

УДК 159.9:378

**Лотова И.П.***Московский государственный областной университет*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

*Аннотация.* Статья посвящена проблемам психологического сопровождения образования в высшем учебном заведении. Автор рассматривает создание службы практической психологии образования как фактор гуманизации всей системы образования, способствующий переходу от педагогики «знаний, умений и навыков» к педагогике развития, переориентации образования на индивидуальное развитие и саморазвитие личности. Данный подход, по мнению автора статьи, является гарантом будущей профессиональной успешности и конкурентоспособности сегодняшнего студента.

*Ключевые слова:* личностно-развивающее образование, модель специалиста, служба практической психологии образования, психологический мониторинг личностно-профессионального развития студента.

**I. Lotova***Moscow State Regional University*

## **PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATIONAL PROCESS**

*Abstract.* The article is devoted to the problems of psychological maintenance of educational process at a higher educational institution. The author considers the creation of practical psychology service for education as a factor of humanization of the whole system of education promoting the transition from the pedagogics of “knowledge, abilities and skills” to the pedagogics of development, reorientation of education to individual development and self-development of a personality. This approach, according to the author of the article, is the guarantor of future professional success and competitiveness of present day students.

*Key words:* personal developing education, model of an expert, practical psychology service for education, psychological monitoring of students' personal and professional development.

Одним из важнейших условий модернизации и инновационного развития экономики является ее кадровое обеспечение: на предприятиях по всей России нужны молодые специалисты, владеющие современными знаниями, имеющие навыки применения этих знаний в своей практической деятельности, а также мотивированные к саморазвитию и достижению про-

фессионального успеха. Для достижения указанных целей изменяются уровни образования, расширяется видовое разнообразие образовательных программ [13, с. 37]. Студентам предоставляются возможности выбора различных учебных курсов в самой образовательной организации или вне ее. Это и использование модульных технологий обучения, дистанционных образовательных технологий и элек-

© Лотова И.П., 2014.

тронного обучения, а также сетевого взаимодействия образовательных организаций.

Вышеперечисленное требует самого серьезного внимания к одной из центральных категорий проблемы гуманизации образования – личности, развитие и саморазвитие которой является гарантом будущей профессиональной успешности и конкурентоспособности сегодняшнего студента [1, с. 19].

Личностно-развивающее образование, по мнению Б.Б. Коссова, должно опираться на следующие принципы.

Первый принцип связан с созданием в высших учебных заведениях условий, когда и преподаватели, и студенты становятся равноправными субъектами образовательного процесса, взаимно заинтересованными в формировании высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда.

Второй принцип – это обеспечение индивидуального подхода и непрерывности в личностно-профессиональном развитии личности студента. Это возможно, когда на всем протяжении обучения в ВУЗе, начиная с формирования студенческих групп и заканчивая распределением выпускников вуза, учитываются личностные особенности студентов, их стартовые возможности, предпочтения и наклонности, уровень усвоения знаний и приобретенных практических навыков, итоги курсовых работ и практики на рабочих местах.

Это чрезвычайно важно, так как профессионализацию необходимо рассматривать как заключительный этап общего личностно-профессионального развития будущего специ-

алиста. Вот почему так важно опираться не только на профиограммы, но и на психогаммы специалиста, акцентирующие внимание, прежде всего, на профессионально важных личностных особенностях (свойствах).

Четвертый принцип – это опора на свободный выбор студентами параметров учебной и практической деятельности во время обучения в ВУЗе, способствующих реализации личностно-развивающего высшего образования (спецкурсов, факультативных занятий и т. п.).

Учет возрастных и социальных особенности студентов, акцент на их саморазвитии и самообразовании, выражающихся в их активности, необходимо рассматривать как пятый принцип.

Важным условием саморазвития личности студента является регулярная и оперативная диагностика и самодиагностика (шестой принцип).

Последний (седьмой) из рассматриваемых принципов личностно-развивающего образования в вузе, по мнению Б.Б. Коссова, касается создания условий психологической поддержки развития личности студентов – психологической службы для оказания индивидуальной консультативной помощи студенту [4, с. 17].

Не нужно доказывать, что студенческий возраст является самым ответственным и с точки зрения социальной адаптации, социальной и социально-психологической зрелости личности, и с точки зрения ее нравственных, человеческих качеств.

Непривычность вузовских форм работы, режима студенческой жизни, отсутствие постоянного контроля процесса занятий, их кажущаяся легкость

по сравнению с обучением в школе, неумение на первых порах самостоятельно и рационально организовывать свой учебный труд и отдых, сложность вхождения в студенческий коллектив, изменение самооценки – все эти и многие другие факторы являются своеобразными психологическими барьерами для первокурсников, которые приходится преодолевать. Они нарушают процесс адаптации, мешают сохранению устойчивой умственной работоспособности студентов. Процесс адаптации затрудняет также коренная перестройка сложившихся представлений и интересов в связи с избранной профессией. Кроме того, первокурсник, которого принято считать взрослым, в свои 17–19 лет достигает лишь физической акселерации, которая намного опережает психическую, а тем более социальную зрелость. Неуровновешенность и неустойчивость психических процессов в этом возрасте, еще более усиленные непривычными вузовскими условиями, также снижают уровень интеллектуальных возможностей и волевой активности студентов.

Актуальность проблемы заключается в том, что процесс адаптации не происходит автоматически, а необходимо специальное адаптационное сопровождение студента-первокурсника.

Кроме того, педагогическими психологами не раз отмечалось, что именно в отношении личности студента возникает реальная опасность ее искусственной ограниченности усвоением знаний, оторванных от будущих профессиональных задач, опасность социального инфантилизма, а иногда и полной выключенности из студенческой жизни.

В настоящее время существующая организация педагогической практики лишь в незначительной степени позволяет студенту воспитать в себе профессиональную самостоятельность, ответственность, осмыслить свое место в будущей профессиональной деятельности на основе знания своих способностей, наметить перспективу их развития.

В ВУЗах до сих пор не достаточно широко практикуются коллективные обсуждения, дискуссии, способствующие выработке способов коллективной экспертизы, принятию совместных решений. В итоге не формируются ни готовность к предстоящей профессиональной деятельности, ни социальная зрелость.

Подробнее остановимся на **психологическом мониторинге** как средстве контроля и оптимизации процесса личностно-профессионального развития студентов, который, по сути, является целью личностно-развивающего образования в вузе.

В психологии и акмеологии под личностно-профессиональным развитием понимается процесс формирования личности (в широком понимании) и ее профессионализма в саморазвитии, обучении, профессиональной деятельности и взаимодействиях [2, с. 49]. Для того чтобы процесс личностно-профессионального развития студентов в период их обучения в вузе был эффективным, необходимо соблюдение ряда условий:

- определение исходного уровня знаний, умений, личностно-деловых и профессионально важных качеств абитуриентов, поступающих в вуз;
- определение их творческого потенциала, «силы личности»;

– разработка моделей обучения и траектории личностно-профессионального развития студентов;

– разработка моделей профессионализма студентов («идеальных образов» или системы требований к уровню и содержанию профессионализма студентов после обучения);

– периодический контроль уровня профессиональных знаний, умений, личностно-деловых и профессионально-важных качеств и психологических умений в процессе обучения (по степени приближения к идеальным моделям профессионализма);

– итоговый контроль с рекомендациями по трудоустройству.

Данные условия можно рассматривать как этапы психологического сопровождения обучения студентов в вузе. В методическом отношении они составляют сущность и содержание психологического мониторинга личностно-профессионального развития студентов.

Впервые основные компоненты психологического мониторинга были реализованы в Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАГС) еще в 1993 г. [8, с. 43].

В 1997–1999 гг. мониторинг личностно-профессионального развития студентов проводился в Российском государственном социальном университете на кафедре социальной акмеологии и психологии профессиональной деятельности.

Структурно психологический мониторинг включает в себя: входной, промежуточный и выходной контроль. В методическом отношении это психологическое тестирование, собеседование, анализ документов и результатов

обучения.

Рассмотрим содержание отдельных подструктур психологического мониторинга.

Исследование закономерностей, условий и факторов оптимизации личностно-профессионально развития студентов должно базироваться на всестороннем изучении самого объекта – личности студента. Первым шагом в решении данной комплексной проблемы является описание психологических характеристик студентов.

**Входная диагностика** при поступлении в вуз позволяет определить стартовый уровень личностно-профессионального развития, выступить исходной точкой отсчета при отслеживании динамики личностно-профессионального роста студента. С другой стороны, в ее задачи входит выявление существенных психологических ограничений, позволяющих поставить вопрос о возможности обучения в ВУЗе. Наряду с этим входная психологическая диагностика позволяет определить круг индивидуальных психологических проблем абитуриента, которые могут быть решены (скомпенсированы) в процессе его обучения в ВУЗе.

Входная диагностика студентов, поступающих в вуз предусматривает проведение массового обследования в течение достаточно жестко лимитированного времени. В связи с этим входную диагностику целесообразно проводить в два этапа.

Задачей *первого этапа* является предварительная оценка психологических особенностей абитуриентов. Основным потребителем результатов этой работы выступает приемная комиссия высшего учебного заведения. Весьма важно то, что данные вход-

ного контроля должны учитываться приемной комиссией вуза не только «при прочих равных условиях». В ряде случаев (например, при выявлении выраженных противопоказаний к отдельным видам деятельности, низком уровне психологической готовности отдельных претендентов к обучению и т. п.) с учетом данных психологической диагностики приемная комиссия вуза должна иметь право принимать решение независимо от результатов сданных экзаменов.

Первый этап входной диагностики проводится во время сдачи вступительных экзаменов и, как правило, включает психологическое тестирование абитуриентов, а также включенное наблюдение специалиста-психолога в ходе вступительного экзамена. Психологическое тестирование абитуриентов включает компьютерную психодиагностику с использованием нескольких методических процедур: личностно-профессиональный опросник РАГС; тестовый опросник СМОЛ (Экспресс ММРІ); опросник К. Леонгарда – Г. Шмишека; тест интеллектуального развития (модифицированный КОТ). Полученные данные должны выступать основой для получения интегральной оценки личностно-профессионального потенциала абитуриента, которая является первой составляющей в итоговой оценке поступающего в вуз, предоставляемой приемной комиссией.

Заключительным шагом первого этапа входной психологической диагностики выступает подготовка индивидуальных психологических характеристик абитуриентов, которые в начале учебного года должны передаваться на кафедры учебного заведения

для максимальной индивидуализации учебного процесса с учетом личностных характеристик студентов.

*Второй этап* психологической диагностики направлен на разработку конкретных программ оптимизации личностно-профессионального роста и психологической коррекции. Она проводится для успешной адаптации абитуриентов в течение первого года их обучения в ВУЗе. Итогом второго этапа выступает разработка для студентов высшего учебного заведения индивидуальных карт личностно-профессионального развития. При этом работа для студентов, отнесенных к различным группам, строится по-разному. Ведет эту работу кабинет психодиагностики, входящий в структуру Психологической службы высшего учебного заведения. Сотрудники службы определяют тематику тренинговых групп, формируют группы обучения студентов по рекомендуемым направлениям в рамках дополнительной психологической подготовки и коррекции, разрабатывают расписание занятий и информируют студентов и преподавателей. Данные о прохождении рекомендуемой программы отмечаются преподавателем, ведущим спецкурс, в индивидуальной карте личностно-профессионального развития студента.

*Текущая диагностика* служит основой для проведения индивидуальной психоконсультационной и, если необходимо, коррекционной работы.

Выходная (итоговая) диагностика проводится непосредственно перед выпуском студентов из высшего учебного заведения, ее задачами являются: оценка изменения динамических профессионально-значимых психологи-

Таблица

**Направления психокоррекционной работы в группах  
с различным психологическим потенциалом**

Группа подготовки	Основные направления работы
Высокий потенциал, нет психологических ограничений или они незначительные	Разработка индивидуальной программы саморазвития и самосовершенствования, диагностика динамики личностного и профессионального роста
Высокий потенциал, существенные психологические ограничения	Участие в работе групп коррекции, посещение специальных семинаров, спецкурсов, тренингов, индивидуальная коррекционная работа по снятию ограничений
Невысокий потенциал, отсутствие особых психологических ограничений	Работа по повышению личностно-профессионального потенциала, индивидуальная и групповая психокоррекционная работа
Невысокий потенциал, значительные психологические ограничения	Не рекомендуется к поступлению из-за высоких затрат на коррекцию. В случае поступления и наличия желания психокоррекционная работа проводится на договорной основе

ческих характеристик выпускников; оценка итогового интегративного уровня личностно-профессионального развития (потенциала); вынесение заключения о перспективах профессиональной карьеры выпускника высшего учебного заведения; составление характеристик-рекомендаций на наиболее подготовленных выпускников (для продолжения обучения в аспирантуре и т. д.).

По результатам выходной диагностики для выпускников высшего учебного заведения готовится индивидуальная карта личностно-профессионального развития с указанием возможных перспектив использования выпускника ВУЗа с учетом полученных знаний, приобретенных навыков и личностных, профессиональных характеристик. Кроме того, данные о

выпускниках вносятся в базу данных выпускников вуза.

Особое место в деятельности Психологической службы должна занять консультативная работа с преподавателями и сотрудниками вуза. Необходимость в психологе возникает при развитии конфликтных ситуаций между преподавателями и учебной группой, что достаточно часто имеет место на первых курсах. Немаловажная помощь оказывается в организации анонимных психологических консультаций с самими преподавателями по их личным проблемам. Чрезвычайно эффективным методом в этом направлении является использование компьютерных методик самодиагностики психического состояния и личностных качеств преподавателей в кабинете психологической консультации.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. Гобатова Р.Е., Сергеев В.М., Чудинов В.Н. Определение содержания обучения на основе программно-целевого подхода // Содержание подготовки специалистов с высшим образованием / Под ред. Н.Н. Нечаева. – М., 1988. – С. 16–23.
2. Деркач А.А., Дьячков В.М. Психологические характеристики госслужащих регионального управления и их личностно-профессиональное развитие // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 47–54.
3. Коссов Б.Б. Обобщенность содержания высшего образования как фактор его развития (личностно-развивающее образование) // Вопр. психол. – 1995. – № 6. – С. 9–20.
4. Коссов Б.Б., Сергеев О.Л., Татур Ю.Г. и др. Концепция высшего образования // Концептуальные вопросы развития высшего образования / под ред. Б.Б. Коссова. – М., 1991. – С. 8–17.
5. Михалева Т.Г., Селезнева Н.А., Романкова Л.И. Квалификационные характеристики специалиста: Обзорн. инф. НИИ ВО. – М., 1989. – 127 с.
6. Нечаев Н.Н. Деятельностный подход как основа системного построения модели специалиста // Содержание подготовки специалистов с высш. и сред. образованием / под ред. Н.Н. Нечаева. – М., 1998. – С. 7–20.
7. Проблемы психологии образования / под ред. А.А. Вербицкого. – М., 1992. – 132 с.
8. Психология профессиональной деятельности кадров государственной службы. – М., 1996. – С. 39–58.
9. Психологическая служба вуза: принципы, опыт работы / под ред. Б.Б. Коссова. – М., 1993. – 145 с.
10. Рабочая книга по прогнозированию / под ред. Н.В. Бестужева-Лады. – М., 1972. – 221 с.
11. Семенов И.Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач. – М., 1990. – 137 с.
12. Щербаков Р.Н. Социокультурные функции науки в процессе обучения // Вопросы психологии. – 1992. – № 1-2. – С. 67–73.
13. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: Материалы семинара. – Самара, 2001. – С. 34–41.