица 6) по каждому вопросу, тем в большей мере ответ на этот вопрос свидетельствует о сформированности как субъекта учения.

Проектный этап:

1. Сквозной курс «Психология самопознания», разработанный и реализуемый в техникуме с февраля 2018 года решает следующие задачи:

- привлечение внимания обучающихся к психической жизни человека;
- формирование отношения студентов к психической культуре, жизни и человеку как к ценности;
- формирование у обучающихся знаний о самих себе и способах получения этих знаний;
- раскрытие творческих возможностей личности студента.

В качестве основополагающих принципов построения программ были выбраны: принцип учета возрастных особенностей в обучении, принцип индивидуального подхода, принцип мотивационной готовности как ориентация на то, что для обучающихся является наиболее актуальным, значимым в данный момент времени.

Уроки психологии представлены сквозным курсом «Психология самопознания» [69]. Необходимость введения психологии как учебного предмета обусловлено целями инновационной деятельности, направленной на формирование и усвоение общечеловеческих ценностей, достижение понимания

роли и ценности каждого отдельного человека в перспективе развития человечества в целом. По мнению Ю.М. Забродина и М.В. Поповой [37], усвоение знаний о взаимодействии человека с человеком, знаний о самом себе выступает, может быть, единственным способом сохранения цивилизации. Введение психологических знаний в содержание образования позволяет решать задачи формирования образовательной среды, как ее социального компонента, так и психодидактического. В формировании программ сквозного курса мы руководствовались теоретическими положениями и практическими разработками И.В. Дубровиной, Ю.М. Забродина, Г.А. Цукерман, Е.В. Сидоренко, В.Г. Ромека, М.В. Поповой, И.В. Вачкова, Б.М. Мастерова, О.В. Хухлаевой, Н.В. Ключевой, Р.В. Овчаровой, Г.Н. Сартан, С.И. Макшанова и др. [35, 37, 59, 71, 76, 81, 92, ].

В качестве основополагающих принципов построения программ были выбраны: принцип учета возрастных особенностей в обучении, принцип индивидуального подхода, принцип мотивационной готовности как ориентация на то, что для учащихся является наиболее актуальным, значимым в данный момент времени.

Важнейшим условием реализации целей программы является «особость» психолого-педагогического общения, в котором основной функцией психолога, проводящего занятия, является способствование процессу Открытий и Выборов студента, а также специфика методов обучения, используемых на протяжении всего курса: активные групповые методы, метод творческого самовыражения, методы психической саморегуляции и тренировки психических функций, метод экспрессии, метод проблемного обучения.

Программа «Психология самопознания» рассчитана на 68 часов занятий (32 часа на втором курсе и 36 часов на третьем курсе), которые распределяются следующим образом: 30 часов на теоретические занятия, 38 часов на практические, в том числе тренинговые занятия.

Включение обучающихся в совместную творческую профессионально-исследовательскую деятельность, оказывающую духовное взаимообогащение, взаиморазвитие взрослого и обучающихся.

Педагогическое проектирование как один из видов деятельности учреждения образования существенно влияет на его развитие. Оно обеспечивает его участникам позицию активных субъектов деятельности, побуждает их к генерированию новых идей, пересмотру стиля деятельности, путей и способов реализации образовательного процесса, рождению и реализации творческих замыслов и планов, прогнозированию их возможных результатов. Участвуя в проектной деятельности, как педагог, так и учащиеся имеют непосредственную возможность реализовать одну из своих главных потребностей - потребность в самореализации, которая обеспечит им возможность перехода на более высокий уровень жизнедеятельности. Разработка и реализация совместных проектов (сотворческая деятельность) положительно сказывается на развитии всего коллектива, обогащает образовательное пространство учреждения образования, мотивирует субъектов образовательных отношений на личностное развитие, что, в свою очередь, способствует повышению качества образовательного процесса.

В педагогической практике под проектом чаще всего понимается учебный замысел, направленный на создание конкретного продукта, а под учебным проектированием - деятельность по реализации замысла.

В основе педагогического проектирования лежит метод проектов, реализация которого предполагает:

- организацию самостоятельной деятельности субъектов (индивидуальную, парную, групповую), которая осуществляется в течение определенного отрезка времени и органично сочетается с методом обучения в сотрудничестве;
- вычленение (наличие) определенной проблемы, осуществление ее анализа, раскрытия, решения, что предполагает четкое планирование действий, наличие замысла и гипотезы решения этой проблемы;

- развитие познавательных, творческих навыков как педагогов, так и учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, планировать результат, моделировать процесс достижения результата, прогнозировать возможные риски его достижения; ориентироваться в современном информационном пространстве;
- развитие аналитического, рефлексивного, критического и других видов мышления и др.

С каждым годом в системе среднего профессионального образования конкурс профессионального мастерства чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) всё активнее занимает лидирующие позиции. Необходимость психологической работы со студентами в ходе подготовки к олимпиадам и другим конкурсным соревнованиям определяется психологической сущностью самой ситуации конкурса. Сама по себе ситуация традиционных конкурсов является стрессовой, и на это влияют несколько факторов: как правило, они проходят в другой, чужой для студента среде, где собрались незнакомые студенты; проводят соревнования и оценивают результаты незнакомые люди, к тому же не всегда благожелательно настроенные к участникам; решение конкурсных заданий, как правило, ограничено во времени; влияние оказывает и давление груза ответственности, возложенное на студента - защитить честь техникума, где проигрыш, поражение обучающегося является не только личным, но и проигрышем образовательного учреждения. Стресс может быть связан и с самооценкой участника: насколько я действительно умен, насколько могу справиться и достойно проявить себя. Все эти факторы вызывают тревогу, что может привести к дезорганизации деятельности, снижению концентрации внимания и работоспособности, растерянности, и порой даже способному студенту может быть трудно показать в должной мере знания, умения, навыки и способности. Поэтому в ситуации конкурсных отборов наиболее значимыми оказываются следующие психологические характеристики:

- высокий уровень самоорганизации, организации деятельности;
- высокая и устойчивая работоспособность;

- высокий уровень концентрации внимания, произвольности;
- четкость, комбинаторность, нестандартность мышления;
- сформированность внутреннего плана действий;
- сформированность навыков эмоциональной саморегуляции, стрессоустойчивость.

Как мы видим, природа возникающих трудностей не только педагогическая, но и психологическая, поэтому психологическая подготовка участников к конкурсам представляется необходимой и оправданной.

Основными целями программы являются.

1. Психологическая подготовка обучающихся к ситуации соревнований во время участия в предметных конкурсах;
2. Развитие у студента психологических качеств, необходимых для успешного решения задач в ситуации повышенных интеллектуальных, физических и эмоциональных нагрузок;
3. Максимальное раскрытие способностей студента и использование всех личностных ресурсов для получения ими хороших результатов на конкурсах;
4. Анализ успехов и трудностей, с которыми столкнулись участники, выявление условий успеха и причин трудностей.

Опираясь на опыт в этой области, в процессе подготовки к предметным олимпиадам мы использовали «Куб личности М. Люшера», предполагающий необходимость поддержки всех сторон личности: физической, интеллектуально-продуктивной, эмоционально-волевой и социально-коммуникативной. Выделяется два основных этапа работы: первый этап - подготовка к олимпиадам и конкурсам. Основу его составляют групповые тренинговые занятия, направленные на развитие и психологическую поддержку четырех компонентов уже упоминавшегося «куба личности» Макса Люшера, согласно которому однобокое развитие только того или иного компонента может вызвать деформацию личности. И только во взаимосвязанном применении, использовании упражнений этих четырех блоков заключается будущий успех.



Нужно сказать, что немалую роль в развитии этих четырех компонентов личности принадлежит и преподавателям предметных дисциплин. В развитии интеллектуально-продуктивного компонента большую часть работы берет на себя преподаватель, поскольку именно он готовит студента к выполнению заданий конкурса, то есть отвечает за формирование знаний, умений, навыков.

Обучение детей способам запоминания, навыкам логической обработки материала тоже представляется важной задачей, поскольку в период подготовки к интеллектуальным соревнованиям ребятам приходится запоминать много информации.

В развитии социально-коммуникативного компонента можно выделить необходимость развития навыков публичного выступления, умения эффективного взаимодействия, умения работать в команде, развития лидерских, коммуникативных, организаторских способностей. В последнем случае задачей психолога становится еще знакомство и сплочение участников команды. Впрочем, и в ситуациях традиционных конкурсов навыки эффективной коммуникации необходимы. В работе по развитию этого компонента больше подходят тренинговые методы и психологические игры, позволяющие студентам приобрести практические навыки.

Особое значение имеет работа по развитию эмоционально-волевого компонента, так как уже отмечалось, что ситуация конкурса стрессовая сама по себе, поскольку схожа с ситуацией экзаменов, но усугубляется к тому же незнакомой обстановкой, ограниченностью времени, ответственностью не только за себя, но и за техникум. Здесь психолог может помочь в создании позитивного эмоционального настроения, снизить страхи, тревоги; обучить эмоциональной саморегуляции, приемам волевой мобилизации, управления психофизическим состоянием. В работе этого блока предпочтительнее групповые психологические занятия с использованием тренинговых методов, методов арт-терапии, психологических упражнений, техник мышечной релаксации.

Второй этап - составляет работа со студентами после прохождения ими конкурса, особенно для тех, кто не оказался победителем. Эта работа способствует решению аналитических и реабилитационных задач. Использование рефлексивного подхода позволит проанализировать успехи и трудности, с которыми столкнулись участники, выявить условия, позволившие обеспечить победу, и причины трудностей, выработать рекомендации студентам и педагогам по дальнейшей работе и использованию полученного опыта участия в конкурсах.

Основные базовые принципы организации социально-психологического тренинга с конкурсантами.

Выполнение заданий высокой трудности: Программа содержит набор достаточно трудных заданий, в ходе выполнения которых периодически неизбежны неудачи и разочарования. Вместе с тем, ведущий, оказывая необходимую помощь группе, добивается того, чтобы в конечном итоге задание оказалось выполненным.

Безопасная среда тренинга. Как ведущий, так и группа в целом оказывает каждому участнику тренинга постоянную эмоциональную поддержку. Соревновательные моменты исключаются, общий принцип: «Мы вместе добьемся победы или вместе проиграем».

Связь опыта, получаемого в группе, с повседневной жизнью Эта связь обеспечивается обсуждениями, организацией дискуссий, включением в занятия метафор и притч, предлагаемых ведущим.

Каждое занятие проводится в стандартной форме по структуре тренингового занятия и включает в себя:

- организационный момент (ритуал приветствия, разминочные упражнения);
- основная часть (упражнения, входящие в каждый из 4х блоков - интеллектуально-продуктивный, эмоционально-волевой, социально-коммуникативный и физический);
- ритуал прощания.

Продолжительность 1 занятия - 1 час 30 минут.

1. Упражнение: «Две группы»

Размер группы: 8-15 человек. Время: 15-20 минут.

Данное задание помогает участникам развить внимательность и логическое мышление.

Завершающее обсуждение:

- Что вам понравилось в игре?
- Что заставило задуматься над тем, как воспринимает вас группа?

2. Блок «Социально-коммуникативная сфера» - включает в себя упражнения на взаимодействие в группе (эти умения очень важны, так как воспитанники помимо традиционных олимпиад, участвуют и в коллективных конкурсах и соревнованиях); на развитие лидерских качеств; на отработку навыков публичных выступлений.

3. Упражнение: «Круг и Я»

Размер группы: 8-15 человек. Время: 20 минут.

Завершение. В конце упражнения обязательно обсуждаем стратегию поведения игроков:

- Как они вели себя здесь, а как в обычных житейских условиях?
- Есть ли разница между смоделированным и реальным поведением?
- Если да\нет почему?

3. Блок «Эмоционально-волевая сфера» - включает упражнения на развитие уверенности в себе; упражнения, способствующие формированию адекватной самооценки, развитие навыков саморегуляции.

4. Упражнение: «Внушение». Письменные контрольные работы являются источником давления. Они кажутся детям очень важными, и даже отличники понимают, что им могут задать вопрос, на который они не ответят. Волнение перед данным видом работ может плохо повлиять на способность ребенка ответить на вопрос, который он точно знает, а лимит времени, отведенного на выполнение работы иногда заставляет детей делать глупые ошибки. Часто

встречаются случаи, когда дети запугивают сами себя, когда в голове постоянно крутятся мысли типа: «я недостаточно занимался, я не знаю правильного ответа, у меня будет плохой результат». Волнение от этого усиливается, и очень скоро ребенок попадает в ловушку запугивания, с трудом сосредоточившись на задании.

Вместо того, чтобы запугивать себя, попробуем заняться самовнушением - заменить волнение и самокритику уверенностью и подбадриванием себя.

4. Блок «Физическая сфера» - включает в себя упражнения на развитие дыхания и мышечной системы. Они помогают сосредоточиться и сохранить душевное равновесие. Это медитация - способ соприкосновения с собственной душой и с великими внутренними ценностями: спокойствием, любовью и внутренней силой. Медитируя, мы переоцениваем себя, находим пути решения проблем. Очень хорошо подходят упражнения хатха-йоги. Они укрепляют тело и развивают ум. Основа йоги - глубокое дыхание, релаксация, медитация и воображение.

Упражнение: «Поза горы». Это упражнение способствует развитию концентрации и самосознания, улучшению осанки.

Тренинг является полуструктурированным, т.е. каждое занятие может быть использовано как в готовом виде, так и расширено до нескольких занятий на одну тему в зависимости от актуальности темы для группы и готовности участников. Также ход занятия, набор упражнений и глубина проработки темы могут варьироваться в зависимости от потребностей и готовности участников группы.

План - занятия 1 раз в месяц. Всего 5 групповых занятий.

2. Психологическое сопровождение самооотношения уровня притязаний и самооценки, личная тревожность обучающихся .

Самооценка - неперенный спутник нашего «Я». Она проявляется не столько в том, что человек думает или говорит о себе, сколько в его отношении к достижениям других. С помощью самооценки происходит регуляция . Правильная самооценка очень важна для психического здоровья. Если человек -

особенно ребенок - думает, что он бездарный, несимпатичный и бесполезный человек, он начинает вести себя соответственно этой оценке. Объективное отношение к себе составляет основу нормальной самооценки. В нашем окружении всегда будут люди, в чем-либо превосходящие нас: более сильные, красивые, обаятельные, интеллигентные, удачливые или популярные. И точно так же всегда найдутся те, кто уступает нам в этом. Самооценка может адекватной и неадекватной, а неадекватная в свою очередь делится на завышенную и заниженную.

Сложившаяся у человека самооценка может быть адекватной (человек правильно, объективно оценивает себя), либо неадекватно завышенной или неадекватно заниженной. А это, в свою очередь, будет влиять на уровень притязаний личности, который характеризует степень трудности тех целей, к которым стремится человек и достижение которых представляется человеку привлекательным и возможным. Правильная самооценка очень важна для психического здоровья.

Коррекционно – развивающий этап.

«Развитие позитивного отношения к себе» - Игра «Моё имя»;

Рисование самого себя;

Упражнение «Моя вселенная»;

Упражнение «Безусловное принятие себя»;

Цель: создание условий для нормализации эмоционального самочувствия и общению со сверстниками; формирование позитивного отношения к своему «Я».

1. Идентификация себя со своим именем,
2. Коррекция самооценки, снятие напряжения в отношениях с другими.
3. Повысить уверенность в себе.
4. «Преграды самореализации» Упражнение «Твоё имя»;

Дискуссия «Самое-самое»;

Беседа «Как повысить настроение?»;

Упражнение «Расскажи свои страхи»;

Упражнение «Мусорное ведро»;

Упражнение «Прощай, напряжение!»;

Объявление «Ищу друга»;

Цель: помощь в преодолении негативных переживаний, учить самостоятельно принимать решения, уменьшение тревожности.

Оказание необходимой психологической помощи в стрессовых ситуациях обучающихся (консультации, игры, тренинги, семинары) (снятие эмоционального напряжения это экзамены, конкурсы

3. Цель программы: оказание психологической помощи студентам, их родителям в подготовке к экзаменам и конкурсам.

Цель: Уменьшение уровня тревожности с помощью овладения навыками психофизической саморегуляции.

«Преодоление страха и тревоги на экзамене»

Цель занятия: выработка объективного отношения к экзамену, снижение тревоги и страха перед экзаменом.

Обучающиеся 2-го курса.

«Психологическая готовность к экзамену»

Цель занятия: проработка уверенного поведения на экзамене.

Обучающиеся 3-го курса.

«Как бороться со стрессом»

Цель занятия: формирование умения у обучающихся эффективно противостоять стрессу»

Обучающиеся 3 - го курса.

«Знакомство учащихся с методами саморегуляции» Обучающиеся 2 курса.

(Приложение А).

Поддержка семьи обучающихся:

- анкетирование родителей с целью выявления особенностей развития, а также особенностей семейного воспитания и условий проживания семьи;

- изучение тревожности и эмоционального климата в семье;

- изучение степени социально-психологической адаптации на первых этапах обучения;

- консультирование и психологическая поддержка родителей в ситуациях кризиса (Приложение Б);

- Психолого-педагогическое просвещение педагогов и родителей по вопросам адекватного взаимодействия.

5. Организация необходимых мониторинговых процедур (успеваемость, самооценка, активность, профессиональная компетентность)

6. Анализ и рефлексия результатов на всех уровнях психологического сопровождения

#### **Аналитический этап.**

1. Оценка достигнутых личностных изменений у обучающихся в ходе реализации проекта

2. Помощь студенту в фиксации достигнутого, постановка целей дальнейшего развития.

### 2.3 . Анализ и оценка результатов проекта

По итогам реализации системы психологического сопровождения в рамках проекта: «Психологическое сопровождение учебно-профессиональной деятельности обучающихся в системе профессионального образования», на аналитическом этапе работы, мы провели повторную диагностику основных показателей. По результатам повторной диагностики установлено: по шкале тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина мы получили следующие результаты.

Таблица 7

#### Личностная тревожности

Уровни тревожности	Относительные величины
Низкий уровень	82%
Средний уровень	18%
Высокий уровень	0%
Всего	100%

При интерпретации показателей используем следующие оценки тревожности: до 30 баллов - низкая; 31-44 - средняя; 45 и более - высокая тревожность.





### Рисунок 1. Личная тревожность

По итогам повторной диагностики (таблица 7) мы обнаружили, что высокая тревожность ушла (0%) ; немного понизился уровень средней тревожности и уровень пониженной тревожности повысился (рисунок 1) . Достоверность различий между выборками подтверждена (критерий Манна-Уитни).

#### 2. Методика Г.Н. Казанцевой «Диагностика общей самооценки личности».

Цель методики: исследование самооценки обучающегося подросткового возраста.

Таблица 8

Сводная таблица результатов диагностики самооценки личности

Уровень самооценки	Относительные величины, %
Низкая самооценка	20 (27)
Средняя самооценка	64 (51)
Высокая самооценка	16 (22)
Всего	100%

В результате повторной диагностики самооценки личности (Таблица 8), мы видим, что в группе число респондентов с адекватной самооценкой преобладает — 64%; респондентов с заниженной (20%) и завышенной (16%) Рисунок 2



### Самооценка личности

самооценкой, хотя показатель стал меньше но все же присутствует (рис. 2 ). 3. Методика: «Самооценка психологической адаптивности».

### Сводная таблица результатов диагностики адаптивности

Таблица 9

№	Уровень социально-психологической активности	Относительные величины %
1	Высокий уровень	0%
2	Уровень выше среднего	56.5%
3	Средний уровень	0%
4	Уровень ниже среднего	18.0%
5	Низкий уровень	25.5%
	Всего	



### Рисунок 3. Самооценка психологической адаптивности

С помощью данной методики были определены следующие результаты (Таблица 9): низкий уровень социально-психологической адаптивности у 25,5% опрошенных, что гораздо ниже первоначального; уровень ниже среднего у 18% также чуть ниже первоначальных результатов и значительно повысился уровень - выше среднего - 56,5% респондентов (рисунок 3).

#### 4. Методика: «Опросник уровня притязаний»

Таблица 10

Уровень притязаний студентов с разным уровнем учебной активности.

Уровень активности	Высокий уровень притязаний	Средний уровень притязаний	Низкий уровень притязаний	Всего студентов
Высокий уровень активности	76%	27%	0%	15
Средний уровень активности	35%	56%	13%	21
Низкий уровень активности	12%	59%	33%	18

уровень				
активности				

Согласно данным наших опросов (табл. 10), проведенным с помощью опросника отношения к учебной деятельности и опросника уровня притязаний, уровень притязаний студентов в позиции субъекта учения (76%) выше и является более обобщенным по разным предметам. При этом стержневой его характеристикой оказываются притязания в будущей профессиональной деятельности. Обучающиеся со средним и низким уровнем активности, в основном, показывают (56%) средний уровень притязаний (рисунок 4).



Рисунок 4. Уровень притязаний

#### 5. Методика: «Опросник отношения к учебной деятельности»

Цель: Диагностика сформированности студента как субъекта учения и определение меры рефлексии студентом своей интеллектуальной деятельности.

В обследованной выборке было 15 студентов с высоким уровнем активности, 24 студента со средним, 25 — с низким. По столбцам приведено

процентное отношение количества таких ответов среди студентов данного уровня активности.

1. Стремление к максимально полным и обширным знаниям предмета (познавательная потребность в чистом виде как любознательность); шной профессиональной деятельности.

2. Стремление иметь минимум знаний, необходимых для сдачи контрольных работ и экзаменов.

Таблица 12

Распределение ценностей в отношении знаний у студентов с разным уровнем учебной активности

Уровень активности	1	2	3	4	
Высокий уровень активности	68,00%	22,00%	10,00%	0%	Различия значимы на 1% уровне по $\chi^2$
Средний уровень активности	30,00%	52,00%	12,00%	5,00%	Различия значимы на 1% уровне по $\chi^2$
Низкий уровень активности	10,00%	22,00%	20,00%	48,00%	Различия значимы на 1% уровне по $\chi^2$

Результаты по этой методике анализировались прежде всего с качественной стороны (таблица12). Общий числовой показатель по сумме баллов вычислялся, но использовался только в целях общей ориентации в уровне развития студентов



как субъектов учения. Чем выше числовой индекс по каждому вопросу, тем в большей мере ответ на этот вопрос свидетельствует о сформированности как субъекта учения.

#### Рисунок 5 Распределение ценностей в отношении знаний

По итогам повторной диагностики мы видим, отношение обучающихся к учебной деятельности изменилось. Стремление к максимально полным и обширным знаниям предмета отмечено у 68% респондентов; стремление иметь знания как средство для решения учебных задач составило 52%; стремление иметь знания, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности, отметили 20% и стремление иметь минимум знаний, необходимых для сдачи контрольных работ и экзаменов составили 48%.

### Выводы по главе 2

По итогам проведенных коррекционных мероприятий была проведена повторная психологическая диагностика с использованием тех же методик, что и при первичной диагностики.

Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина. По результатам повторной диагностики следует отметить следующее: после коррекции уровень тревожности изменился: 82% респондентов имеют низкий уровень, у 19% опрашиваемых наблюдается средний уровень тревожности.

Методика Г.Н. Казанцевой «Диагностика общей самооценки личности». В результате повторной диагностики самооценки личности (Таблица 8), мы видим, что в группе число респондентов с адекватной самооценкой преобладает — 64%;

респондентов с заниженной (20%) и завышенной (16%) самооценкой, хотя показатель стал меньше но все же присутствует.

Методика: «Самооценка психологической адаптивности». После коррекционных занятий повторная диагностика показала, что у респондентов уровень адаптивности повысился значительно и составляет 56.5%, и низкий уровень адаптивности имеют 25.5% и 18% опрошенных имеют уровень ниже среднего.

Методика: «Опросник уровня притязаний». Согласно данным наших опросов (табл. 10), проведенным с помощью опросника отношения к учебной деятельности и опросника уровня притязаний, уровень притязаний студентов в позиции субъекта учения (76%) выше и является более обобщенным по разным предметам. При этом стержневой его характеристикой оказываются притязания в будущей профессиональной деятельности. Обучающиеся со средним и низким уровнем активности, в основном, показывают (56%) средний уровень притязаний (Рисунок 4).

Методика: «Опросник отношения к учебной деятельности». По итогам повторной диагностики мы видим, отношение обучающихся к учебной деятельности изменилось. Стремление к максимально полным и обширным знаниям предмета отмечено у 68% респондентов; стремление иметь знания как средство для решения учебных задач составило 52%; стремление иметь знания, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности, отметили 20% и стремление иметь минимум знаний, необходимых для сдачи контрольных работ и экзаменов составили 48%.

В результате мы получили данные, подтверждающие наши предположения. Основные цели подтвердились.

Подводя итог сказанному, мы можем сказать, что представленное содержание психологического сопровождения развития обучающегося отвечает

задачам формирования образовательной среды и способствует раскрытию всего творческого потенциала личности студента.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современный уровень развития практической психологии и ее роль в образовании свидетельствует о том, что ее содержание и практические методы имеют собственный мощный инновационный потенциал, который необходимо использовать в образовательной сфере. Кроме этого, именно психологические исследования могут дать реальное представление о степени и качестве влияния инновационной деятельности на личность учащегося.

Анализ содержания существующих моделей психологической службы, дает возможность сделать вывод о том, что до настоящего времени нет единого понимания содержания целей и задач службы, и средств их достижения в рамках исследования для решения задачи формирования образовательной среды, раскрывающей все творческие возможности личности, была выбрана и обоснована структурно-функциональная модель психологического сопровождения, которая предоставляет максимальные возможности для реализации совместного творческого потенциала психолога и педагога.

В соответствии с основными компонентами структурно-функциональной модели психологическое сопровождение наполняется конкретными формами и содержанием работы, появляется возможность выстраивания текущей работы психолога как логически продуманного, осмысленного процесса, охватывающего все направления и всех участников внутриучебного взаимодействия. Деятельность психолога в рамках структурно-функциональной модели психологического сопровождения предполагает: организацию сотрудничества между психологами и педагогами учебного заведения в целях развития профессиональной компетентности, осуществление совместного психолого-педагогического анализа образовательной среды, определение психологических критериев эффективного обучения и развития обучающихся.

В работе сформулировано определение психологического сопровождения как модели профессиональной деятельности психолога, создающей условия для реализации потенциала в разноплановом развитии и достижения индивидуальных вершин зрелости субъектами образовательной среды. Деятельность по психологическому сопровождению учащихся и педагогов организуется в соответствии с разработанной в психологии теории системы алгоритмов саморазвития и движения к достижению своей цели.

Также модель мониторинга должна соответствовать теоретическому положению И.Я. Лернера о взаимосвязи обучения и воспитания, а не рассматривать эти две составляющие образовательного процесса отдельно друг от друга, что позволит в полной мере судить о качестве влияния инновационных образовательных процессов на развитие ребенка

Критерий развития личности учащегося в условиях инновационной деятельности: динамика развития интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, личностной, духовно-нравственной сфер личности.

Критерий развития социального компонента образовательной среды  
Результаты выполненного исследования позволяют сделать следующие  
Анализ оценок восприятия образовательной среды педагогами свидетельствует о том, что произошли изменения в характере взаимодействия педагога и ученика в сторону личностно-ориентированной, психодидактической модели. Педагоги в большей степени стали воспринимать образовательную среду как свободную и творческую.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. - 335 с.
2. Абульханова - Славская К.А. Стратегия жизни. - М.: Наука, 1991.- 299
3. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение индивидуального образования и идея свободного воспитания // Новые ценности образования: свободное воспитание: отечественные традиции и инновации.-2003. -№ 3 (14).-С. 71-82.
4. Акмеология: методология, методы и технологии (материалы научной сессии, посвященной 75-летию члена - корреспондента РАО. Президента МААН Нины Васильевны Кузьминой). - М.: РАГС, 1998.- 279 с.
5. Акинфиев С.И., Макаев В.В. Формирование ценностных ориентаций личности - одно из основных направлений модернизации образования // Педагогика. - 1998. - № 6. - С. 7-15.
6. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - М.: Наука, 1977.-380 с.
7. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Избранные психологические труды в 2-х т. /Под ред. А.А. Бодалева и др. - М.: Педагогика, 1980.-Т.1.-230 с.
8. Андросенко М. Аспекты изучения социальных представлений и ценностных ориентаций субъектов образования // Прикладная психология и психоанализ.- 2005.- №3.- С. 3-17.
9. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. - М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЕК», 1996.- 768 с.
10. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа: Учебник для вузов. - М.: Смысл: Akademia, 2004.-414 с.
11. Асмолов А.Г. Содействие ребенку в развитии личности // Новые ценности образования/Под ред. Н.Б.Крыловой. -1996.- Вып.6. - С. 39-44.

12. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. - М.: Просвещение, 1985.-208 с.Берулава Г.А. Методологические основы деятельности практического психолога: Учеб, Пос. - М.: Высшая школа. 2003. - 64
13. Берладина Е.Л. Психологическое сопровождение личностного развития учащихся в условиях профильного обучения: Дис. канд. психол. наук,- Ставрополь, 2003. - 142 с.
14. Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность: (Философские размышления о жизненных проблемах). - М.:Знание, 1990 - 62 с.
15. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. - М.: 1997.- 298 с.
16. Бодалев А.А. Психология о личности. - М.: Изд-во МГУ, 1988.- 187 с.
17. Бодалев А.А. Акмеология как учебная и научная дисциплина. - М.: РАУ, 1993.
18. Бодалев А.А. О смысле жизни человека, его акме и взаимосвязи между ними // Мир психологии. - 2001.- № 2. - С. 54-58
19. Энциклопедический словарь. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. - 1456 с.
20. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Международная педагогическая академия, 1995.- 209 с.
- 21 Божович Л.И. Этапы формирования личности онтогенезе // Вопросы психологии. - 1978.- № 4. - С. 38-47.
22. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного образования // Педагогика. - 2001.- № 3. - С. 11-15.
23. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура. - М., - 298 с.
24. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога: учебно-методическое пособие. - М.: Ось - 89, 2002. - 224 с.
25. Вопросы воспитания: системный подход / Под ред. Л.И. Новиковой. - М.: Прогресс, 1981. - 136 с.
26. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. / Под ред. О.С. Газмана. - М., 1996.

27. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. / Под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1988. - 367с.
28. Выготский Л.С. Психология развития ребенка: [сборник трудов] Л.С. Выготский. - М.: Эксмо, 2005. - 507 с.
29. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. - Л.: ЛГУ, 1984. - 176 с.
30. Гильбух Ю.З. Психодиагностика в школе. - М.: Наука, 1989. - 65 с.
31. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М.: Akademia, 2004. - 282 с.
32. Давыдов В. В. Лекции по общей психологии. - М.: Akademia, 2005. - 170 с.
33. Деркач А.А. Зазыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. - М.: РАГС, 2000. - 234 с.
34. Дубовская Е.М., Тихомандрицкая О.А. О стратегиях работы психолога в школе // Введение в практическую социальную психологию / Под ред. Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской, О.В. Соловьевой. - М.: Смысл, 1997.- С. 200-214.
35. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Теория и практика. - М.: Педагогика, 1991. - 222. с.
36. Дубровина И.В. О преподавании психологии в школе // Вопросы психологии. - 2005. - №6. - С. 46-53.
37. Забродин Ю.М. Попова М.В. Психология в школе. Учебнометодическое пособие для учителя. Экспериментальный учебный курс для подростков // Забродин Ю.М., Попова М.В. - М., 1994. - 264 с.
38. Зайцева Л.В., Землееченко С.В. Управление инновационными образовательными учреждениями в режиме функционирования и развития (программа РОСТ). - СПб. - М.: Новая школа, 1997. - 124 с.
39. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. - М.: Наука, 1997. - С. 243-267.
40. Зимнякова И.Ю. Психологическое сопровождение развития акмеологических предпосылок в системе деятельности школьной психологической службы: Автореф. дис. канд. психол. наук. - Кострома, 2006. - 24 с.
41. Зотова Ф.Р. Исследование влияния инноваций в обучении на здоровье школьников // Школьные технологии. - 2004.- №1.- С. 128-132.

42. Казакова Е.И. Результативность инновационной деятельности в системе образования / Проблемы результативности педагогической деятельности. - СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 1997. - С. 49-54.
43. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной ориентации // Вопросы психологии, 2000. - № 3. - С. 132-136.
44. Ключева Н.В. Свистун М.А. Программы социально-психологического тренинга. - Ярославль, 1992. - 68 с.
45. Козлов В.В., Новиков В.В. Социальная психология XXI столетия // ЧФ: Социальный психолог. Журнал для психологов. - 2004. - Выпуск №2 (8). - С. 93-101.
46. Коновалова Н.Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников. - СПб.: Речь, 2000. - 232 с.
47. Конаржевский Ю.А. Анализ урока. - М.: Педагогический поиск, 2003.
48. Корниенко Н.А. Эмоциональные механизмы нравственного формирования личности. - Новосибирск, 1993.
49. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Воспитание: наука хороших привычек. - М.: Глобус, 1996. - 367 с.
50. Крылова Н.Б., Александрова Е.А. Как организовать индивидуальное образование в школе? (теория и практика). - М.: Сентябрь, 2005.-206 с.6
51. Левин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред // Психологический журнал. - 2000. - № 4. - С. 79-84.
52. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия // Избр. психол. труды. - М.: Ин-т практ. психол.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998.-448 с.
53. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1977.-304 с.
54. Лернер И.Я. Взаимосвязь обучения и воспитания в целостном учебно-воспитательном процессе // Новые исследования, - 1986. - №2. - С. 14-18.
55. Лидере А.Г. Планомерное формирование как метод исследования в психологии / Труды Ярославского методологического семинара. Том 3: Метод психологии. / Под ред. В.В. Новикова, И.Н. Карицкого, В.В. Козлова, В.А. Мазилова. - Ярославль: МАПН, 2005. - с. 223-248.

56. Лисина М.М. Общение, личность и психика ребенка // Избр. психол. труды. - М.: Ин-т практ. психол.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
57. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984. - 444 с.
58. Маслов С.И. Эмоционально-ценностное образование младших школьников. - Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 1999. - 187 с.
59. Мастеров Б.М. Психология саморазвития: психотехника риска и правила безопасности. - М.: Интерпракс, 1994. - 160 с.
60. Матюшкин А.М. Загадки одаренности: проблема практической диагностики. - М.: Школа-пресс, 1993. - 127 с.
61. Махмутова Р.К. Психологическое сопровождение адаптации подростков к инновационным условиям обучения: Дис. канд. психол. наук. - Ижевск, 2005. - 175 с.
62. Нравственность в современном мире. - Мн.: Изд. ООО «Красико-Принт», 2003. - 128 с.
63. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. - М., 2001.- 448 с.
64. Панов В.И. Некоторые подходы к методологии развивающего обучения // Психологическая наука и образование. - 1998. - № 3-4. - С. 34 - 39.
65. Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии / В.И. Панов. - М.: Наука, 2004. - С. 54-79.
66. Пахальян В.Э. Каким должен быть психолог, работающий в системе образования? // Вопросы психологии. - 2002. - №6. - С. 103-112.
67. Пахальян В.Э. Психопрофилактика в образовании // Вопросы психологии. - 2002. - № 1. - С. 38-44.
68. Петровский В. А. Принцип ведущей деятельности и проблема личностно-образующих видов деятельности при переходе от детства к взрослости // Психические условия и механизмы воспитания подростков. - М., 1983.-С. 42-67
69. Плаксина И.В. Работа психолога в школе: Учебно-методическое пособие. - Владимир: ВГПУ, 2004. - 182 с.

70. Познавательные процессы и способности в обучении: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов / В.Д. Шадриков, Н.П. Анисимова, Е.Н. Корнеева и др.; Под ред. В.Д. Шадрикова. - М.: Просвещение, 1990. - 142 с.
71. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте. Пособие для школьных психологов / Под общей ред. И.В. Дубровиной. - М.: Издательский центр «Академия», 1995. - 123 с.
72. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы; Руководство практ. психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Academia, 1997. - 146 с.
73. Психологические особенности неуспеваемости школьников / Под ред. И.А. Менчинской. - М.: Педагогика, 1971. - 272 с.
74. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / Под ред. А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Л.Г. Лаптева. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. - 640 с.
75. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: Питер, 1999.- 627 с.
76. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. - СПб.: Речь, 2002.- 175 с.
77. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. - М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. Т 1. А - М,- 608 с.
78. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. - 1986. - № 4. - С. 101-108.
79. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1973.-423 с.
80. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2002.- 528 с.
81. Сарган Г.Н. Психотренинги по общению для учителей и старшеклассников. - М.: Международная педагогическая академия, 1993. - 48 с.
82. Сенин И.Г. Опросник терминальных ценностей. Руководство. - Ярославль: НПЦ «Диагностика», 2001. - 31 с.
83. Сидоренко Е.В. Методы математической статистики в психологии. - СПб.: ООО «Речь», 2003. - 350 с.



84. Слостенин В.А. Профессионализм педагога: Акмеологический контекст. // Педагогика. - 2002. - № 2. - С. 4-14.
85. Степанова М.А. Психология в образовании: психолого-педагогическое взаимодействие // Вопросы психологии. - 2003. - №4. - С. 76-83.
86. Степанова М.А. Практическая психология образования: противоречия, парадоксы, перспективы. // Вопросы психологии. - 2004.- №4. - С. 91 -101.
87. Третьяков П.И. Практика управления современной школой. - М.: Пед. поиск, 1995. - 201 с.
88. Турчин А.С. Моделирование и обучение / А.С. Турчин. - Иваново: Иван. гос. ун-т, 2006. - 260 с.
89. Фетискин Н.П., Миронова Т.И. Психологические основы образовательной депривации: учебно-метод. пособие. - М.; Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. - 148 с.
90. Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы // Вопросы психологии. - 2001. - № 1. - С. 97-106.
- 91 Фридман Л.М. Психопедагогика высшего образования. Пособие для студентов и учителей. - М.: Издательство «Институт практической психологии», 1997. - 288 с.
92. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. - М: Педагогика, 2005. - 258 с.
93. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - СПб.: Питер, 1997. - 606 с.
94. Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. 2-е изд., испр. - М: Генезис, 2003 .- 67 с.
95. Челпанов Г.И. Психология. Философия. Образование. - М.: Моек, психолого-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. - 297 с.
96. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Советы психолога по подготовке к экзамену

Экзамен - это всегда стресс. Но что нам мешает с ним справиться? Подготовка к ответу на устном экзамене - это сложный и важный этап. От того, что вам удастся вспомнить, во многом будет зависеть ваша оценка. Если у вас хорошая зрительная память, и вы хорошо подготовились к экзамену, то страница учебника сама всплывёт перед глазами. Нужно только сосредоточиться и непременно успокоиться. Если вы взволнованы, то закройте глаза, расслабьтесь, вспомнив на минуту что-либо смешное или приятное.

Советы психолога:

Помните: ответ должен содержать факты и ценную информацию. Переливая "воду" вы рискуете утонуть или "поплыть"... Известно, что несколько конкретных цифр, деталей, фактов оказывают гораздо более глубокое воздействие на собеседника, чем пространственные рассуждения по всей теме ответа.

Перед тем, как идти отвечать, вы должны обязательно понаблюдать за экзаменатором: каковы его реакции и степень их проявления, насколько он доброжелателен или наоборот - раздражен, что он вообще за человек. Эта информация вам очень пригодится при ответе.

Посмотрите по сторонам, понаблюдайте, как отвечает предыдущий абитуриент. Может быть, в его ответе вы услышите то, что может пригодиться вам. Дело в том, что содержание вопросов, особенно по общественным дисциплинам, очень сильно пересекается, иногда бывает достаточно послушать своего предшественника, чтобы значительно обогатить свой ответ.

Конечно, списывать со шпаргалки весь текст буква в букву вам вряд ли удастся, но иногда бывает, что нужно разок "глазком" заглянуть в нее. Так случается, если вы твердо уверены, что этой формулы вы не запомнили и

поэтому специально записали ее на шпаргалку. Тут каждый действует на свой страх и риск, тем более что экзаменатор, как правило, все видит. Поэтому на всякий случай запомните: после того, как вы "одним глазком" заглянете в шпаргалку, у вас будут трястись руки и смешиваться все в голове, по крайней мере, минут десять. Дело в том, что списывание со шпаргалки - чрезмерно стрессовая ситуация. Объем непосредственной памяти при этом резко уменьшается, и в итоге приходится переписывать едва ли не каждое слово, то и дело, заглядывая в шпаргалку. Не заметить такого поведения не возможно.

### Как улучшить взаимоотношения со своим ребенком

1. Безусловное принятие ребенка. Это значит любить его не за то, что он красивый, умный, способный, отличник, помощник и так далее, а просто так, просто за то, что он есть! Психологами доказано, что потребность в любви, в принадлежности, то есть нужности другому, одна из фундаментальных человеческих потребностей. Ее удовлетворение — необходимое условие нормального развития ребенка. Эта потребность удовлетворяется, когда вы сообщаете ребенку, что он вам дорог, нужен, важен, что он просто хороший. Такие сообщения содержатся в приветливых взглядах, ласковых прикосновениях, прямых словах: «Как хорошо, что ты у нас есть», «Я рад тебя видеть», «Я люблю, когда ты дома», «Мне хорошо, когда мы вместе...».

2. Можно выражать свое недовольство отдельными действиями ребенка, но не ребенком в целом. Можно осуждать действия ребенка, но, не его чувства, какими нежелательными или «непозволительными» они были. Недовольство действиями ребенка не должно быть систематическим, иначе оно перерастет в неприятие его. Проговаривайте все свои требования и просьбы, объясняйте, почему это важно и почему это Вас беспокоит.

3. Говорите ребенку о своих чувствах. Когда вам трудно или у Вас неприятности, чего вы ждете от окружающих? Чтобы Вас оставили в покое? Внимательно выслушали и поняли Ваше состояние? Если Вы будете общаться с ребенком как с лучшими друзьями, то Ваши отношения могут улучшиться. Когда вы говорите о своих чувствах ребенку, говорите от ПЕРВОГО ЛИЦА. О СЕБЕ, О СВОЕМ переживании, а не о нем, не о его поведении. Советуйтесь со своим ребенком. Это показатель того, что Вы ему доверяете.

4. Внимательно слушайте ребенка. Пусть для него станет очевидным тот факт, что вы цените его мнение, знания, уважаете его чувства. Регулярно

спрашивайте ребенка о том, что он думает, во что верит, в чем убежден. Принимайте как факт и уважайте то обстоятельство, что Вы согласны далеко не со всем, в чем убежден Ваш ребенок. Никогда не приклеивайте ярлыки к убеждениям ребенка: глупости, ребячество, чепуха. Если хотите возразить, скажите лучше: «Сейчас ты в это веришь, но со временем, когда станешь старше...», «Я раньше тоже так думал, а когда стал старше...».

5. Организуйте **СОВМЕСТНУЮ** деятельность. Дети любят, когда родители проводят с ними время, даже если это связано с выполнением работы по дому. Ежедневно уделяйте время своему ребенку. Интересуйтесь, как прошел его день, что нового произошло, чем бы он хотел поделиться. Хотя бы раз в неделю один вечер делайте что-то всей семьей. Заранее договоритесь, чем вы будете заниматься. Разделяйте интересы детей. Время от времени проводите с ребенком целый день вместе. За этот день вы переговорите обо всем на свете.

6. Научитесь просить прощение у своего ребенка. В некоторых ситуациях и родители бывают неправы. Признайте свою вину. Попросите прощение. Это поможет сделать ваши отношения более близкими и доверительными.

7. Поощряйте, хвалите своего ребенка за старание и усилия так же, как за достижения. Замечайте даже самые маленькие успехи. Хвалите как можно чаще. Дайте понять, что старание и настойчивость часто важнее результата.

8. Дайте ребенку почувствовать настоящую ответственность. Дети, у которых есть обязанности по дому, считают себя значимыми в семье, членами «команды». Выполнение своих обязанностей они воспринимают как достижение. Не бойтесь просить у ребенка помощи, если Вы чего-то не успеваете. Это сделает ваши отношения более доверительными.

9. Обнимайте ребенка не менее 4-х, а лучше по 8 раз в день. Дети никогда не бывают слишком взрослыми, чтобы им не повторять, что они самые любимые и самые дорогие. Ежедневный тактильный контакт необходим для полноценного развития ребенка. Если ребенок уже взрослый, то Вы можете похлопать его по плечу, или слегка приобнять, или пожать руку.

Приложение В

**Диагностические карты оценки качества знаний.**

Карта заполняется учителями-предметниками в конце первой четверти

и в конце учебного года по 4-балльной системе:

- диагностируемый критерий не выражен,
- критерий выражен частично,
- критерий выражен достаточно хорошо,
- выражен в высокой степени.

### Критерии оценки фактических знаний

Критерии оценки	Фамилия, Имя, Отчество									
<b>Уровни усвоения знаний:</b>										
1. Узнавание, различение, соотнесение.										
2. Воспроизведение, репродукция.										
3. Применение по образцу.										
4. Перенос знаний в новые области, творческое применение.										
<b>Уровни системности знаний</b>										
1. Локальный характер связей: знаний, понятий, терминов.										
2. Частично системные связи по теме										
3. Внутрисистемные связи по предмету.										
4. Межпредметные связи, целостное восприятие мира.										

### Примеры заданий для определения уровня усвоения знаний:

На изображении клетки указать органоиды.

Перечислить положения клеточной теории.

Охарактеризовать следующие органоиды по предложенному плану:

местонахождение в клетке;

строение;

значение. Органоиды: рибосомы, лизосомы, ЭПС.