

Н.В. Басалаева

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА**

Учебно-методическое пособие



Министерство образования и науки РФ
Сибирский федеральный университет

Н.В. Басалаева

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА**

Учебно-методическое пособие

Красноярск 2013

УДК 159.9
ББК 88
Б 12

Б 12 Психолого-педагогическое сопровождение студентов педвуза: учебно-методическое пособие / Н.В. Басалаева. - Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. - 62 с.

ISBN

Пособие содержит описание содержания курса, тематическое планирование, основные вопросы лекций и семинарских занятий, требования к выполнению заданий для самостоятельной работы и перечень рекомендуемой литературы по каждой теме.

Адресуется преподавателям, студентам педагогических вузов, аспирантам, специалистам смежных дисциплин.

ISBN

УДК 159.9
ББК 88

© ЛПИ-филиал СФУ, 2013
© Басалаева Н.В., 2013

ПРЕДИСЛОВИЕ

Интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения в последние годы связано с расширением представлений о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, обеспечения физического, психического, психологического, нравственного и социального здоровья человека. При таком подходе психолого-педагогическое сопровождение уже не может рассматриваться как «сфера обслуживания», «сервисная служба», но выступает как неотъемлемый элемент системы образования, равноправный партнер структур и специалистов иного профиля в решении задач обучения, воспитания и развития нового поколения.

Важнейшая задача профессиональной подготовки состоит в том, чтобы приобщить студентов к обобщенному опыту социальной практики общества, однако, ставка делается на «школу памяти», на запоминание готового учебного материала. Деятельность студента оказывается как бы вырезанной из пространственно временного контекста, из контекста жизни и деятельности. Это приводит к падению интереса многих студентов к учению и профессии. В итоге у выпускников вузов возникают большие трудности, когда они приступают к профессиональной деятельности, поскольку во время учебы происходил лишь переход от знака (информации) к мысли, а переход от мысли к действию, поступку осуществляется гораздо позже, за стенами вуза. Таким образом, установление органической связи между педагогической теорией и педагогической практикой является актуальной проблемой подготовки специалистов в условиях вуза. Именно организация психолого-педагогического сопровождения в условиях квазипрофессиональной деятельности способна решить проблему формирования ценностно-смыслового отношения студентов к будущей профессии.

В этой связи нами была разработана система лекционных и семинарских занятий, заданий для самостоятельной работы студентов, побуждающая сформировать свое отношение к имеющейся проблематике. Наряду с темами лекций и семинарских занятий студентам предлагаются темы рефератов, тезаурус, который позволит эффективнее осваивать проблемное поле данной дисциплины.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПОЛНОЦЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

1.1. Представления о психолого-педагогическом сопровождении

Идея сопровождения как воплощения гуманистического и личностно-ориентированного подходов связана с реализацией права ребенка на полноценное развитие и, как следствие, с качественной модернизацией системы образования. Приоритетной целью модернизации образования является обеспечение высокого качества российского образования, которое не сводится только к обученности студентов, набору знаний и навыков, но связывается с воспитанием, понятием «качество жизни», раскрывающимся через такие категории, как «здоровье», «социальное благополучие», «самореализация», «защищенность». Соответственно сфера ответственности системы психолого-педагогического сопровождения не может быть ограничена рамками задач преодоления трудностей в обучении, но может включить в себя задачи обеспечения успешной социализации, сохранения и укрепления здоровья, защиты прав детей, подростков, юношей.

Впервые понятие «сопровождение» как новой образовательной технологии прозвучало в работах Е.И. Казаковой и М.Р. Битяновой.

Е.И. Казакова определяет сопровождение как помощь субъекту в принятии решения в ситуации жизненного выбора; как сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии ребенка.

В данном контексте процесс сопровождения выступает как совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за его реализацию.

Многие исследователи отмечают, что сопровождение предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний

личности. Более того, успешно организованное социально-психологическое сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока еще недоступна.

Т. Яничева под психологическим сопровождением понимает систему организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий для педагогов, учащихся, администрации и родителей, направленных на создание оптимальных условий.

М.Р. Битянова рассматривает сопровождение как одно из приоритетных направлений деятельности психолога образования и определяет его как систему профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально – психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации учебного взаимодействия.

Э.М. Александровская рассматривает психолого-педагогическое сопровождение как особый вид помощи ребенку, обеспечивающий его развитие в условиях образовательного процесса. В институте необходимо создавать условия для самореализации любого студента, так как полноценное развитие личности является гарантом общественного благополучия.

Задача формирования самостоятельной, ответственной и социально мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда, определяет необходимость широкого использования в системе сопровождения соответствующих программ развития социальных навыков, способности к личностному самоопределению и саморазвитию.

При таком подходе объектом сопровождения выступает образовательный процесс (учебно-воспитательный процесс), предметом деятельности является ситуация развития студента как система отношений студента: с миром, с окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение развития

личности может рассматриваться как сопровождение отношений: их развитие, коррекция, восстановление.

1.2. Цели, задачи психолого-педагогического сопровождения

Целью психолого-педагогического сопровождения личности в учебно-воспитательном процессе является обеспечение нормального развития человека (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте).

С точки зрения Битяновой М.Р. задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

- предупреждение возникновения проблем развития человека;
- помощь (содействие) студенту в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, педагогами, родителями;
- психологическое обеспечение образовательных программ;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) студентов, родителей, педагогов.

1.3. Направления работы по психолого-педагогическому сопровождению личности

Битянова М.Р. выделяет виды (направления) работ по психолого-педагогическому сопровождению:

- профилактика;
- диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг));
- консультирование (индивидуальное и групповое);
- развивающая работа (индивидуальная и групповая);
- коррекционная работа (индивидуальная и групповая);

– психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности студентов, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей;

– экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений).

В системе развивающего образования возможным становится различение коррекционной и развивающей работы. Если в коррекционной работе специалист системы сопровождения имеет определенный эталон психического развития, к которому стремится приблизить студента, то в развивающей работе он ориентируется на средневозрастные нормы развития для создания таких условий, в которых человек сможет подняться на оптимальный для него уровень развития. Последний может быть как выше, так и ниже среднестатистического. За коррекционной работой закрепляется смысл «исправления» отклонений, а за развивающей – смысл раскрытия потенциальных возможностей человека. При этом развивающая работа выступает не просто тренингом определенной способности, но ориентирована на работу с другими факторами, определяющими продвижение в учебной работе.

Следовательно, психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

1.4. Задачи психолого-педагогического сопровождения на разных ступенях образования

И.В. Дубровиной выделяются задачи психолого-педагогического сопровождения на разных ступенях образования.

Так, на ступени дошкольного образования основными задачами психолого-педагогического сопровождения являются ранняя диагностика и коррекция нарушений в развитии, обеспечение готовности к школе.

В начальной школе – определение готовности к обучению в школе, обеспечение адаптации к школе, повышение заинтересованности школьников в учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации, развитие самостоятельности и самоорганизации, поддержка в формировании желания и «умения учиться», развитии творческих способностей.

Задачами психолого-педагогического сопровождения в основной школе являются: сопровождение перехода в основную школу, адаптация к новым условиям обучения, поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профилактика девиантного поведения.

В старшей школе основная задача – помощь в профильной ориентации и профессиональном самоопределении, поддержка в решении экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности), развитие временной перспективы, способности к целеполаганию, развитие психосоциальной компетентности, профилактика девиантного поведения, наркозависимости.

Важнейшим направлением психолого-педагогического сопровождения развития учащихся является сохранение и укрепление здоровья детей.

В работе И.В. Дубровиной отмечается, что конкретными задачами работы в данном направлении являются: формирование установок на здоровый образ жизни; развитие навыков саморегуляции и управления стрессом; профилактика табакокурения, алкоголизма и наркомании, заболеваний, передающихся половым путем, ВИЧ/СПИД, школьного и дорожного травматизма.

Таким образом, построение эффективной системы сопровождения позволяет решать проблемы развития и обучения детей внутри образовательной среды учреждения, избегать необоснованной переадресации проблемы ребенка внешним службам, сокращать число детей, направляемых в специальные образовательные учреждения.

Библиографический список

1. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
2. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Е. И. Афанасьева [и др.]. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 352 с.
3. Матвеева, С.Р. Современное состояние изучения идеологии и технологий психологического сопровождения / С.Р. Матвеева / www.radigizni.ru
4. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. Университетов / Р.В. Овчарова. – 2-е изд., стер. – М.: Изд-во «Академия», 2005. – 448 с.
5. Осухова, Н.В. Психологическое сопровождение семьи и личности в кризисной ситуации / Н.В. Осухова. - СПб.: Питер, 2004. – 315 с.
6. Психологическая служба: Дет. сад, школа, вуз: Уч. пособие / под ред. И.Б. Котовой, Е.И. Рогова. - Ростов н/Д.: РГПИ, 1991. - 172 с.

7. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И.В. Дубровина [и др.]; под ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 160 с.
8. Семаго, М. Сопровождение-это... / М. Семаго // Школьный психолог - 2003.- №35. – С. 20-21.
9. Слюсарев, Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: Автореф. Дис. ... канд. психол. наук. СПб, 1992.
10. Яничева, Т. Психологическое сопровождение деятельности школы. Подход. Опыт. Находки / Т. Яничева // Журнал практического психолога – 1999 - №3. С. 33 – 39.

ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

2.1. Компоненты психолого-педагогического сопровождения студентов

А. Н. Сухов под психологическим сопровождением понимает систему организационных, социально-психологических и медико-психологических мероприятий, направленных на оценку, прогнозирование и коррекцию психического развития, функционального состояния и адаптированности студентов вуза, социально-психологических явлений в их среде, оптимизацию учебно-воспитательного процесса с целью сохранения здоровья и повышения качества подготовки профессионалов.

Психологическое сопровождение рассматривается как процесс, в рамках которого могут быть выделены три взаимосвязанных компонента:

1. Систематическое отслеживание психолого–педагогического статуса студента–первокурсника и динамика его психического развития в процессе адаптации и обучения в вузе. Предполагается, что с первых минут нахождения студента в вузе, начинает бережно и конфиденциально собираться и накапливаться информация о различных сторонах его психической жизни и динамике его развития, что необходимо для создания условия успешной адаптации каждого первокурсника;

2. Создание социально–психологических условий для развития личности студентов. На основе данных психодиагностики разрабатываются индивидуальные и групповые программы психологического развития первокурсника, определяются условия его успешного обучения в процессе адаптации к учебному заведению;

3. Создание специальных социально–психологических условий для оказания помощи студентам в процессе дезадаптации к вузу.

2.2. Этапы, задачи психолого-педагогического сопровождения студентов

Психологическое сопровождение представляет собой целостную систему. Как любая система, оно состоит из элементов, которые одновременно являются его этапами. В сопровождении, как в разворачивающемся во времени процессе, можно выделить три основных этапа:

1) Диагностика (отслеживание), служащая основой для постановки целей – углубленное психолого-педагогическое изучение студента на протяжении всего периода обучения, выявление его индивидуальных особенностей, определение причин нарушений в адаптации;

2) Отбор и применение методических средств. Это основной этап сопровождения, на котором специалисты изучают результаты диагностики и на их основе определяют условия, необходимые и достаточные для позитивного развития личности и полноценной адаптации в социуме. В качестве форм сопровождения специалисты разрабатывают и реализуют гибкие индивидуальные и групповые программы поддержки;

3) Анализ промежуточных, дающий возможность корректировать ход работы, и конечных результатов [30].

Задачами психологического сопровождения являются:

- Анализ результатов профессионального психологического отбора претендентов и выявление среди поступающих тех, кому потребуются психологическая помощь на первых этапах обучения в вузе;

- Углубленное социально-психологическое обследование студентов, проводимое с целью выявления лиц с трудностями в адаптации;

- Разработка рекомендаций преподавательскому составу по комплектованию учебных групп и оптимальному распределению нагрузок на студентов с учетом их психофизиологических и личностных особенностей;

- Проведение мероприятий по формированию профессионально значимых качеств.

2.3. Направления психолого-педагогического сопровождения студентов

Рассмотренные задачи реализуются в рамках различных направлений практической работы по психологическому сопровождению студентов в процессе обучения в вузе:

1. Организация профотбора абитуриентов для учебы в вузе;
2. Проведение комплексного психологического и социального анализа причин, приводящих к отчислению студентов из вуза, оказание помощи преподавателям в изучении причин недисциплинированности, неадекватного поведения. Это необходимо для последующей разработки рекомендаций по улучшению профессионального отбора и воспитательной работы в вузе;
3. Разработка рекомендаций по повышению успеваемости студентов, изучение причин временного отставания и учебной неуспеваемости определенной категории студентов;
4. Проведение широких психодиагностических исследований тенденций в развитии личности студентов, в первую очередь, в развитии профессионально важных качеств. Систематизация основных качеств будущего профессионала, которые должны быть сформированы в период обучения в вузе;
5. Участие в комплектовании учебных групп с учетом психологической совместимости студентов. Проведение групповых психологических обследований для выяснения уровня сплоченности группы, установление тенденций в их социально-психологическом развитии и выявление негативных сторон в психологическом климате группы;
6. Проведение консультаций для преподавателей по различным психолого-педагогическим вопросам, оказание помощи в разработке

проблемных лекций, семинарских и практических занятий со студентами. Проведение индивидуальных и коллективных консультаций студентов по различным вопросам, связанных с адаптацией к новым условиям жизни и деятельности;

7. Чтение лекций, проведение семинаров и практических занятий с кураторами по вопросам психологии личности и психологии общения.

В основе построения целостной системы психологического сопровождения студентов лежит принцип непрерывности. Суть его заключается в том, что работа со студентами начинается еще на первом курсе – тренингами для первокурсников, основной целью которых на данном этапе является знакомство студентов между собой, формирование сплоченного коллектива учебной группы и обучение преодолению экзаменационного стресса. Второй этап (2-3 курс), содержанием этого этапа является проведение серии тренингов, направленных на развитие личностных качеств студентов. Характер завершающего этапа (4-5 курс) определяется периодом интенсивного профессионального становления будущего специалиста. Поэтому преобладающими тенденциями являются упор на самовоспитание, саморазвитие, выработку навыков работы в команде и способности к установлению социальных связей после окончания института. Для успешной реализации психологического сопровождения студентов на всем периоде обучения в вузе необходимо использовать весь арсенал методических приемов психодиагностики. Это анализ документов, изучение результатов практической и учебной деятельности студентов, целенаправленное наблюдение, беседа как со студентами, родителями, так и с преподавателями и товарищами по учебе, анкетирование, а также экспериментально-психологические обследование студентов с использованием различных методик. Кроме того, должна быть продумана система действий конкретных мероприятий, которые позволяют студентам преодолеть или скомпенсировать возникшие трудности.

2.4. Формы психолого-педагогического сопровождения студентов

Для реализации психологического сопровождения, должна быть продумана система действий конкретных мероприятий, которые позволяют им преодолеть или скомпенсировать возникшие проблемы.

По мнению Е.С. Зайцевой, в качестве форм организации психологического сопровождения выступают:

- Психологическое консультирование, представляет собой оказание консультативной помощи педагогам, родителям и студентам на протяжении всего периода обучения в вузе. Данный вид деятельности предполагает организацию консультативных бесед с педагогами, родителями и студентами с целью разъяснения особенностей студенческого возраста, а также трудностей данного периода. Особую роль консультирование играет в период адаптации студентов к новым условиям жизнедеятельности. Такая работа может проводиться как в групповой, так и в индивидуальной форме.

- Коррекционно-развивающая работа – это целостное воздействие на личность, процесс воздействия на все стороны личности, опирающаяся на добровольность участия субъекта в коррекционной работе;

- школа психологического мастерства для педагогов, включает в себя проведение тренингов эффективного взаимодействия со студентами, проведение общих мероприятий с группой, тренинг эффективных коммуникаций, семинары по основам психологических особенностей студентов, инновационные методы обучения;

- разбор трудных ситуаций. Данный вид работы предполагает обсуждение трудных ситуации возникающих как в среде преподавателей, так и среди студентов. Разбор трудных ситуаций реализуется в групповой или индивидуальной форме.

Таким образом, психологическое сопровождение студентов - система организационных, социально-психологических и медико-психологических мероприятий, направленных на оценку, прогнозирование и коррекцию

психического развития, функционального состояния и адаптированности студентов вуза, социально-психологических явлений в их среде, оптимизацию учебно-воспитательного процесса с целью сохранения здоровья и повышения качества подготовки профессионалов. В качестве форм организации психологического сопровождения выступают: психологическое консультирование; создание школы психологического мастерства для педагогов, а также организация тренингов.

Библиографический список

1. Андреева, Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д.А. Андреева // Человек и общество. - №2. - 1985. – С. 13 – 17.
2. Гапонова, С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения // Психологический журнал.- 1994. - Т. 15. - № 3. - С. 131-135.
3. Гилева, И.О. Психологическое сопровождение становления личности в процессе вузовской подготовки // Психологическое сопровождение становления личности в образовательном процессе: Материалы региональной научно-практической конференции. – Барнаул, 2002. - С. 44-47.
4. Гилева, И.О. Психология профессиональной деятельности учителя. – Красноярск, 2003. – 108 с.
5. Дроздов, С.В. Динамика мотивационно-смысловых образований личности студентов в процессе адаптации к учебе: Автореф. дис...канд. психол. наук. – М., 2000. – 18 с.
6. Зарипова, Л.З. Особенности адаптации студентов – первокурсников к вузовской среде / Л.З. Зарипова // Материалы VI всероссийской научно-практической конференции «Дружининские чтения». – 2007. - Т 1. – С. 219 - 221.

7. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. - 1997. - Т. 18. - № 6. - С. 35 – 44.
8. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии. - 2000. - № 3. - С. 57-66.

ГЛАВА 3. КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

3.1. Гуманитаризация образования как ведущая тенденция образования

Серьезные изменения в отечественной психологии, когда осуществляется переход от «психологии психики» к «психологии человека» (В.И. Слободчиков), способствуют возникновению принципиально новых тенденций в образовании. Это касается и самого термина, о чем констатирует И.Я. Лернер: Образование, четкого определения которого ... нет, но которое вместе с тем ...представляет собой явление деятельности по определению и формированию образа человека и его места в мире. Традиционно в психолого-педагогической литературе *образование* трактуется следующим образом:

- образование - процесс и результат целеполагаемой, педагогически организованной и планомерной социализации человека (Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский, 1996);

- образование - процесс и результат усвоения человеком социального опыта, системы знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе (С.Д. Смирнов, 2001);

- образование - механизм овладения культурой (Г.П. Щедровицкий, 1995);

- образование - созидание человеком образа мира в себе самом путем активного полагания себя в мире предметной, социальной и духовной культуры (А.А. Вербицкий, 1991);

- образование - пространство личностного развития каждого человека;

- образовательное пространство – существующее в социуме «место», где субъективно задаются множества отношений и связей, где осуществляются специальные деятельности различных систем

(государственных, общественных, смешанных) по развитию индивида и его социализации;

- образование - процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности (А.Г. Асмолов, 1990);

- образование – сложная система с разнообразными связями, выступающая тем фактором, который детерминирует профессиональное становление и который детерминирован единством временных координат в совокупности с внечувственными характеристиками пространства мира человека (именно способность образовывать пространственно-временные структуры является особенностью самоорганизующихся систем) (И.О. Гилева, 2003);

- образование - пространство, где реализуется сложная, напряженная работа по формированию многомерного сознания, способности самоопределяться в истории, культуре, а затем и в профессии, запускающие "самость" студента в виде личностного и профессионального самостановления.

Обобщая данные определения феномена, считаем возможным говорить о том, что категория «образование» употребляется в трех основных значениях:

1) как достояние личности, система представлений и понятий, которая располагается в субъективном пространстве человека и направляющая его поведение;

2) как процесс приобщения личности к культуре, становление и развитие образования как достояния личности, так и всего культурного окружения;

3) как специальный социальный институт (система образования), одна из составляющих культурного окружения личности, разрабатывающая и применяющая на практике систему мер, организующих и направляющих образование как процесс приобщения личности к культуре.

Точка зрения А.Г. Асмолова относительно существенной роли образования в саморазвитии личности совпадает с трактовкой категории «образование» в тезаурусе «Новые ценности образования», которое определяется как особая, специальная сфера социальной жизни, создающая внешние и внутренние условия для развития индивида во взаимодействии (студента и преподавателя), а также в автономном режиме в процессе освоения ценностей культуры. Образование есть поэтому синтез обучения и учения (индивидуальной познавательной деятельности), воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития, взросления и социализации.

По мнению ряда авторов, выявить сущностный статус образования, можно лишь отнесясь к нему как феномену культуротворчества. Культура и образование тесно связаны друг с другом: образование «как обучение, воспитание, формирование является основной культурной формой человеческого существования, оно лежит в его основе. Без передачи культурных образцов и способов взаимодействия человека с миром, осуществляемых в образовательном пространстве, невозможно представить человеческую жизнь». От взаимосвязи образования и культуры в конкретной социальной общности зависит уровень образованности личности. Образованность человека – не многознание и владение набором профессиональных навыков, а развитость разнообразных способностей системного характера и высокой степени их продуктивности.

При всей распространенности и, казалось бы, устойчивости, понятие «образование» в настоящее время приобретает все новые смысловые оттенки.

Гуманитарная парадигма в современном образовании, признает приоритет личностных образовательных ценностей. Образование начинают понимать сегодня не только институционально, но и как организованный педагогом переход культуры в картину мира, в многомерный мир человека. В.Е. Клочко наполняет данную категорию новым содержанием: образование – это постоянно идущий процесс суверенизации, совпадающий со становлением многомерного мира данного человека, обладающего всей

полнотой ценностно-смысловых координат, позволяющих человеку активное и избирательное суверенное поведение.

Идея образования как «становления становящегося», в основе которого лежит высвобождение творческого потенциала личности, требует конкретизации понятийного аппарата. В современной науке нет четкого разграничения понятий «становление» и «развитие». В частности, в философии обнаруживается сближение понятий «развитие» и «становление» в силу того, что они означают смену одного момента другим, когда каждый отдельный момент при своем возникновении тут же «уничтожается», «сжимается». В педагогических исследованиях становление выступает как сущностная характеристика процессов развития и формирования, что снимает всякие различия между этими терминами. В психологии также происходит подмена одного понятия другим: «Мы понимаем профессиональное развитие учителя как рост, становление...», но в дальнейшем: «профессиональное развитие учителя, выраженное в терминах саморазвития, отличает его понимание от профессионального роста». Или «становление человека как профессионала тесно связано с его развитием как личности». Поэтому, как и развитие, становление описывается через исследование объективных оснований и детерминант, определяющих многообразие свойств личности в ее взаимодействии со средой. Термин «становление» применительно к системе «человек» отражает самоорганизационное движение системы, движение в сторону ее усложнения с постоянным образованием все новых пространственно-временных структур в совокупности с внечувственными характеристиками пространства мира человека. Тем самым становление «снимает» необходимость разделения жизненного пути личности на прошлое, настоящее и будущее, будучи соотносимо с постоянным усложнением системы. В парадигме становления жизнь человека представлена настоящим (по принципу «здесь и теперь»), что предполагает необходимость постоянно выстраивать свой мир заново. Становление личности на определенном отрезке жизненного пути

детерминировано предыдущими этапами, всей полнотой их проявлений и переживаний. В основе детерминационных потоков из прошлого и будущего в настоящее лежат ценности личности, определяя ее возможности, реализуемые в прошлом и прогнозируемые в будущем, тем самым открывающие перспективы в настоящем, позволяя определить жизненный путь личности как ценностное образование.

Таким образом, становление как феномен характеризует непрерывную текучесть и изменчивость вещей и явлений, а становление личности – это непрерывная текучесть и изменчивость таких системных качеств человека которые обеспечивают самоорганизацию всей системы «человек», ее суверенизацию в культуре.

Наряду с понятием «становление» в науке появляется термин «самостояние», сдвигающий акцент на самость становящегося с одновременной передачей ответственности за ее последствия. При этом авторы отмечают, что именно самостояние является необходимой предпосылкой функционирования общества. Содержанием процесса самостояния выступает не столько установка на самоутверждение, сколько потребность самостоятельного развития своих сил средствами и способами культуры. В данной логике организация процесса самостояния личности должна принадлежать институту образования. В процессе образования человека происходит проникновение одной системы («человек») в другую («культура»), причем личность выступает одним из компонентов системы «человек», обеспечивая ее «включенность» в культуру. Личность, включенная в образовательный процесс, приобретает новые свойства и качества: вещь, включенная в новую систему связей, - другая вещь. При этом она является той характеристикой системы «человек», которая выполняет функцию «мостика» между миром культуры и миром человека, участвуя в «человекообразовании».

В связи с выше изложенным необходимо отметить, что в настоящее время образование человека понимается как самоорганизующаяся система.

Данная позиция оформилась в контексте синергетического подхода, утверждающего, что система будет являться самоорганизующейся, если она в изменяющейся среде в качестве одной из своих внешних функций способна производить свои элементы в качестве алгоритма для возникновения другой такой системы, но уже с учетом изменений среды.

Для реализации современных ценностей образования необходим новый учитель – педагог-профессионал, поскольку необходимостью становится не трансляция предметных знаний, а умение научить способам их добывания, организовать образование как систему, создающую условия для формирования многомерного сознания, самопроектирования, самоопределения в мировой культуре. Педагог-профессионал – это человек, хорошо понимающий общие тенденции развития мирового образовательного процесса, своего места в нем, и процесс смены образовательной парадигмы; обладающий особым видением человека в процессе развития; понимающий направленность и результативность психологических действий и воздействий; превращающий любую учебную ситуацию в пространство для развития ребенка и способный к проектированию развивающей педагогической среды и самого себя.

Становление профессионала возможно только в результате единства личностного и профессионального развития на основе принципа саморазвития, детерминирующего способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Н.Р. Битянова выделяет следующие основные содержательные характеристики саморазвития: ценностные ориентации, личностные смыслы, самооценка, мотивационно-волевые компоненты, целеполагание. Они определяют направленность и динамику саморазвития, уровень зрелости личностных компонентов, их гармоничное сочетание, дают возможность человеку преобразовывать себя, организовывать самостоятельную деятельность по собственному самосовершенствованию. Механизмы личностного саморазвития раскрываются в эффектах смыслообразования:

порождения и обеспечения направленности деятельности (мотив), эмоциональной окраски и трансформации психического образа (личностный смысл), стабилизации дезорганизирующих влияний на протекание деятельности (смысловая установка), приписывания жизненного смысла носителю значимых качеств (смысловой конструкт), моделирования должного (личные ценности). Следовательно, процесс смыслообразования является основополагающим для объяснения механизмов профессионального становления студентов.

С точки зрения А.К. Белоусовой, формирование общих смыслов осуществляется в процессе смыслопередачи, так называемом процессе передачи партнеру индивидуальных смыслов. Кроме того, смысл всегда индивидуален и носит индивидуально-оценочный характер. Передать смысл в буквальном значении этих слов нельзя. Вместе с тем, возможным является постижение человеком смыслов другого человека через сложную систему эмоциональных средств общения, а также формирование адекватных смыслов. Тем самым этот процесс по сути своей совпадает с процессом смыслопостижения другого человека и познания его целей и мотивов, стоящих за этими смыслами. Другими словами, передача смыслов включает в себя и смыслопостижение, и уяснение целей и мотивов другого. Понимание же этих целей переводит смыслопостижение в смыслообразование, то есть формируется общая психологическая ситуация, наличие которой служит показателем осуществления совместной мыслительной деятельности. Как отмечает А.К. Белоусова, передаваемые смыслы преподавателя по мере их соответствия студенту вписываются в его образ мира, но не механически копируются, а включаясь в уже существующую иерархию ценностно-смыслового содержания сознания, связываются с существующими актуальными смыслами. Принятые студентом смыслы приводят в движение всю систему этих ценностно-смысловых отношений, вызывая к жизни новые психологические качества, создающие основу для профессионального становления будущего педагога.

Таким образом, основной проблемой профессионального образования является переход от актуально осуществляемой учебной деятельности студента к усваиваемой им деятельности профессиональной: в рамках одного типа деятельности необходимо "вырастить" принципиально иной. В этой связи целесообразно говорить об образовании не только как о процессе приобретения новых знаний и навыков, но и как о процессе приобретения новых смыслов. Необходимо отметить, что у отдельного студента смыслоформирование начинается со смыслообразования, представляя собой отражение психологических качеств предметов (смыслов и значений). На индивидуальное смыслообразование в диаде (педагог-студент) оказывают влияние такие новообразования, как цели, оценки, актуальные мотивы деятельности» студента. Таким образом, критериями возникновения новых смыслов являются цели образовательной деятельности, потребности студента: соответствие смыслов, ценностей различным системам жизненных отношений, выработанных в актуальных и актуализирующихся целях и потребностях человека.

В диссертационном исследовании «Психологические механизмы возникновения и регуляции мышления в реальной жизнедеятельности (на материале педагогического труда)» О.М. Краснорядцева придерживается позиции о двойной детерминации смыслов в реальной деятельности. Одна детерминация связана с особенностями вписывания поступающей информации извне в профессиональный образ мира как первичного этапа оценки (С.Д. Смирнов). Пройдя проверку на соответствие ценностям, информация может приобрести и конкретный смысл, включаясь в ценностно-смысловую структуру ситуации через привязку к конкретным целям, задачам актуальной деятельности. Вторая детерминация обусловлена актуальными потребностями, целями деятельности, разворачивающейся «здесь и теперь», по отношению к которым информация приобретает реальный смысл.

Объясняя природу перестроек смыслов в процессе обучения профессии, Е.Ю. Артемьевой и Ю.Г. Вяткиным было введено понятие «мир

профессии» - отражение мира людьми, принявшими свою профессию как образ жизни. Они подчеркивают, что субъективная модель мира профессионала формируется в результате взаимодействия со специфическим объектом труда, зависит от типа трудового общения и др., т. е. проходит тот же путь формирования и испытывает влияние тех же факторов, что и система значений и смыслов – субъективная семантика. Аналогичной точки зрения придерживается и О.М. Краснорядцева, характеризуя профессиональную ментальность педагога как особую реальность, которая проявляется в индивидуальных характеристиках профессионального образа мира учителей, структуре их терминальных ценностей, особенностях смыслообразования, мотивационной готовности к включению в инновационные процессы, типологических особенностях профессионально-педагогических установок.

Таким образом, образование выступает не только средством трансляции культуры, но и само является пространством для становления человека. Через образование реализуются тенденции к изменению систем. Кроме того, гуманистический ценностный статус образования, обращенность его к культуре не только ориентируют личность в социальном мире, но и способствуют развитию "внутренних смыслов". Смысл образования – в образовании смыслов: образующийся человек преломляет культурные ценности через призму своего «Я», наделяя их собственными смыслами. В связи с этим А.Г. Асмолов отмечает, что приоритет поиска смысла жизни – за образованием. За образованием, творящим смысловую картину мира и помогающим принимать жизненные решения в неопределенных ситуациях. А смысловая картина мира – это картина, в которой жизнь в неопределенных ситуациях и гераклитовой подвижности мира – не аномалия, а норма.

3.2. Квазипрофессиональная деятельность: понятие, структура

Каждая из ступеней образования определенным образом обеспечивает движение человека в культуру, у каждой из них свои задачи, своя категория

образовывающихся. В процессе вузовской подготовки происходит не только вхождение в культуру в целом, но и «вхождение в культуру» профессиональную. И если первое представляет собой логическое продолжение предыдущих этапов образования человека, то вхождение в профессиональную культуру начинается впервые.

Важнейшая задача профессиональной подготовки состоит в том, чтобы приобщить студентов к обобщенному опыту социальной практики общества, однако, ставка делается на «школу памяти», на запоминание готового учебного материала. Деятельность студента, по мнению А.А. Вербицкого, оказывается как бы вырезанной из пространственно временного контекста, из контекста жизни и деятельности. Это приводит к падению интереса многих студентов к учению и профессии. В итоге у выпускников вузов возникают большие трудности, когда они приступают к профессиональной деятельности, поскольку во время учебы происходил лишь переход от знака (информации) к мысли, а переход от мысли к действию, поступку осуществляется гораздо позже, за стенами вуза. Таким образом, установление органической связи между педагогической теорией и педагогической практикой является актуальной проблемой подготовки специалистов.

По мнению А.А. Вербицкого, для достижения целей формирования личности специалиста в учебных заведениях системы профессиональной подготовки необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивало бы переход, трансформацию учебно-познавательной деятельности в профессиональную с соответствующей сменой ее потребностей, мотивов, целей, средств, предмета и результатов. С позиций знаково-контекстного обучения выделено три формы деятельности в образовательном процессе высшего учебного заведения: учебная деятельность, квазипрофессиональная деятельность и учебно-профессиональная деятельность. Квазипрофессиональная деятельность обязана своим появлением невозможности перенесения структур реальной

профессиональной обстановки в стены высшего педагогического учебного заведения. Отрыв профессионального обучения от предстоящей практики, с одной стороны, и невозможность перенести саму практику в стены учебного заведения, с другой, приводит к необходимости связующего звена (квазипрофессиональной деятельности) между учебной и трудовой профессиональной деятельностью. Квазипрофессиональной деятельности присущи черты как собственно учебной, так и будущей профессиональной деятельности: позиция обучающихся оказывается двойственной - с одной стороны, перед ними — деятельность, типичная для учащихся; с другой, — по целям, содержанию, формам, процессу и требованиям к получаемым результатам, — близкая к позиции специалиста. Именно на этой стадии учебная деятельность трансформируется в деятельность профессиональную. В результате в самой деятельностной компоненте учебного процесса отражается модель профессиональной деятельности. В форме квазипрофессиональной деятельности в студенческой аудитории и на языке учебной информации моделируются условия, содержание и динамика производственного процесса (система образования – сфера духовного производства), отношения занятых в нем людей. Это означает, что в учебный процесс в вузе встраиваются семиотические, имитационные, динамические модели, представляющие собой предельно обобщенный вариант предстоящей профессиональной деятельности. Кроме того, переход от учебной к профессиональной деятельности реализуется в только становящихся видах квазипрофессиональной деятельности – интерпретации, перемасштабировании, программировании. Так, деятельность программирования в нашем понимании связана с имитацией того или иного социально-культурного процесса с целью его последующей корректировки и изменения. Социальное программирование – это исследование действием, органическое соединение с ним и сохранение себя снаружи для возможности рефлексивного отношения. В конкретной ситуации это связано с идеями

организационного консультирования, стратегическими исследованиями, прогнозной аналитикой и т. д.

Анализируя структуру квазипрофессиональной деятельности, можно выделить пять групп действий квазипрофессиональной деятельности:

1. Дидактический анализ учебного материала. Эта группа действий включает в себя действия по выявлению соответствия данного учебного материала основным принципам изучаемой дисциплины. В этой группе действий явно прослеживается возможность использования знаний, умений и навыков, полученных при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла на конкретном учебном материале.

2. Действия по реконструкции учебного материала (изменение подхода к введению понятия и его трактовки, изменение объема учебного материала, структуры данного учебного материала). В этой группе действий также прослеживается возможность системного использования психолого-педагогических знаний.

3. Моделирование заданной учебной ситуации. Условия учебной ситуации задаются студенту в виде задания. Оно состоит в описании фрагмента учебного занятия, в ходе которого возникает некоторая педагогическая ситуация, сопряженная с трудностями восприятия и усвоения материала учащимся. Студенту предлагается найти выход из данной ситуации, проанализировав ее возможные причины, и разработать модель фрагмента учебного занятия, позволяющего помочь учащемуся найти ответы на возникшие у него вопросы.

4. Моделирование фрагмента школьного учебного занятия. Тема фрагмента занятия, его цели, а также методы, формы и средства могут быть заданы преподавателем, учителем или другим студентом.

5. Действия по реализации модели фрагмента учебного занятия.

Все выделенные группы действий квазипрофессиональной деятельности взаимосвязаны и взаимообусловлены.

3.3. Функции квазипрофессиональной деятельности

Характеризуя функции квазипрофессиональной деятельности студента, следует отметить, что, во-первых, она способствует повышению уровня усвоения знаний, умений и навыков. Во-вторых, квазипрофессиональная деятельность студента способствует формированию у него системного знания. В-третьих, квазипрофессиональная деятельность способствует повышению уровня профессиональной подготовки будущего учителя. В-четвертых, квазипрофессиональная деятельность студента является благоприятным условием для формирования истинного, внутреннего ее мотива. Ибо соотнесение студентом учебно-познавательной деятельности с его профессиональным будущим создает условия для формирования истинного мотива этой деятельности, а, следовательно, способствует смыслообразованию.

Каждый этап образования – это отрезок и жизненного пути человека, и отрезок целостного непрерывного образовательного процесса, прохождение которого не должно быть технологизированным. Сопровождение личности студента в процессе образования как облегчение прохождения этого пути связано с организацией данного процесса (в том числе и педагогической практики) и отношением к обучающимся. Здесь осуществляется сложная, напряженная работа по решению творческих задач, формированию многомерного сознания, способности самоопределяться в истории, культуре, а затем и в профессии, запускающие «самость» студента в виде личностного и профессионального самостановления. Игнорирование «самости», недооценка «фактора самоорганизации» может привести к тому, что педагогическая система снизит или «выключит» потенциал обучающихся, что приведет к нарушению («сбою»), а в крайних ситуациях и к распаду системы.

В ходе квазипрофессиональной деятельности возникает онтологический фон, который М.К. Мамардашвили определял как «жизнь» в

силу того, что здесь осуществляется «соприкосновение с родственными мыслями и состояниями других, их взаимоузнавание и согласование». Именно это состояние задает «канву», «рамку» образования. Оно лежит в основе избирательности информации в целом, и профессиональной информации, в частности. Понимает тот, кто уже понимал, а тот, кто не понимает, имеет иную систему ценностей и смыслов, в силу чего происходит «ограничение взаимодействия».

Проживание в процессе вузовской подготовки студентами «школы смысловой педагогики», которая должна быть «педагогией не ответного, а ответственного действия» позволит им обрести опыт работы в смысловых полях личности, без которого эффективность деятельности в системе образования резко снижается. Именно открытость студента как психологической системы позволяет не учиться что-то делать, не пытаться что-то узнавать, выучить, чтобы потом кем-то работать, а становиться кем-то, в каждый момент осуществлять становление становящегося себя. Именно квазипрофессиональная деятельность студентов является тем пространством, где происходит образование смыслов - глобальный процесс подключения новых объектов (явлений) к существующей цепи или системе смысловых связей, в результате чего эти объекты (явления) приобретают новый смысл, а смысловая система распространяется на новые объекты (явления); в результате эти объекты (явления) встраиваются в систему жизненных отношений субъекта или в новую их подсистему и приобретают новые регулирующие функции.

Поиск смыслов в процессе педагогического образования раскрывает активность его непосредственных участников как работу по ценностному преобразению действительности. Характеризуя процесс становления ценностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов, можно выделить три основных этапа: 1) возникновение личного смысла, 2) собственная жизнь личностного смысла в индивидуальном сознании будущих педагогов, 3) экстерииоризация ценностно-смыслового отношения в

практической деятельности. На первом этапе студенты решают особую «задачу на смысл», результатом которой является осознание личностного смысла, «значения-для-меня» профессии учителя. Исходным пунктом движения является порождение «динамической смысловой системы». На втором этапе личностный смысл становится содержанием смысловой установки студентов, которая проявляется в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности. Происходит ценностно-смысловое самоопределение будущих педагогов. Смысловой опыт отношения студентов к будущей профессии, приобретает на лекционных, лабораторных, семинарских занятиях и фиксируется в сознании, получая возможность актуализироваться в новой, квазипрофессиональной деятельности. Третий этап становления ценностно-смыслового отношения студентов к будущей профессии является этап «движения» личностного смысла от индивидуального сознания будущих педагогов к продуктам их деятельности. Таким образом, квазипрофессиональная деятельность задает особое пространство, в котором формируется профессиональный образ мира студента. При этом возможно внутренне формируемое, индивидуальное образовательное пространство, становление которого происходит в опыте каждого студента. Задача создания образа мира педагога в современных условиях предполагает «оживление» культурного опыта. «Живое знание ... не может быть усвоено. Оно должно быть построено. Построено так, как строится живой образ...». Следовательно, субъективное понимание преподавателем смысла педагогического образования – основа профессионального знания будущего педагога.

По мнению М.М. Бахтина, смысл меняет тотальный смысл события и действительности, не меняя ни йоты в их действительном (бытийном) составе, все остается как было, но приобретает совершенно иной смысл (смысловое преобразование бытия). Если означение смысла преподавателем представить линейно, то этот процесс выглядит следующим образом. Педагог осмысливает фрагмент культуры, представленный ему в виде

значений. Затем осуществляет обратный перевод для студента (означение смысла), т.е. объясняет таким образом, чтобы будущий педагог смог осмыслить означенное (значение должно приобрести личностный смысл), что и означает нахождение новых смыслов. При означении смыслов могут быть обнаружены новые смыслы и преподавателем, что объясняется динамичностью смыслов. В этой связи большой интерес представляет семантическая концепция понимания А.Л. Никифорова, представления которого строятся на идее существования у каждого человека индивидуального смыслового контекста (системы «взаимосвязанных смысловых единиц»), ассоциирующихся с объектами. Возможности понимания варьируют от полного различия смысловых контекстов педагога и студента до их полного совпадения. Взаимопонимание, согласно этой теории, есть частичное совпадение индивидуальных контекстов. Такая позиция согласуется с точкой зрения М. Воекаерта, утверждающего, что контекст определяет взаимопонимание участников образовательного процесса, а, следовательно, и мотивацию учащихся к профессиональному образованию.

Сам термин «контекстное преподавание и учение» возник в результате того, что было обращено внимание на понятие «контекст», под которым понимается взаимосвязь всего со всем в мире. Зарубежные ученые указывают на взаимосвязь внутренних и внешних контекстов. Так, Barry J. Zimmerman отмечает, что образовательный контекст характеризует внешние условия, в которых протекает учебная деятельность. Эффективность (самоэффективность) человека в этой деятельности зависит от степени соответствия контекста и внутренних побудительных процессов (цель, мотивационные факторы, установки, ценности). Р. Pintrich выделяет 2 вида контекстов: по типу деятельности и по типу целей. По мнению автора, эти контексты отражают специфичность внешнего и внутреннего содержания, при соответствии которых повышается возможность самореализации человека. М. Tschannem-Moran, А. Woolfolk Ноу указывают, что

эффективность педагога, вузовского преподавателя зависит от «чувствительности» к специальным контекстам, которые «сопрягают» внешние и внутренние контекстные составляющие.

Как пишет Е. Джонсон, при контекстном подходе мышление обучающегося обращено к опыту. Когда идеи проверяются на практике, усваиваются в контексте действия, они приобретают для обучающегося смысл. Система контекстного обучения обречена на успех, поскольку она предлагает молодым людям действовать так, как естественно для человека, в соответствии с принципами, сформулированными в современной физике и биологии: взаимосвязь, различие, самоорганизация. Е. Джонсоном выделены 8 компонентов в системе контекстного обучения: установление смысловых связей, выполнение значимой работы, саморегулируемое учение, сотрудничество в учении, критическое и творческое мышление, воспитание личности, достижение высоких результатов, адекватная оценка. Система контекстного преподавания и учения, с точки зрения автора – это образовательный процесс, цель которого помогать обучающемуся увидеть смысл в изучаемом материале, находить его связи с контекстом. Контекстное обучение акцентирует внимание на многообразных сторонах любой образовательной среды. В такой среде студенты обнаруживают значимые отношения между абстрактными понятиями и их практическим применением в контексте реального мира.

По отношению к тексту его осмысление предполагает совместные действия преподавателя и студента, в результате которых участники образовательного процесса овладевают значениями текста и наделяют его своими личностными смыслами. При этом понимание текста зависит от контекста. Контекст – это система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам. Внутренний контекст представляет собой индивидуально-психологические особенности, знания, опыт,

отношения человека; внешний – социокультурные, предметные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует. Контекст профессионального будущего, задаваемый в обучении, наполняет познавательную деятельность студентов личностным смыслом, обуславливает высокий уровень их активности, познавательной и профессиональной мотивации, воссоздает возможности от движения деятельности от учения к труду. Множество смыслообразующих контекстов в сознании, деятельности человека создает неповторимый образ мира, «выступает механизмом порождения разнообразия человеческих индивидуальностей в процессах образования, жизни и профессиональной деятельности».

В психологической литературе есть масса данных о смыслообразующем влиянии разного рода контекстов на процессы психики, сознания и деятельности человека – от иллюзий восприятия и семантизации по контексту до творческого мышления. Благодаря контексту человек знает, что ему следует ожидать, и может его осмысленно интерпретировать; прежде, чем действовать, он стремится собрать всю возможную контекстную информации; знание о том, что произойдет в будущем, позволяет легче воспринимать настоящее. Без сохранения в памяти контекста, в котором протекает целенаправленное поведение, оно нарушается, и организм находится во власти мгновенных состояний, которые он не может регулировать. Таким образом, внутренний и внешний мир «дан» человеку не сам по себе, а в тех или иных предметных и социальных контекстах; объяснение любого психического явления требует изучения как контекста, в котором оно происходит, так и внутренней природы самого явления. Поэтому моделирование предметного и социального (социокультурного) контекстов предстоящей студенту профессиональной деятельности в формах его познавательной деятельности придает учению личностный смысл, порождает интерес к «присвоению» содержания профессионального образования. В квазипрофессиональной деятельности происходит

эмоционально-действенная ориентация в содержании профессиональной деятельности в обоих ее контекстах - предметном и социальном, возникает осознание своего места в системе отношений людей. В совместной деятельности участников создаются условия для формирования самосознания и самоорганизации, профессионального и общего развития личности специалиста.

В контекстном обучении будущая профессиональная деятельность представлена в виде модели деятельности специалиста: описания системы его основных профессиональных функций, проблем и задач. Главной становится не передача информации, а развитие с опорой на нее способностей студентов компетентно выполнять эти функции, разрешать проблемы и задачи, овладевать, иначе говоря, целостной профессиональной деятельностью. Создаются условия для собственных целеобразования и целеосуществления, для движения деятельности от прошлого через настоящее к будущему, от учения к труду. Студент осознает, что было («ставшие» образцы теории и практики), что есть (выполняемая им познавательная деятельность) и что будет (моделируемые ситуации профессиональной деятельности). Все это мотивирует познавательную деятельность, учебная информация и сам процесс учения приобретают личностный смысл, информация превращается в личное знание студента. Воссоздание предметного и социального контекстов профессиональной деятельности «добавляет» в образовательный процесс целый ряд новых моментов: пространственно-временной контекст «прошлое-настоящее-будущее», системность и межпредметность знания, возможности динамической развертки содержания обучения, которое обычно дается в статике, сценарный план деятельности специалистов в соответствии с технологией производства, должностные функции и обязанности, ролевая «инструментовка» профессиональных действий и поступков, должностные . С помощью системы учебных проблем, и личностные интересы будущих специалистов проблемных ситуаций и задач в контекстном обучении

выстраивается сюжетная канва усваиваемой профессиональной деятельности, превращая статичное содержание образования в динамично развертываемое. Основной единицей содержания контекстного обучения выступает проблемная ситуация, хотя и для привычных задач и заданий есть достаточно места. Овладевая нормами компетентных предметных действий и отношений людей в ходе индивидуального и совместного анализа и разрешения "профессионально-подобных" ситуаций, студент развивается и как специалист, и как член общества. Студент накапливает опыт использования учебной информации в своей деятельности, все более приобретающей черты профессиональной, что обеспечивает превращение объективных значений, содержащихся в этой информации, в личностные смыслы, т.е. в собственно знание как личностное достояние будущего специалиста, в профессиональные компетенции (компетентности).

Знаково-контекстное обучение, являясь формой активного обучения, ориентировано на профессиональную подготовку студентов и реализуется посредством системного использования профессионального контекста, постепенного насыщения учебного процесса элементами профессиональной деятельности. Специалист не воспитывается, по словам А.А. Вербицкого в социально стерильной учебной «пробирке», где осуществляется обмен информацией между преподавателем и студентом, а является носителем общественных отношений. При этом формируется не просто квалифицированный исполнитель, а творческая личность, которой должны предоставляться возможности для самореализации, самоорганизации, саморазвития. В контекстном обучении осуществляется своеобразная реконструкция профессионального труда в формах учебной деятельности, динамически преобразующихся от начала к концу обучения студентов. Контекстное обучение опирается на теорию деятельности, в соответствии с которой, усвоение социального опыта осуществляется в результате активной, пристрастной деятельности субъекта. В нём получают воплощение следующие принципы: активности личности;

проблемности; единства обучения и воспитания; последовательного моделирования в формах учебной деятельности слушателей содержания и условий профессиональной деятельности специалистов. Основное противоречие профессионального обучения и состоит в том, что овладение деятельностью специалиста должно быть обеспечено в рамках и средствами качественно иной учебной деятельности. Это противоречие преодолевается в контекстном обучении, представляющем собой реализацию динамической модели движения деятельности студентов: от собственно учебной деятельности (в форме лекции, например) через квазипрофессиональную (игровые формы) и учебно-профессиональную (научно-исследовательская работа студентов, производственная практика и др.) к собственно профессиональной деятельности.

Следует выделить противоречия между учебной и будущей профессиональной деятельностью, основными из которых являются следующие: 1) учебная деятельность предполагает развитую познавательную мотивацию, тогда как практическая – профессиональную; 2) предметом учения является знаковая система учебной информация, а деятельности педагога – психика ребенка или взрослого, инженера – металл и т.п.; 3) содержание обучения представляет собой множество не связанных между собой учебных дисциплин, а в труде оно применяется системно; 4) студент проявляет активность в ответ на особые воздействия преподавателя (отвечает на вопросы, выполняет задания и т.п.), тогда как в работе от специалиста требуется активность и инициатива; 5) студент получает статичную учебную информацию, а в труде она используется динамично во времени и пространстве в соответствии с технологическим процессом; 6) в обучении студент не сотрудничает с другими студентами в процессе «присвоения» знаний, тогда как всякий производственный процесс совершается в совместной деятельности специалистов.

Квазипрофессиональная деятельность, выступая, в узком смысле, формой учебной деятельности в контекстном обучении, в широком смысле

рассматривается как общечеловеческая деятельность в сфере подготовки специалистов в области образования (педагогического, технического, повышение квалификации и др.), задает контекст будущей (реальной) профессии.

Разработка проблематики, касающейся квазипрофессиональной деятельности, началась в сфере подготовки профессионалов в эргономических системах («человек-машина») учеными В.А. Бодровым, В.П. Зинченко, В.А. Пономаренко, Ю.К. Стрелковым, О.Н. Чернышовой. Отечественные психологи внесли научный вклад в разработку организационных основ квазипрофессиональной деятельности, хотя напрямую «избегали» употребления данного понятия. Ими рассмотрены некоторые вопросы, возникающие при изучении операторского труда в транспортных системах (штурманов, пилотов, диспетчеров), в военном деле, энергетике, металлургии, при этом на первый план выдвинуты не процессы информационного обмена между машиной и «машиноподобным» человеком, а человек как субъект деятельности (носитель потребностей, восприятий, чувств).

Смоделировать подобную деятельность в условиях подготовки педагогов гораздо сложнее, поскольку организация квазипрофессиональной деятельности требует создания реальных условий, непосредственного взаимодействия субъектов будущей профессиональной деятельности в системе «человек-человек», которые нельзя воссоздать на примере тренажеров.

3.4. Педагогическая практика как модель квазипрофессиональной деятельности

Наиболее адекватной моделью квазипрофессиональной деятельности может выступить педагогическая практика: оставаясь формой организации учебной деятельности студентов, она воссоздает предметное, социальное и

психологическое содержание реального профессионального труда специалиста, задает целостный контекст его деятельности. Педагогическая практика помогает включить студентов в совместную с преподавателем деятельность по достижению намеченных результатов формирования профессиональной деятельности. В период прохождения практики студент, изучая какой-либо материал, не просто усваивает новую информацию, но пытается с ее помощью включить себя в ситуации решения каких-либо профессионально важных задач. В этом случае «единицей работы» оказывается предметное действие, цель которого - не только усвоение содержащейся в тексте информации, но и достижение на ее основе практически полезного эффекта». Кроме того, в условиях квазипрофессиональной деятельности обогащаются ценностно-смысловые составляющие образа мира студентов, поскольку смысловая компонента меняется под воздействием новых условий, в которые, несомненно, попадает студент.

В период педагогической практики формируется не только предметная, но и социальная компетентность субъекта учения путем вхождения в интерактивные группы, представляющие собой социальные модели будущей профессиональной среды. На профессионально значимом материале осуществляется предметное и социокультурное развитие личности, ее включение в профессию как часть культуры. Одновременно педагогическая практика позволяет использовать имитационные формы и методы контекстного обучения, которые дифференцируются на игровые (разыгрывание ролей, деловая игра, игровое проектирование и др.) и неигровые (анализ конкретных и классических педагогических ситуаций, метод «инцидента», действие по инструкции и др.). Имитационное моделирование, как утверждал Э. Берн, должно удовлетворить «социальный голод», который можно было бы назвать потребностью в опережающем формировании педагогического опыта.

Системообразующим фактором профессионального образования является профессиональное развитие обучаемых в процессе организации взаимодействия всех субъектов обучения с учетом их предшествующего опыта, личностных особенностей, специфики учебного материала и конкретной учебно-пространственной среды. На начальных этапах профессионального образования источником профессионального развития выступает уровень личностного развития. На последующих стадиях профессионального становления соотношение личностного и профессионального развития приобретает характер динамической неравновесной целостности. На стадии профессионализации профессиональное развитие личности начинает доминировать над личностным и определять его. Э.Ф. Зеером выделены этапы профессионального обучения и воспитания: адаптация, интенсификация и идентификация.

На этапе адаптации бывшие школьники (первокурсники) приспосабливаются к условиям и содержанию профессионально-образовательного процесса, осваивают новую социальную роль, налаживают взаимоотношения друг с другом и с педагогами. Психологическими критериями успешного прохождения этого этапа являются адаптация к учебно-познавательной среде, личностное самоопределение и выработка нового стиля жизнедеятельности. На данном этапе профессионального образования прохождение педагогической практики студентами не предусмотрено.

На этапе интенсификации происходит развитие общих и специальных способностей обучаемых, интеллекта, эмоционально-волевой регуляции, ответственности за свое становление, самостоятельности. Психологическими критериями продуктивности этого этапа становления обучаемого являются интенсивное личностное и интеллектуальное развитие, социальная идентичность, самообразование, оптимистическая социальная позиция. Именно на этапе интенсификации студент впервые включается в реальную

педагогическую деятельность в процессе прохождения воспитательной и педагогической практик. В период практики проводимые студентами учебные занятия выделяются из ситуативно-жизненного контекста, психологически переживаются ими как значимые «здесь и теперь» события, опыт которых, после соответствующей переработки, может быть использован в других ситуациях профессиональной деятельности. Следует отметить, что учебная ситуация конкретна и организована единым коммуникативно-смысловым контекстом участников. В данном контексте смыслообразование студента означает вписывание им этого события в свой индивидуально-смысловой контекст. Для практиканта должен быть ясен ответ на вопрос: зачем ему этот конкретный урок, практика и каковы возможные направления движения.

На завершающем этапе профессионального образования – этапе идентификации – важное значение приобретает формирование профессиональной идентичности, готовности к будущей практической деятельности по получаемой специальности. Появляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с семейным положением и трудоустройством. Психологическими критериями успешного прохождения этого этапа являются: отождествление себя с будущей профессией, формирование готовности к ней, развитая способность к профессиональной самопрезентации. В связи с этим одной из основных целей квазипрофессиональной деятельности является изменение позиции студента в учебном процессе. В условиях педагогической практики обогащаются ценностно-смысловые составляющие мира студентов, происходит становление образа профессионала.

Контекстное обучение в период прохождения педагогических практик осуществляется на основе разработанных методических материалов, раскрывающих содержание предметного, социального и психологического контекстов деятельности. Предметный контекст деятельности – это деятельность по освоению знаний, умений, навыков и опыта

профессиональной деятельности, заданная с помощью системы учебных заданий, моделей и ситуаций в соответствии с целями обучения и модельными (квалификационными) характеристиками специалиста. Социальный контекст деятельности - это деятельность в системе взаимодействия участников образовательного процесса в соответствии с принятыми нормами социальных отношений и действий. Психологический контекст деятельности – это включение студента в профессию как часть культуры, вследствие этого происходит перестройка ценностно-смысловых составляющих мира человека.

В аспекте высшего педагогического образования могут быть выделены четыре группы установочных действий контекстного метода формирования дидактических умений у студентов в период педагогической практики в общеобразовательной школе (предметный контекст деятельности). *Первая группа* - действия регламентированы методическими приемами обучения или элементами педагогического общения в предполагаемой или заведомо рассчитанной ситуации. *Вторая группа* - закрепление действий по неосознанному управлению обучением, регламентируемых соответствующими предписаниями. *Третья группа* - сформировавшееся умение, выражающееся в незамедлительной переориентировке в методике обучения и общении с обучаемыми учащимися, как того потребует соответствующая ситуация. Установочные действия на данном этапе регламентируются заданиями, подчиняющими ситуации обучения. *Четвертая группа* - содержание установочных действий регламентируется заданиями, способствующими свободной ориентировке практикантов в системе управления обучением.

Общая схема педагогической практики включает в себя следующее:

- 1) временной алгоритм прохождения всех педагогических мероприятий (что, где, когда должен выполнять студент);
- 2) перечень всех мероприятий, в которых должен участвовать студент;
- 3) учебные задания с ярко выраженными предметным и социальным контекстами деятельности и с

четким алгоритмом предписанных действий; 4) перечень знаний по основным аспектам профессиональной деятельности; 5) перечень умений и навыков профессионально-практической деятельности; 6) перечень умственных умений методической направленности. При контекстном обучении программа педагогической практики составляется таким образом, что в первые недели студенты должны освоить все виды стандартной деятельности, а в последующие недели включиться в творческую деятельность, которая предполагает нестандартные ситуации, условия. Студентам предлагаются учебные задания с вводными данными, на основе которых им предоставляется возможность проявить творчество в разработке уроков, мероприятий и методике их проведения.

Условия педагогической практики побуждают ее участников к целеобразованию, анализу и оценке проблемных ситуаций, самооценке профессиональной деятельности, конструированию моделей взаимодействия, осмыслению многообразий педагогических вариантов, проблематизации образовательного процесса и поиску оптимальных решений для достижения успеха в профессиональной деятельности; к включению студентов в проектировочную деятельность, в процессе которой складывается целостное видение проблемной ситуации, происходит осознание собственных ценностей и смысловых оснований профессиональной деятельности, формируются и рождаются замыслы их решения.

Таким образом, можно констатировать, что квазипрофессиональная деятельность, адекватной моделью которой является педагогическая практика студентов, позволяет приблизить учебный процесс в системе высшего образования к будущей профессиональной деятельности, создавать с помощью учебных задач, заданий, моделей и ситуаций смыслообразующие (предметный, социальный и психологический) контексты деятельности, способствует становлению профессионала.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 768 с.
2. Белоусова А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2002. – 360 с.
3. Бодров В.А. Медико-психологические вопросы профессиональной надежности летного состава // Военно-медицинский журнал. – 1984. - № 4. – С. 45-47.
4. Бодров В.А. Проблема профессиональной и функциональной надежности оператора // Психологический журнал.- 1989. – Т. 10. - № 4. - С. 142-149.
5. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
6. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
7. Вербицкий А.А. Контекст как смыслообразующая психологическая категория // Ежегодник Российского психологического общества [Электронный ресурс]: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 года: В 8 т. – СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 2003. Электрон, текстовые данные – Т. 2. – С. 98-101. – 1 электрон, опт. диск (CD – Rom).
8. Вербицкий А.А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе // Вопросы психологии. - 1987. - № 5. - С. 31-39.
9. Вербицкий А.А. Теория контекстного обучения как основа педагогических технологий // Завуч. - 1998. - № 5. – С. 96-110.

10. Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении // Вопросы психологии. - 1997. - № 3. - С. 12-22.
11. Вязникова Л.Ф. Ценности в образовании: выбор пути развития // Психологическая наука и образование. — 2002. — № 4. — С. 88-98.
12. Дружилов С.А. Психология профессионализма человека: интегративный подход // Журнал прикладной психологии. – 2003. - № 4-5. – С. 35-42.
13. Зинченко В.П. Введение в эргономику. – М., 1974.
14. Зинченко В.П. Живое знание: психологическая педагогика. — Самара, 1998. — 296 с.
15. Педагогическая практика в начальной школе / Г.М. Коджаспирова, Л.В. Борикина, Н.И. Бостанджиева и др.; под ред. Г.М. Коджаспировой, Л.В. Борикиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.
16. Попова Л.В. Развитие мотивационно-смысловой сферы студентов педвуза в процессе педагогической практики: Автореф. дис...канд. психол. наук. – М., 1995. – 16 с.
17. Психологическая характеристика личности: Метод. пособие. Красноярск. гос. ун-т. / Сост. Т.Ю. Артюхова, Н.В. Басалаева. - Красноярск, 2004. – 71 с.

ТЕМАТИКА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

ТЕЗАУРУС

ВНЕШНИЙ КОНТЕКСТ. Социокультурные, предметные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых человек действует.

ВНУТРЕННИЙ КОНТЕКСТ. Индивидуально-психологические особенности, знания, опыт, отношения человека.

КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. 1. Форма учебной деятельности в контекстном обучении; 2. Общечеловеческая деятельность в сфере подготовки специалистов в области образования (педагогического, технического, повышение квалификации и др.), которая задает контекст будущей (реальной) профессии.

КОНТЕКСТ. Система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам.

ОБРАЗОВАНИЕ. 1. Процесс и результат целеполагаемой, педагогически организованной и планомерной социализации человека. 2. Процесс и результат усвоения человеком социального опыта, системы знаний, умений и навыков, необходимых для жизни в обществе. 3. Механизм овладения культурой. 4. Созидание человеком образа мира в себе самом путем активного полагания себя в мире предметной, социальной и духовной культуры. 5. Пространство личностного развития каждого человека. процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности (А.Г. Асмолов, 1990); 6. Сложная система с разнообразными связями, выступающая тем фактором, который детерминирует профессиональное становление и который

детерминирован единством временных координат в совокупности с внечувственными характеристиками пространства мира человека (именно способность образовывать пространственно-временные структуры является особенностью самоорганизующихся систем); 7. Пространство, где реализуется сложная, напряженная работа по формированию многомерного сознания, способности самоопределяться в истории, культуре, а затем и в профессии, запускающие "самость" студента в виде личностного и профессионального самостановления; 8. Постоянно идущий процесс суверенизации, совпадающий со становлением многомерного мира данного человека, обладающего всей полнотой ценностно-смысловых координат, позволяющих человеку активное и избирательное суверенное поведение.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО. Существующее в социуме «место», где субъективно задаются множества отношений и связей, где осуществляются специальные деятельности различных систем (государственных, общественных, смешанных) по развитию индивида и его социализации;

ПЕДАГОГ-ПРОФЕССИОНАЛ. Человек, хорошо понимающий общие тенденции развития мирового образовательного процесса, своего места в нем, и процесс смены образовательной парадигмы; обладающий особым видением человека в процессе развития; понимающий направленность и результативность психологических действий и воздействий; превращающий любую учебную ситуацию в пространство для развития ребенка и способный к проектированию развивающей педагогической среды и самого себя.

ПРЕДМЕТНЫЙ КОНТЕКСТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. Деятельность по освоению знаний, умений, навыков и опыта профессиональной деятельности, заданная с помощью системы учебных заданий, моделей и ситуаций в соответствии с целями обучения и модельными (квалификационными)

характеристиками

специалиста.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА. Особая реальность, которая проявляется в индивидуальных характеристиках профессионального образа мира учителей, структуре их терминальных ценностей, особенностях смыслообразования, мотивационной готовности к включению в инновационные процессы, типологических особенностях профессионально-педагогических установок.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. Включение студента в профессию как часть культуры, вследствие этого происходит перестройка ценностно-смысловых составляющих мира человека.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ. 1. Система организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий для педагогов, учащихся, администрации и родителей, направленных на создание оптимальных условий. 2. Система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально – психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации учебного взаимодействия. 3. Особый вид помощи ребенку, обеспечивающий его развитие в условиях образовательного процесса. В институте необходимо создавать условия для самореализации любого студента, так как полноценное развитие личности является гарантом общественного благополучия.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ. Система организационных, социально-психологических и медико-психологических мероприятий, направленных на оценку, прогнозирование и коррекцию психического развития, функционального состояния и адаптированности

студентов вуза, социально-психологических явлений в их среде, оптимизацию учебно-воспитательного процесса с целью сохранения здоровья и повышения качества подготовки профессионалов

СОПРОВОЖДЕНИЕ. 1. Помощь субъекту в принятии решения в ситуации жизненного выбора; 2. Сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии ребенка.

СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. Деятельность в системе взаимодействия участников образовательного процесса в соответствии с принятыми нормами социальных отношений и действий.

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ

1. Проблема формирования ценностно-смыслового отношения студентов к будущей профессии.
2. Проблема гуманитаризации образования в современных условиях.
3. Представления о психолого-педагогическом сопровождении в отечественной психологии.
4. Представления о психологическом сопровождении в зарубежной психологии.
5. Основные направления работы по психолого-педагогическому сопровождению личности.
6. Особенности психолого-педагогического сопровождения на разных ступенях образования.
7. Специфика организации психолого-педагогического сопровождения студентов.
8. Трудности и проблемы психолого-педагогического сопровождения студентов.
9. Компоненты психолого-педагогического сопровождения студентов и их характеристика.
10. Направления и формы психологического сопровождения студентов в условиях педагогического вуза.
11. Квазипрофессиональная деятельность: исторический экскурс.
12. Подходы отечественных и зарубежных психологов к проблеме квазипрофессиональной деятельности.
13. Психологический смысл понятия «квазипрофессиональная деятельность».
14. Специфика квазипрофессиональной деятельности студентов.
15. Педагогическая практика студентов как адекватная модель квазипрофессиональной деятельности

ТЕМАТИКА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

Семинарское занятие 1

Вопросы к семинарскому занятию

1. Дайте определение понятиям «сопровождение», «психологическое сопровождение», «психолого-педагогическое сопровождение».
2. Охарактеризуйте особенности воззрений на проблему психологического сопровождения, сложившихся в отечественной психологии.
3. Проанализируйте специфику работы педагога-психолога по психолого-педагогическому сопровождению личности в условиях образовательных учреждений разного типа.
4. Определите место и роль педагога-психолога при психологическом сопровождении личности ребенка на разных ступенях образования.

Задание для самостоятельной работы

1. Проработайте основные понятия по проблеме психолого-педагогического сопровождения личности. Подготовьте выступление-обзор этих понятий. Результатом вашей работы должна стать готовность одноклассников к терминологическому диктанту.
2. Подготовьте сообщение: «Психологическое сопровождение: исторический экскурс».
3. Составьте таблицу по предложенной схеме:
 - Сущность подхода к проблеме психолого-педагогического сопровождения
 - Представители
 - Основные категории

Семинарское занятие 2

Вопросы к семинарскому занятию

1. Психологическое сопровождение студентов: понятие, задачи, цели.
2. Специфика организации психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях педагогического вуза.
3. Формы психологического сопровождения студентов в условиях вуза.
4. Особенности психологического сопровождения студентов, обучающихся на разных курсах вуза.

Задание для самостоятельной работы

Рассмотрение 2-4го вопросов осуществляется методом игровой дискуссии, для чего группа разбивается на несколько подгрупп. Каждый участник дискуссии выступает в роли представителя одного из педагогических вузов городов Красноярского края.

Подгруппы готовят выставку литературы по предложенной теме, символику, предлагают блок-схему по данному вопросу. Дискуссия начинается с выступления докладчиков — представителей подгрупп по теме: Организация психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях педагогического вуза. Время для доклада— 10-15 мин.

Порядок дискуссии:

1. Выступление докладчика от первой группы.
2. Вопросы-дискуссия.
3. Выступление докладчика от второй группы..
4. Вопросы-дискуссия.
5. Выступление эксперта с оценкой хода дискуссии и ее результатов.

Семинарское занятие 3

Вопросы к семинарскому занятию

1. Каковы современные представления об образовании?
2. Проанализируйте особенности формирования общих смыслов в процессе обучения.
3. Раскройте основные этапы становления ценностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов
4. Охарактеризуйте смыслообразующие (предметный, социальный и психологический) контексты деятельности.

Задание для самостоятельной работы

Законспектируйте статьи:

- Вербицкий А.А. Контекст как смыслообразующая психологическая категория // Ежегодник Российского психологического общества [Электронный ресурс]: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 года: В 8 т. – СПб.: Изд-во С.- Петерб. Ун-та, 2003. Электрон, текстовые данные – Т. 2. – С. 98-101. – 1 электрон, опт. Диск (CD – Rom).
- Исаев Е.И., Пазухина С.В. Формирование ценностно-смыслового отношения к психологии у будущих педагогов // Вопросы психологии. – 2004. - № 5. – С. 3-11.

Семинарское занятие 4

Вопросы к семинарскому занятию

1. Каковы современные представления о квазипрофессиональной деятельности?
2. В чем состоит психологический смысл понятия «квазипрофессиональная деятельность»?

3. При каких условиях квазипрофессиональная деятельность может превратиться в профессиональную?
4. В чем заключается специфика квазипрофессиональной деятельности студентов?
5. Почему педагогическая практика студентов является наиболее адекватной моделью квазипрофессиональной деятельности?

Задание для самостоятельной работы

1. Подготовьте сообщение по темам:
 - Квазипрофессиональная деятельность: исторический экскурс.
 - Подходы отечественных психологов к проблеме квазипрофессиональной деятельности.
 - Проблема квазипрофессиональной деятельности в трудах зарубежных психологов.
2. Опираясь на имеющийся у вас опыт педагогической деятельности во время практики, напишите сочинение-размышление «Психологическое сопровождение студентов в условиях квазипрофессиональной деятельности».

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПОЛНОЦЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

- 1.1. Представления о психолого-педагогическом сопровождении
- 1.2. Цели, задачи психолого-педагогического сопровождения
- 1.3. Направления работы по психолого-педагогическому сопровождению личности
- 1.4. Задачи психолого-педагогического сопровождения на разных ступенях образования

ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

- 2.1. Компоненты психолого-педагогического сопровождения студентов
- 2.2. Этапы, задачи психолого-педагогического сопровождения студентов
- 2.3. Направления психолого-педагогического сопровождения студентов
- 2.4. Формы психолого-педагогического сопровождения студентов

ГЛАВА 3. КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

- 3.1. Гуманитаризация образования как ведущая тенденция образования
- 3.2. Квaziпрофессиональная деятельность: понятие, структура
- 3.3. Функции квазипрофессиональной деятельности
- 3.4. Педагогическая практика как модель квазипрофессиональной деятельности

ТЕМАТИКА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

ТЕЗАУРУС

ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ