

Министерство образования и науки Российской Федерации
Российский государственный профессионально-педагогический
университет
Уральское отделение Российской академии образования

Э. Ф. ЗЕЕР
Н. Н. ГОРДЕЕВА

ПСИХОЛОГИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

СХЕМЫ, ТАБЛИЦЫ,
КОММЕНТАРИИ, УПРАЖНЕНИЯ

Учебное пособие

*Рекомендовано Учебно-методическим объединением
по профессионально-педагогическому образованию в качестве
учебного пособия для студентов, обучающихся по специальности
030500.00 Профессиональное обучение (по отраслям)*

Екатеринбург
2005

ББК Ю 940я73–1
УДК 159. 9: 377 (075)
3 – 47

Зеер Э.Ф., Гордеева Н.Н. Психология профессионального образования: Схемы, таблицы, комментарии, упражнения: Учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 215 с.
ISBN 5-8050-0130-6

В учебном пособии отражены в обобщенном виде основные представления о феноменологии профессионального становления личности, психологических закономерностях профессионального обучения, воспитания и развития, а также возрастных особенностях субъектов профессионального образования. Содержание пособия соответствует программе курса «Психология профессионального образования». Материал представлен в виде схем, таблиц, комментариев к ним, что способствует более глубокому усвоению понятий и категорий психологии профессионального образования.

Учебное пособие адресовано студентам профессионально-педагогических специальностей, аспирантам, слушателям курсов повышения квалификации, а также педагогам системы начального и среднего профессионального образования.

Рецензенты: доктор психологических наук, профессор В.И.Прядин (Уральский государственный педагогический университет); доктор педагогических наук, профессор Г.Д.Бухарова (Российский государственный профессионально-педагогический университет)

ISBN 5-8050-0130-6

© Российский государственный
профессионально-педагогический
университет, 2005
© Зеер Э.Ф., Гордеева Н.Н., 2005

Введение

Психология профессионального образования изучает феноменологию становления личности, психологические закономерности профессионального обучения, воспитания и развития, а также возрастные особенности субъектов профессионального образования.

Отечественная психология располагает значительным объемом знаний по психологии профессионального образования, рассредоточенных по различным прикладным отраслям педагогики и психологии (профессиональная педагогика, методика профессионального обучения, психология труда, возрастная и педагогическая психология).

Естественно, что усвоение учебного материала этой комплексной дисциплины представляет определенную трудность для студентов. Для изучения большого объема понятий и терминов, понимания основных закономерностей профессионального развития, обучения и воспитания обучаемых необходима определенная структура учебного материала, позволяющая упорядочить большой объем информации, классификация психологических феноменов, схематизация зависимостей между ними.

Наглядное изображение учебной информации будет способствовать более продуктивному ее усвоению. Комментарии к таблицам, схемам и рисункам разъясняют и закрепляют заложенную в них информацию.

Структура учебного пособия отражает логику содержания дисциплины и включает следующие разделы:

1. Введение в психологию профессионального образования.
2. Феноменология становления личности.
3. Психолого-педагогические основы профессионального образования.
4. Личностно ориентированное профессиональное образование.

5. Психология профессионального обучения, воспитания и развития.

6. Личность и деятельность педагога профессиональной школы.

Авторы выражают признательность своим уважаемым коллегам Е.А. Ушаковой, В.Э. Багиной и И.В. Зыряновой за огромную работу по редактированию и подготовке книги к изданию.

Глава 1

ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Психология профессионального образования – новая отрасль прикладной психологии

*Кто не идет вперед, тот идет
назад: стоячего положения нет.*

В. Г. Белинский

Психология профессионального образования изучает феноменологию становления личности, психологические закономерности профессионального обучения, воспитания и развития, а также возрастные особенности субъектов профессионального образования.

В современных социально-экономических условиях актуальным стало непрерывное образование, сопровождающее человека в течение всей его жизни, способствующее его личностному и профессиональному становлению.

Профессиональное становление охватывает значительную часть онтогенеза человека – период с начала формирования профессиональных намерений (14–17 лет) до завершения профессиональной жизни (55–60 лет).

Продуктивное профессиональное становление происходит при непрерывном профессиональном образовании – формировании образа личности, адекватного постоянно меняющемуся, динамичному миру профессий, содержанию профессионального труда и социально-экономическим условиям. Под влиянием изменяющихся рынка труда и профессий разрабатываются новые образовательные стандарты, меняются структура и спектр специальностей.

Психология профессионального образования как междисциплинарная отрасль научного знания тесно связана с общей, педагогической и возрастной психологией, психологией труда, психологией профессий, акмеологией, и вместе с тем она является самостоятельной отраслью прикладной психологии, а также учебной дисциплиной. Их отличие прослеживается при сравнении целей, объектов, предметов и методов исследования и изучения.

1.1.1. Закон Российской Федерации «Об образовании» как нормативная база психологии профессионального образования



Комментарии

Под *образованием* в Законе РФ «Об образовании» понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов).

Под *получением* гражданином (обучающимся) *образования* понимается достижение и подтверждение им определенного образовательного ценза, которое удостоверяется соответствующим документом.

Право на образование является одним из основных и неотъемлемых конституционных прав граждан Российской Федерации.

Образовательная программа определяет содержание образования определенных уровней и направленности. В Российской Федерации реализуются следующие виды образовательных программ:

1. Общеобразовательные (основные и дополнительные), направленные на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ. К общеобразовательным относятся программы:

- дошкольного образования;
- начального общего образования;
- основного общего образования;
- среднего (полного) общего образования.

2. Профессиональные образовательные программы, направленные на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации. К профессиональным относятся программы:

- начального профессионального образования;
- среднего профессионального образования;
- высшего профессионального образования;
- послевузовского профессионального образования.

Обязательный минимум содержания каждой основной общеобразовательной программы (по конкретной профессии, специальности)

устанавливается соответствующим *государственным образовательным стандартом*.

Нормативные сроки освоения основных образовательных программ в государственных и муниципальных общеобразовательных учреждениях определяются Законом РФ «Об образовании» и (или) типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов или соответствующим государственным стандартом.

Образовательным является учреждение, осуществляющее образовательный процесс, т.е. реализующее одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающее содержание и воспитание обучающихся, воспитанников.

Профессиональная подготовка имеет целью ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы, группы работ. Профессиональная подготовка не сопровождается повышением образовательного уровня обучающегося. Она может быть получена в образовательных учреждениях начального профессионального образования, межшкольных учебных комбинатах, на учебных участках (в цехах) и др.

Начальное профессиональное образование имеет целью подготовку работников квалифицированного труда (рабочих, служащих) по всем основным направлениям общественно полезной деятельности на базе основного общего образования. Может быть получено в образовательных учреждениях начального профессионального образования.

Среднее профессиональное образование направлено на подготовку специалистов среднего звена, удовлетворение потребности личности в углублении и расширении образования на базе основного общего или начального профессионального образования. Может быть получено в образовательных учреждениях среднего профессионального образования.

Высшее профессиональное образование имеет целью подготовку специалистов соответствующего уровня, удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе среднего (полного) общего, среднего профессионального образования.

Может быть получено в образовательных учреждениях высшего профессионального образования.

Послевузовское профессиональное образование предоставляет гражданам возможность повышения уровня образования, научной, педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования. Может быть получено в аспирантуре, ординатуре, адъюнктуре и др.

1.1.2. Психологически обусловленные проблемы профессионального образования

Таблица 1.1

Стадия профессионального становления	Ситуация профессионального становления	Психологически обусловленные образовательные проблемы
1	2	3
Оптация (14 – 16 лет)	Формирование профессиональных намерений в учебно-профессиональной деятельности, выбор профессионально-образовательной области, поступление в профессиональное учебное заведение или получение профессиональной подготовки	Психолого-педагогические технологии профессионального самоопределения; диагностика профессиональных интересов, склонностей и способностей; организация подготовительных курсов, вступительных и конкурсных испытаний
Профессиональное образование и подготовка (14 – 23 года)	Формирование учебно-профессиональных мотивов, социально-профессиональных знаний, умений и навыков, овладение способами решения типовых профессионально значимых задач и заданий, развитие готовности к самостоятельной трудовой деятельности и трудоустройству	Психология учебно-профессиональной мотивации; личностно ориентированное содержание и технологии профессионального обучения, воспитания и развития; мониторинг профессионального становления; формирование у обучаемых базовых компетенций, ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств; психологическая подготовка к нахождению своего места в мире профессий

1	2	3
Профессиональная адаптация (18 – 25 лет)	Приобретение опыта самостоятельного выполнения нормативно одобряемой профессиональной деятельности, освоение новой социально-профессиональной роли и норм профессионального поведения в коллективе	Обеспечение профессиональной социализации, профессиональное самоопределение на рабочем месте, супервизорство, формирование психологической системы деятельности и профессиональное совершенствование
Профессионализация (25 – 33 года)	Высококвалифицированное выполнение профессиональной деятельности и индивидуальный стиль ее реализации на основе сформированных ансамблей профессионально важных качеств и способностей	Непрерывное повышение квалификации и профессиональной компетентности, обеспечение конкурентоспособности путем самообразования и саморазвития, развитие ключевых квалификаций и профессиональной мобильности
Профессиональное мастерство (33 – 55 лет)	Вершинные достижения в профессиональной деятельности, самоутверждение в профессиональном сообществе, творческий стиль выполнения труда	Всесторонняя актуализация профессионально-психологического потенциала, стимулирование самоактуализации и сверхнормативной профессиональной активности, создание условий для полной реализации себя в профессиональном труде

Комментарии

Профессиональное образование, по определению А.М.Новикова, есть процесс и результат профессионального развития личности человека.

Профессиональное становление кратко можно определить как «формообразование» личности, адекватной деятельности. Темп и траектория этого процесса детерминируются биологическими и социальными факторами, собственной активностью личности, а также случайными обстоятельствами, жизненно важными событиями и профессионально обусловленными инцидентами.

Типизация этапов профессионального становления личности и психологически обусловленных образовательных проблем осуществлена на основе концепции профессионального становления личности.

Этапы профессионального становления:

- оптация;
- профессиональное образование и профессиональная подготовка;
- профессиональная адаптация;
- профессионализация;
- профессиональное мастерство.

На разных стадиях профессионального становления личности возникают психологически обусловленные проблемные образовательные ситуации.

Профессиональный опыт формируется как результирующая психических процессов. Это интеграция знаний, умений, навыков, способов и технологий деятельности, с которыми человек сталкивается в течение жизни. Опыт имеет сознательную и бессознательную составляющие.

Супервизорство – профессионально-образовательная технология повышения компетентности и квалификации начинающего специалиста с учетом его индивидуального опыта. Актуализация профессионально-психологического потенциала, достижение вершин

профессионализма возможны в процессе особых организационных форм образования (кружки качества, деловые игры, семинары-тренинги и т.п.).

Профессионализм – интегральное качество (новообразование) субъекта труда, характеризующее продуктивное выполнение профессиональных задач, обусловленное творческой самодеятельностью и высоким уровнем профессиональной самоактуализации.

Профессионально важные качества – психологические качества личности, определяющие продуктивность (производительность, качество, результативность и др.) деятельности. Каждая профессия имеет свой ансамбль этих качеств.

Под *ключевой квалификацией* понимается комплекс психологических качеств, способностей, знаний, умений и навыков специалиста, обеспечивающий эффективное выполнение определенной профессиональной функции (или нескольких функций) и составляющий один из компонентов общей квалификации работника.

1.1.3. Основные смыслообразующие понятия модернизации профессионального образования



Комментарии

Компетентностный подход предполагает приоритетную ориентацию на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые метаобразовательные конструкты: компетентности, компетенции и метакачества.

Компетентности – это содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленные в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений.

Компетентности теоретического уровня обобщения отражают внутренние связи и отношения предметов и явлений действительности, их конкретизация выражается в понятиях, законах, принципах.

Эмпирические компетентности отражают внешние свойства предметов и явлений. Они имеют прикладной, действенный характер. Конкретизация этого уровня обобщения состоит в словах-терминах, символах, знаках, процессуальных знаниях, иллюстрациях, примерах.

В самом общем виде компетентности можно определить как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний.

Универсальные компетентности широкого радиуса использования называют базовыми компетентностями. Они многофункциональны, надпредметны и междисциплинары. Базовые компетентности многомерны, так как включают познавательные, операционально-технологические, эмоционально-волевые и мотивационные компоненты.

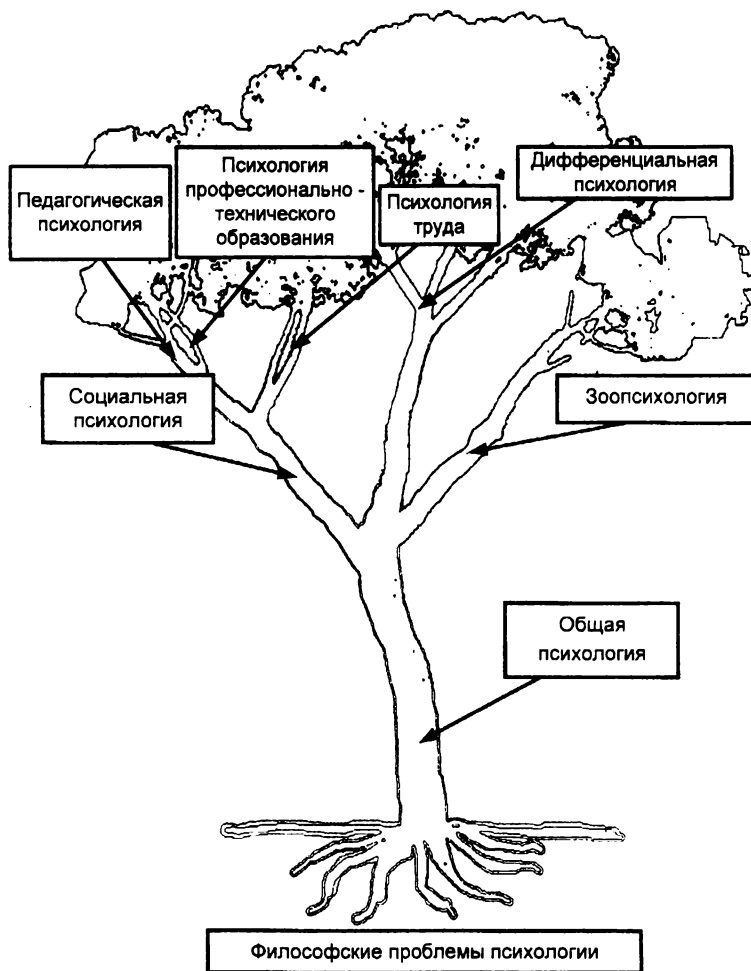
Компетенции – обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Это способности человека реализовывать на практике свою компетентность. Ядром компетенции являются деятельностные способности – совокупность способов действий. Операционально-технологический компонент определяет сущность компетенций. Поскольку реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности для решения теоретических и практических задач, то в структуру компетенций помимо деятельностных (процедурных) знаний, умений и навыков входят также мотивационная и эмоционально-волевая сферы. Важным компонентом компетенций является опыт – интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач.

Компетенции широкого спектра использования, обладающие определенной универсальностью, получили название ключевых. Они определяют реализацию специальных компетентностей и конкретных компетенций. Одни и те же ключевые компетенции обеспечивают продуктивность различных видов деятельности. Компетенция не может быть изолирована от конкретных условий ее реализации.

Метакачества – экстрафункциональные качества, определяющие продуктивность учебной, учебно-профессиональной и социально-профессиональной деятельности. Это способности, качества, свойства личности, обуславливающие продуктивность широкого круга видов социально-профессиональной деятельности. Выделяют две группы мета-качеств: учебно-познавательные и метапрофессиональные.

Базовые компетентности, ключевые компетенции и метакачества включают знания, умения и навыки, а также мотивационные и эмоционально-волевые компоненты.

1.1.4. Место психологии профобразования в системе психологических наук



Комментарии

В современной психологии отчетливо прослеживаются две тенденции: интеграции и дифференциации.

Специально проблему классификации психологических наук исследовал К.К.Платонов. Он предложил выделить две группы условий классификации: внешние и внутренние условия развития психологической науки в целом, а также рассматривать дифференциацию психологических наук в виде дерева.

Внутренние условия дифференциации психологических наук связаны с необходимостью более глубокого и разностороннего познания их основного предмета – психики.

Внешние условия дифференциации обусловлены связью психологии с другими науками и обслуживаемыми ими отраслями практики.

Основываясь на этом, К.К.Платонов представляет дифференциацию психологических наук в виде дерева.

Корни дерева – *философские проблемы психологии*. Это говорит о том, что психология долгое время развивалась в рамках философии и выделение ее в самостоятельную науку не могло означать полной автономии. Проблемы душевной жизни человека не могут разрабатываться вне представлений об отношениях материального и идеального, духовного и телесного, биологического и социального, субъективного и объективного, а это проблемы философского плана.

Ствол дерева – *общая психология*, изучающая познавательную и практическую деятельность, разрабатывающая проблемы методологии и истории психологии, теории и методов исследования наиболее общих законов возникновения, развития и бытия психических явлений. Результаты исследований в области общей психологии – фундаментальная основа развития всех отраслей и разделов психологической науки.

Наиболее мощные ответвления ствола:

- *зоопсихология*, исследующая закономерности и механизмы психики животных;

- *дифференциальная психология*, изучающая психологические различия как между индивидами, так и между группами людей, причины и последствия этих различий;

- *социальная психология* – наука о закономерностях возникновения и функционирования общественно-психологических явлений.

Другие ветви – прикладные психологические науки:

- *возрастная психология*, изучающая вопросы развития психики в онтогенезе, закономерности перехода от одного периода психического развития к другому на основе смены социальной ситуации развития, типов ведущей деятельности и изменения субъектности человека;

- *организационная психология*, рассматривающая все аспекты психической деятельности и поведения людей в организациях с целью повышения эффективности труда и создания благоприятных условий для деятельности, профессионального развития и психического здоровья членов организации;

- *психология труда*, изучающая психологические особенности трудовой деятельности человека, психологические аспекты научной организации труда;

- *педагогическая психология*, рассматривающая психологические закономерности обучения и воспитания человека (ее объект – ребенок, подросток, юноша);

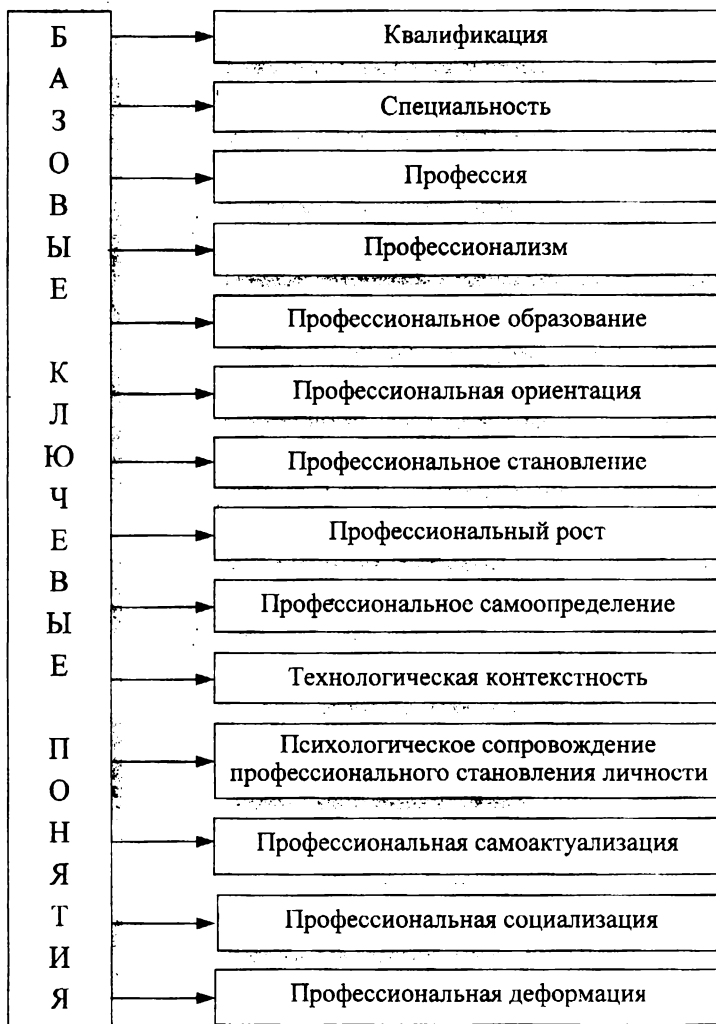
- *психология спорта, военная, юридическая психология* и др.

К.К.Платонов особо выделил в числе прикладных отраслей психологии на стыке психологии труда и педагогической психологии *психологию профессионально-технического образования*, предметом которой является, по его мнению, трудовое обучение и воспитание.

Существуют и другие варианты дифференциации психологических наук.

Рассмотрев место психологии профессионального образования в классификации психологических наук, можно обосновать правомерность ее выделения в качестве самостоятельной отрасли прикладной психологии.

1.1.5. Базовые ключевые понятия психологии профессионального образования



Комментарии

В качестве одного из аргументов выделения психологии профессионального образования как самостоятельной отрасли прикладной психологии рассмотрим подход к классификации психологических наук, предложенный В.А. Ганзеном. В основу этого подхода положен *метод базисов*. Под *базисом* понимается легко обозримое множество объектов (понятий), характеризующееся полнотой.

Квалификация – степень и вид профессиональной обученности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, а также профессионально важных качеств личности.

Профессия – определенный вид профессиональной деятельности, требующий для своего выполнения специальных знаний, умений, навыков и качеств личности.

Специальность – конкретная область трудовой деятельности в рамках профессии.

Профессионализм – интегральное качество (новообразование) субъекта труда, характеризующее продуктивное выполнение профессиональных заданий, обусловленное творческой самодеятельностью и высоким уровнем профессиональной самоактуализации.

Профессиональное образование – научно обоснованный организованный процесс и результат профессионального становления и развития личности человека и овладения им определенными видами профессиональной деятельности.

Профессиональная ориентация – система психолого-педагогических, медицинских и организационных мероприятий, помогающих человеку, находящемуся в ситуации реализации своих профессиональных намерений (оптации), обоснованно избрать профессию (специальность) с учетом своих интересов и способностей, а также потребностей общества.

Профессиональное становление – развитие личности в процессе выбора профессии, профессионального образования, подготовки и выполнения профессиональной деятельности. Целостный процесс профессионального становления имеет стадии, переход от одной стадии к другой сопровождается нормативными кризисами. Темп и траектория профессионального становления вариативны и определяются

тремя группами факторов: возрастными, индивидуально-психологическими и технологическими.

Профессиональный рост – постоянное совершенствование технологической деятельности, обогащение направленности, компетентности и профессионально важных качеств, повышение эффективности трудового функционирования.

Профессиональное самоопределение – самостоятельное и осознанное согласование профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также нахождение смысла выполняемого труда в конкретной социально-экономической ситуации.

Технологическая контекстность – обусловленность динамики, уровня профессионального развития образовательными и профессиональными технологиями, применяемыми в конкретных социально-экономических условиях.

Психологическое сопровождение профессионального становления личности – составная часть профессионального образования, заключающаяся в психологической помощи в преодолении трудностей профессиональной жизни, коррекции деструктивных тенденций развития (кризисов, стагнаций, конфликтов, деформаций), повышении адаптированности работника к социально-экономическим и технологическим изменениям, развитию у него позитивной профессиональной перспективы.

Профессиональная самоактуализация – ускорение профессионального роста путем активизации потенциала личности, проявления сверхнормативной профессиональной активности, а также использования инновационных технологий.

Профессиональная социализация – нахождение своего места в профессиональной стратификации, выработка профессионального менталитета, формирование ролевого поведения, профессиональная идентификация.

Профессиональная деформация – деструктивные изменения личности в процессе выполнения деятельности.

1.1.6. Психология профессионального образования как наука и учебная дисциплина

Таблица 1.2

Системообразующие факторы	Психология профобразования как наука	Психология профобразования как учебная дисциплина
Цель	Психологические закономерности, механизмы, факты профессионального становления человека	Профессиональное обучение, воспитание и развитие человека
Объект	Система профессионального образования, подготовки и повышения квалификации	Человек на разных стадиях онтогенеза
Предмет	Профессионально-образовательный процесс	Профессиональное развитие личности
Методы	Общепсихологические, педагогически ориентированные специальные методы исследования	Психодиагностические методы
Задачи	<p>Построение психологической концепции профессионального образования</p> <p>Раскрытие механизмов и закономерностей профессионального становления личности</p> <p>Определение механизмов и закономерностей профессионального образования</p> <p>Прогнозирование развития профессионального образования</p> <p>Психологические закономерности деятельности и личности обучающегося персонала</p>	<p>Отбор содержания образования и проектирование учебных планов и программ</p> <p>Определение стратегии и тактики реализации учебной дисциплины</p> <p>Выбор адекватных психодиагностических средств</p> <p>Прогнозирование профессионального развития обучаемых</p> <p>Разработка системы управления профессиональным становлением личности</p>

Комментарии

Психология профессионального образования как междисциплинарная отрасль научного знания тесно связана с общей, педагогической и возрастной психологией, психологией труда, психологией профессий, акмеологией, и вместе с тем она является самостоятельной отраслью прикладной психологии, а также учебной дисциплиной.

Как правило, каждой научной дисциплине соответствует учебный предмет.

Существенные отличия науки и учебного предмета заключаются:

- в целях;
- предмете;
- методах;
- задачах.

В рамках психологии профессионального образования как учебной дисциплины рассматриваются:

- основы психологии профессионального образования: ее становление, предмет, задачи, структура курса, методология и методы исследования;

- возрастные особенности субъектов профессионального образования: периодизация становления личности, возрастные особенности человека;

- психологические основы профессионального образования: личностно ориентированное образование, последипломное образование, социально-профессиональное воспитание, образовательно-ориентированная профессиография;

- психология деятельности и личности педагога профессионального образования: педагог как субъект профессионализации, личностно ориентированное педагогическое общение.

В настоящее время имеются предпосылки для оформления психологии профессионального образования как отрасли прикладной психологии, учебной дисциплины и специализации, направленной на подготовку практических психологов для системы начального профессионального образования. Основные виды их деятельности:

- преподавание профессионально ориентированных психологических дисциплин;
- организация психологической службы;
- профессиональное консультирование обучаемых;
- психологическая профилактика отклоняющегося поведения;
- диагностика профессиональной пригодности и профессионально важных качеств;
- разработка профессиограмм специалистов;
- мониторинг профессионального развития;
- психологическое просвещение.

1.2. Методы исследования психологии профессионального образования



Комментарии

Исследовательские методы психологии – это способы особым образом организованной деятельности, направленной на получение объективно нового знания об особенностях, закономерностях и механизмах психики.

Существуют две *формы использования* методов исследования:

- лонгитюдное, или продольное, исследование;
- проведение поперечных срезов.

Лонгитюдное исследование предполагает длительное и регулярное изучение психических образований группы людей или конкретного человека по одним и тем же параметрам, позволяет изучить индивидуальный путь профессионального становления. Для лонгитюда характерны методы самонаблюдения, психобиографии, панельного исследования.

Для *срезового исследования* характерно сравнение данных относительно разных групп испытуемых; оно позволяет охватить большое число испытуемых и провести исследование в сравнительно короткие сроки. При этом исследовании широко применяются опросные методы, тесты, эксперименты.

Методы исследования, используемые в психологии профессионального образования, имеют общепсихологическое происхождение и не являются специфичными.

Методы исследования психологии профессионального образования основываются главным образом на двух методологических принципах:

- субъективном, заключающемся в постижении профессионального становления на основе самопознания;
- объективном, предусматривающем изучение тех признаков профессионального становления, которые можно фиксировать различными исследовательскими средствами внешнего, стороннего познания психических явлений.

Выбор исследовательских методов определяется целью, предметом, объектом исследования.

В психологии нет единой общепризнанной классификации методов исследования. В отечественной психологии классификации ме-

тодов по разным основаниям рассматривали С.Л. Рубинштейн, Т.Д. Пирьев, Б.Т. Ананьев, Л.А. Карпенко и др. В данном пособии приведена классификация методов исследования, предложенная А.Б. Орловым. В качестве основания избрана главная задача, которую ставит перед собой ученый. *Исследовательские задачи* имеют четыре формы: *описать, объяснить, измерить, сформировать* психическое образование. Особая группа методов направлена на количественную обработку исследовательских данных.

Первая исследовательская задача – описание профессионального образования и развития личности в процессе непрерывного образования – решается с помощью *неэкспериментальных* (клинических) *методов*.

К неэкспериментальным методам относятся:

- *Наблюдение* – метод, с помощью которого производится сбор информации путем прямой и непосредственной регистрации психических явлений на основе их преднамеренного и систематического восприятия.

Наблюдение бывает житейским и научным, формализованным и свободным, включенным и невключенным.

Житейское наблюдение ограничивается регистрацией фактов, носит случайный, неорганизованный характер.

Научное наблюдение является организованным, предполагает наличие четкого плана, фиксацию результатов в специальном дневнике.

Формализованное наблюдение ведется по жесткой стандартизированной программе, наблюдаемые события разбиты на отдельные элементы, которые фиксируются в протоколе. Отмечаются частота их проявления, психическая напряженность, поведенческие реакции людей и т.д.

Свободное наблюдение применяют на начальных этапах исследования. Оно проводится по плану, позволяет скорректировать постановку вопросов, глубже проникнуть в проблему.

Включенное наблюдение предусматривает участие исследователя в деятельности, которую он изучает. В *невключенном* этого не требуется.

Особенностью наблюдения как метода исследования является то, что сбор информации осуществляется при помощи разных чувств: зрения, слуха, обоняния, осязания.

- *Лонгитюдный метод* – многократное систематическое изучение одних и тех же испытуемых (или групп) в процессе их развития. Лонгитюдные исследования проводятся на протяжении нескольких лет с целью установления профессиональных изменений (развития, деформации) личности в ходе профессионального становления. Проведение лонгитюдного исследования предполагает одновременное использование других методов: наблюдения, опросов, тестирования, психографии, праксиметрии и др.

- *Психобиографический метод* – метод психологического изучения жизненного пути конкретных лиц. Позволяет получить ценную информацию о зарождении профессиональных намерений, факторах выбора профессии, трудностях профессионального образования, траектории карьеры, кризисах профессионального становления личности и др. Изучение личности осуществляется по имеющимся документам, ее биографии.

- *Опросный метод*, предполагающий ответы на конкретные вопросы исследователя. Опрос бывает *письменным (анкетирование)*, когда вопросы задаются на бумаге, *устным*, когда вопросы ставятся устно, и в форме *интервью*, во время которого устанавливается непосредственный контакт с испытуемым.

- *Анализ продуктов деятельности*, заключающийся в психологическом изучении результатов учебно-профессионального труда обучаемых: графических материалов (чертежей, схем, проектов), различных поделок, технических устройств, производственных изделий и т.п. По качеству продуктов деятельности можно сделать заключение об уровне профессиональной обученности, развития профессионально важных качеств обучаемого, о его творческом потенциале.

Вторая исследовательская задача решается с помощью *экспериментальных методов*.

Эксперимент – метод, предполагающий активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемых с целью создания наилучших условий для изучения психологических явлений и процессов.

Эксперимент может быть:

- *лабораторным*, когда он протекает в специально организованных условиях, психологических лабораториях, оснащенных специальными приборами и приспособлениями. Обычно его применяют при исследовании элементарных психических функций: сенсорной и моторной реакции, реакции выбора, при изучении рабочих движений человека;

- *естественным*, когда исследование психических явлений осуществляется в обычных, естественных условиях (на уроке, в производственном коллективе, в процессе выполнения трудового задания и т.п.);

- *моделирующим*, когда в сложном и динамическом трудовом процессе выделяют основные его составляющие, определяющие успех работы, создают (моделируют) искусственные условия деятельности и в таких смоделированных условиях изучают сложный трудовой процесс.

Третья исследовательская задача решается с помощью *психометрических (диагностических) методов*.

К психометрическим относятся методы исследования количественных сторон, соотношений, характеристик психических процессов и явлений. Важнейший признак психометрии – стандартизация технологии измерения параметров, динамики индивидуальных различий, эмпирических данных, характеризующих психические процессы. Психометрия направлена на создание психодиагностических методик, обладающих валидностью, надежностью и репрезентативностью.

Валидность – один из основных критериев качества теста, устанавливающий соответствие между степенью выраженности интересующего свойства личности и методом его измерения.

Надежность – один из критериев качества теста, относящихся к точности психологических измерений. Чем выше надежность теста, тем относительно свободнее он от погрешностей измерения.

Репрезентативность – свойство выборочной совокупности представлять параметры генеральной совокупности, значимые с точки зрения задач исследования. Она означает, что с некоторой заданной заранее или вычисленной погрешностью можно отождествить установленное на выборочной совокупности распределение изучаемых

признаков с их действительным распределением в генеральной совокупности.

Генеральная совокупность – множество объектов, являющихся предметом изучения в пределах, очерченных программой психологического исследования и территориально-временными границами.

Выборочная совокупность – модель генеральной совокупности, результат определенным образом построенного извлечения части элементов генеральной совокупности, выступающих в качестве объектов наблюдения.

Объем выборки – число элементов, включенных в выборочную совокупность. Объем выборки определяется:

- 1) задачами исследования;
- 2) степенью однородности генеральной совокупности, которую данная выборка репрезентирует;
- 3) величиной доверительной вероятности, при которой гарантируется достоверность результатов исследования;
- 4) требуемой точностью результатов, т.е. величиной допустимой ошибки репрезентативности.

К психометрическим методам относятся:

- *Тестирование* – метод психологической диагностики, при котором используются стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений.

Различают следующие виды тестов:

– *тесты специальных способностей*. В психологии выделяют несколько групп способностей: сенсорные – острота зрения, восприятие глубины, цветовое различение, мышечный баланс глаз, острота слуха, различение тембра, высоты звуков и др.; двигательные – скорость реакции, координация и др.; технические – сложные интеллектуальные способности, включающие пространственные представления, техническую компетентность и сенсоромоторные умения; профессионализованные – художественные, музыкальные, конструкторские, исследовательские, предпринимательские, социальные, исполнительские и др. Тесты, сконструированные для их измерения, используются при отборе персонала для определенной области профессиональной деятельности;

– *тесты достижений*, позволяющие диагностировать степень владения испытуемым конкретными умениями, знаниями и навыками. Они ориентированы в основном на оценку успехов индивида после завершения обучения. Применяют три формы тестов достижений. Тесты действия используют, когда требуется выполнить ряд заданий, наиболее важных в конкретной профессиональной деятельности. Для их выполнения либо используют производственное оборудование, либо моделируют трудовые операции на тренажерах. Письменные тесты ориентированы на измерение усвоения понятий, тем, признаков, технических характеристик, формул. Они используются в профессиях, в которых важны специальные знания, осведомленность, грамотность. Стандартизированная форма оценки носит более объективный характер, допускает групповую работу и не требует больших затрат времени. Устные тесты достижений представляют собой серию стандартизированных вопросов, касающихся специальных профессиональных знаний. Вопросы подбираются на основе тщательного анализа профессиональной деятельности, наблюдения за квалифицированными работниками и экспертной оценки значимости каждого выбора.

Широкое распространение тестов достижений и специальных способностей объясняется тем, что они позволяют специалистам по обучению персонала оперативно выявлять уровень профессиональной подготовленности работника, следить за его профессиональным становлением (карьерой) и прогнозировать профессиональные достижения.

• *Опросные методы*. Данные методы широко используются в психометрии, особенно опросники. Опросники не являются тестами, но достаточно высокая надежность и валидность позволяют отнести их к психометрическим методам.

Биографические опросники диагностируют уровень и характер образования, виды профессиональной деятельности, смену места работы и профессии, хобби и т.д. По мнению А. А. Анастаси, эти опросники являются валидными при предсказании успешности работы как для профессий квалифицированного труда, так и для профессий высокого уровня квалификации.

Опросники интересов предназначены для измерения образовательных и профессиональных интересов. Они применяются для решения задач профессионального отбора, профессиональной ориентации. Шкалы интересов включают различные виды деятельности: научную, техническую, литературную, общественную и др., т.е. опросники интересов диагностируют интерес к определенным видам деятельности, а не к конкретным профессиям. Широко распространенными являются «Бланк профессиональных интересов» Э. Стронга (варианты 1920, 1974 гг.), «Протокол профессиональных предпочтений» Г. Кьюдера (1966), «Опросник профессиональной готовности» Л.Н. Кабардовой (1985, 1989), «Дифференциально-диагностический опросник» Е.А. Климова (ДДО-20, ДДО-30), «Карта интересов» (КИ-40, КИ-78, КИ-144, КИ-174) и др.

- *Диагностика профессиональной обучаемости.* Под *обучаемостью* понимают систему качеств, способностей личности, определяющих продуктивность учебно-профессиональной деятельности (при прочих равных условиях – наличии исходных знаний, умений, навыков, положительной мотивации, определенного уровня физического развития, состояния здоровья). Чем выше обучаемость, тем быстрее и легче учащийся приобретает новые знания и профессиональные умения, тем свободнее он ориентируется в учебно-профессиональных ситуациях, тем выше его темп профессионального развития. К *критериям обучаемости* относятся: сформированность логических приемов мышления, самостоятельность мышления, преобладающий тип мышления.

Четвертая исследовательская задача решается с помощью *генетических методов*.

К генетическим методам, направленным на исследование изменений профессионального развития личности в течение длительного времени, относятся:

- *формирующий эксперимент* – комплексный эксперимент, требующий совместных усилий педагогов-теоретиков, дидактиков, методистов; статистически значимый, длительный, пролонгированный эксперимент, осуществляемый для реализации той или иной теоретической концепции (В.В. Давыдов);

- *мониторинговые исследования*. В зависимости от объекта мониторинга возникают специфические цели и задачи, связанные с его реализацией на практике. Объектами мониторинга могут быть: профессионально-образовательный процесс, академическая успеваемость обучающихся, развитие личности обучающихся, становление учебной группы, профессиональная деятельность преподавателя, становление педагогического коллектива.

Особую группу составляют *методы количественной обработки* исследовательских данных. К ним относятся:

- *дисперсионный анализ* (от лат. *dispersio* – рассеивание) – статистический метод, позволяющий анализировать влияние различных факторов на исследуемую переменную. Суть дисперсионного анализа заключается в разложении измеряемого признака на независимые слагаемые, каждое из которых характеризует влияние того или иного фактора либо их взаимодействие;

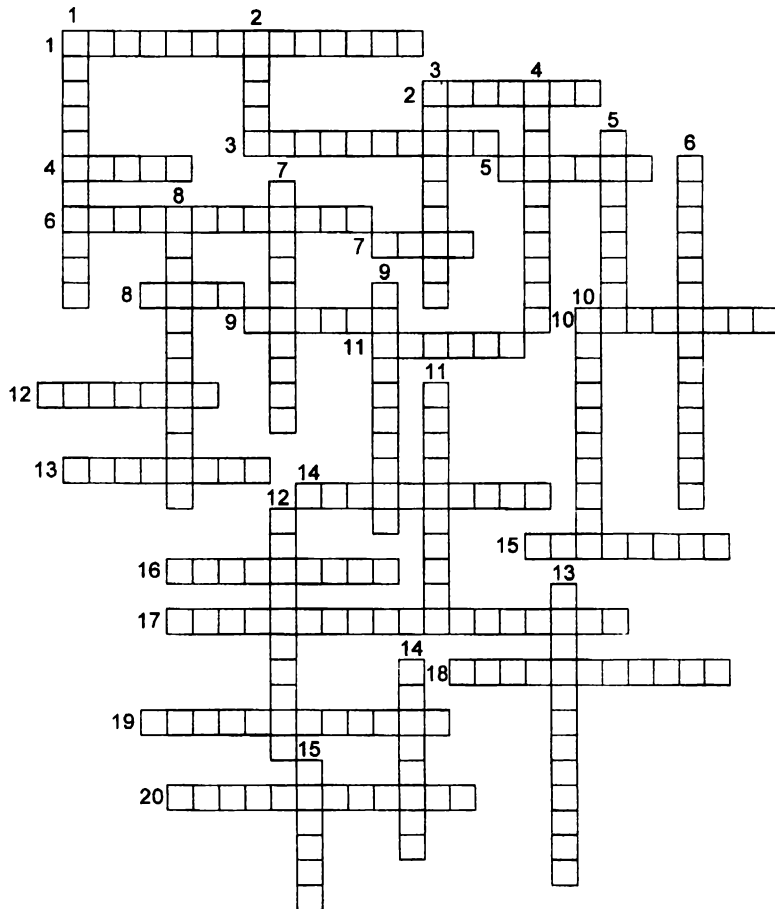
- *корреляционный анализ* (от лат. *correlatio* – соотношение) – статистический метод оценки формы, знака и тесноты связи исследуемых признаков или факторов. Показателем силы связи между двумя признаками служит коэффициент корреляции. Корреляция – это мера связи явлений действительности или факторов эксперимента;

- *факторный анализ* (от лат. *factor* – действующий, производящий и греч. *analysis* – разложение, расчленение) – метод многомерной математической статистики, применяемый при исследовании статистически связанных признаков с целью выявления определенного числа скрытых от непосредственного наблюдения факторов.

Упражнение

Кроссворд

*«Методы исследования психологии
профессионального образования»*



По горизонтали:

1. Метод психологического изучения жизненного пути конкретных лиц.
2. Основной чертой формирующего эксперимента является «... не простое констатирование особенностей тех или иных эмпирических форм психики, а их активное моделирование, воспроизведение в особых условиях, что позволяет раскрыть их сущность» (автор).
3. Один из основных критериев качества теста, «... понятие, указывающее, что тест измеряет и насколько хорошо он это делает» (А.Анастаси).
4. Совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи.
5. Письменное или устное обращение к респонденту с целью выявления его мнения, которое может выступать в качестве данных, относящихся к предметному содержанию исследования.
6. Метод психологической диагностики, в котором используются стандартизированные вопросы, утверждения, рисунки, схемы, кинофрагменты, задачи, имеющие определенную шкалу значений.
7. Система заданий, позволяющих измерить уровень развития определенного психологического качества (свойства) личности.
8. Кратковременная констатация состояния изучаемого объекта на различных этапах его развития.
9. Опросный лист, структурно организованный набор вопросов, каждый из которых связан с программными и процедурными задачами психологического исследования.
10. Способ получения психологической информации с помощью устного опроса.
11. Метод получения психологической информации на основе вербальной коммуникации.
12. Отечественный психолог, специально рассматривавший систему методов, предложивший свою рабочую классификацию методов исследования.
13. Многократные обследования одних и тех же лиц на протяжении длительного времени.

14. Генетический метод исследования, заключающийся в системном отслеживании процесса, обусловленного объектом исследования.

15. Стандартизированная анкета, состоящая из набора предложений, с содержанием которых испытуемый (информант) может либо согласиться, либо не согласиться.

16. Выявление количественных характеристик изучаемых психических явлений.

17. Показательность каких-либо наблюдений, результатов исследований, достигаемая с помощью такого построения выборочной совокупности, при котором она наилучшим образом представляет генеральную совокупность и, следовательно, позволяет обоснованно переносить научные выводы, полученные при анализе выборочной совокупности, на генеральную совокупность.

18. Проба, опыт, один из основных методов научного познания вообще и психологического исследования в частности. Характеризуется активным вмешательством исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется психологический факт.

19. Эксперимент, при котором создают искусственные, более упрощенные условия осуществления исследуемого сложного трудового процесса.

20. Эксперимент, предполагающий проведение исследований в специальном помещении, оснащённом приборами и приспособлениями.

По вертикали:

1. Исследование количественных сторон соотношений, характеристик психических процессов и явлений.

2. Отечественный психолог, предложивший избрать в качестве основания классификации исследовательских методов главную задачу, которую ставит перед собой ученый. Эти задачи имеют четыре формы: описать, измерить, объяснить и сформировать психическое образование.

3. Рассеивание, лежащее в основе статистического метода, заключающегося в разложении измеряемого признака на независимые

слагаемые, каждое из которых характеризует влияние того или иного фактора либо их взаимодействие.

4. Опрос мнений определенной репрезентативной социальной группы населения.

5. Опрос мнений на основе принятия другой социальной роли.

6. Унификация инструкций, бланков обследования, способов регистрации результатов, условий поведения обследований.

7. Критерий, который говорит о точности психологических измерений, т.е. позволяет судить о том, насколько внушают доверие полученные результаты.

8. Наблюдение человека за внутренним планом собственной психологической жизни, позволяющее фиксировать ее проявления (переживания, мысли, чувства и др.).

9. Метод сбора информации путем прямой и непосредственной регистрации психических явлений на основе их преднамеренного и систематического восприятия.

10. Человек, непосредственно общающийся с респондентами с помощью вопросника с целью сбора информации.

11. Лицо, участвующее в опросе, выступающее в качестве источника или коммуникатора психологической информации.

12. Соотношение, используемое в статистическом методе оценки формы, знака и тесноты связи исследуемых признаков или факторов.

13. Эксперимент, в котором испытуемые находятся в обычных для них условиях трудовой или учебной деятельности.

14. Одна из исследовательских задач, стоящая перед психологией профессионального образования, решаемая неэкспериментальными методами.

15. «Факты – это воздух ученого, без них Вы никогда не сможете взлететь. Без них Ваши “теории” – пустые потуги» (автор).

ГЛАВА 2

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

2.1. Психологические основы периодизации становления личности

Найти свою дорогу, узнать свое место -- в этом все для человека, это для него значит сделаться самим собою.

В.Г. Белинский

Одной из актуальных проблем психологии личности является создание периодизации ее становления. Несмотря на то что исследование проблемы периодизации жизни человека имеет длительную историю, она остается неразработанной. Во всяком случае, общепризнанной дифференциации периодов становления личности в отечественной и зарубежной психологии нет.

Следует различать дифференциацию и периодизацию.

Дифференциация (от лат. *diferentia* – различие) – разделение целого на различные формы и ступени.

Периодизация (от греч. *periodos* – круговращение) – деление явления на определенные промежутки времени, охватывающие какой-либо законченный процесс.

Период – промежуток времени, охватывающий какой-либо завершенный процесс.

Стадия – определенная ступень в развитии.

Необходимо различать периодизацию становления личности и жизни человека. В жизни человека как биосоциального существа большое значение имеют биологические процессы, закономерности созревания организма и протекания инволюционных процессов. Для процессов созревания и инволюции характерны неравномерность и гетерохронность психического развития и особенности психологических новообразований.

Инволюция (от лат. *involutio* – изгиб, завиток) – упрощение строения какого-либо органа в течение индивидуального развития организма.

2.1.1. Возрастные классификации жизни человека

ВОЗРАСТНЫЕ КЛАССИФИКАЦИИ ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

<p style="text-align: center;"><i>Древняя китайская классификация</i></p> <p>Молодость (до 20 лет) Возраст вступления в брак (до 30 лет) Возраст выполнения общественных обязанностей (до 40 лет) Возраст познания собственных заблуждений (до 50 лет) Последний период творческой жизни (до 60 лет) Желанный возраст (до 70 лет) Старость (свыше 70 лет)</p>	<p style="text-align: center;"><i>Классификация Пифагора (VI в. до н.э.)</i></p> <p>Период становления (0 – 20 лет) Молодой человек (20 – 40 лет) Человек в расцвете сил (40 – 60 лет) Старый и угасающий человек (60 – 80 лет)</p>
<p style="text-align: center;"><i>Классификация Гипократа (IV в. до н.э.)</i></p> <p>0 – 7 лет; 35 – 42 года; 7 – 14 лет; 42 – 49 лет; 14 – 21 год; 49 – 56 лет; 21 – 28 лет; 56 – 63 года; 28 – 35 лет; 63 – 70 лет</p>	<p style="text-align: center;"><i>Концепция психосексуального развития детства З. Фрейда</i></p> <p>Оральная стадия (0 – 18 мес.) – отвыкание от груди; отделение себя от материнского тела Анальная стадия (1 – 3 года) – приучение к туалету (самоконтроль) Фаллическая стадия (3 – 6 лет) – идентификация со взрослыми того же пола Латентная стадия (6 – 12 лет) – расширение социальных контактов со сверстниками Генитальная стадия (12 – 18 лет) – половое созревание, установление интимных контактов, влюбленность</p>

Классификация возрастных периодов, принятая на Международном симпозиуме по возрастной периодизации (Москва, 1965)

Возрастной период	Мужчины	Женщины
Новорожденные	1 – 10 дней	
Грудные дети	10 дней – 1 год	
Раннее детство	1 – 2 года	
Первый период детства	3 – 7 лет	
Второй период детства	8 – 12 лет	8 – 11 лет
Подростковый период	13 – 16 лет	12 – 15 лет
Юношеский возраст	17 – 21 год	16 – 20 лет
Средний возраст:		
Первый период	22 – 35 лет	21 – 35 лет
Второй период	36 – 60 лет	36 – 55 лет
Пожилые люди	61 – 74 года	56 – 74 года
Старческий возраст	75 – 90 лет	
Долгожители	Старше 90 лет	

Комментарии

Все виды периодизации соотносятся с различными возрастами – годами жизни человека.

Классификация возраста имеет важное практическое значение:

- при определении начала школьного образования;
- в признании гражданской зрелости;
- при определении времени вступления в брак;
- при установлении нижней границы пенсионного возраста и др.

Возраст (в психологии) – категория, служащая для обозначения временных характеристик индивидуального развития. В отличие от *хронологического* возраста, выражающего длительность существования индивида с момента его рождения, понятие *психологического* возраста обозначает определенную, качественно своеобразную ступень онтогенетического развития, обуславливаемую закономерностями формирования организма, условиями жизни, обучения, воспитания и имеющую конкретно-историческое происхождение.

Существует много различных классификаций возрастов, разработанных специалистами в разных областях знания: педиатрии, антропологии, психологии. Для более полного представления о проблеме дифференциации жизни человека приведем некоторые классификации возрастов:

- древняя китайская классификация;
- классификация Пифагора;
- классификация Гиппократов. В ее основе лежит идея цифрового символизма, согласно которой каждые семь лет происходит коренная перестройка организма человека, опасная для его жизни и здоровья;
- концепция психосексуального развития детства З. Фрейда. Главным фактором развития человека, по его мнению, является сексуальный инстинкт. Психосексуальное развитие – это биологически детерминированная последовательность, развертывающаяся в неизменном порядке и присущая всем людям независимо от их культурного уровня.

Первая попытка системного анализа психологического возраста принадлежит Л.С. Выготскому. Ключевыми его характеристиками он считал *социальную ситуацию развития*, отражающую место ребенка в системе общественных отношений, *деятельность ребенка, новообразования в сфере сознания и личности*. Процесс перехода от одной возрастной ситуации к другой предполагает глубокое преобразование всех названных структурных компонентов возраста и может сопровождаться более или менее выраженными конфликтами и противоречиями (кризисами). Неравномерность темпов физического (физиологического), психического и социального развития индивида нередко приводит к расхождениям в степени физической, психологической и социальной зрелости индивида, обуславливая явления акселерации, психофизического и личностного инфантилизма, задержки психического развития и т.д. Хронологические границы психологических возрастов заметно варьируют в зависимости от социокультурных, экономических и других факторов.

2.1.2. Дифференциация становления личности в онтогенезе

Таблица 2.1

Период	Стадия	Основные потребности	Ведущая деятельность	Кризисы становления	Основные психологические новообразования
1	2	3	4	5	6
Дошкольное детство	Младенчество (0–1 год)	Физиологические потребности, потребность в эмоционально-телесном контакте	Общение со взрослыми	Кризис новорожденности	Комплекс оживления, начальная форма понимания речи, ориентировка в окружающем пространстве, эмоциональность
	Раннее детство (1–3 года)	Потребность в овладении предметным миром и ориентировке к нему	Предметно-манипулятивная деятельность	Кризис первого года жизни	Подражательность, речь, способность пользоваться предметным миром, открытие Я – появление чувства личности
	Дошкольный возраст (3–6 лет)	Потребность в ролевом общении	Игра	Кризис трех лет	Способность к идентификации с другими людьми, страх, психологическая готовность к школе
Школьный возраст	Младший школьный возраст (7–10 лет)	Познавательная потребность, потребность в поощрении со стороны учителя	Учение	Кризис семи лет	Произвольность психических процессов, внутренний план действий, рефлексия, способность к идентификации с другими, развитие системы скоординированных движений

1	2	3	4	5	6
Школьный возраст	Подростничество (11–14 лет)	Потребность стать взрослым, потребность в нравственном самоопределении	Дифференцированная учебная деятельность	Подростковый кризис	Чувство взрослости, нравственная регуляция своего поведения, сравнительная самооценка, рефлексивное мышление, дружба
	Ранняя юность (15–18 лет)	Потребность в самоутверждении, профессиональном самоопределении, в общении с лицами противоположного пола	Учебно-профессиональная деятельность	Кризис юношеских ожиданий, кризис идентичности	Обобщенная самооценка, самоуважение, личностное и профессиональное самоопределение, чувство одиночества, Я-концепция
Ранняя взрослость	Юность (18–23 года)	Потребность в социальном и профессиональном самоопределении, в самостоятельности	Нормативно заданная профессионально-трудовая деятельность	Кризис профессиональных ожиданий	Социально-профессиональная активность, обобщенные способы познавательной и профессиональной деятельности, система профессиональных знаний, умений, навыков, базовые компетентности, ключевые компетенции
Взрослость	Молодость (24–27 лет)	Потребность в социальной и профессиональной активности	Нормативно заданная доминантная профессиональная деятельность	Кризис юношеских надежд	Социально-профессиональная самостоятельность, профессиональный опыт, профессионально важные качества, метапрофессиональные качества, профессиональная квалификация и идентификация, социально-профессиональная рефлексия

Окончание табл. 2.1

1	2	3	4	5	6
Взрослость	Зрелость (28–60 лет)	Потребность в самореализации	Индивидуальная и творческая профессиональная деятельность	Кризис нереализованных возможностей	Профессиональная позиция, сверхнормативная профессиональная активность, ключевые квалификации и компетенции, профессионально обусловленные черты характера, профессиональные деформации личности
Старость	Пожилой возраст (60–75 лет)	Потребности в признании, в бессмертии, психофизиологические потребности	Социально одобряемая деятельность	Кризис осознания смысла жизни	Социальная, религиозная, бытовая активность, мудрость, рефлексия прошлого, тревожность
	Старчество (76–90 лет)	Потребность в общении, заботе, психофизиологические потребности	Домоводство, личная гигиена	Кризис ухода из жизни	Умиротворенность, желание смерти, социальная индифферентность
	Долгожительство (более 90 лет)	Психофизиологические потребности	Домоводство, личная гигиена	Кризис ухода из жизни	Умиротворенность, желание смерти, социальная индифферентность

Комментарии

Периодизация становления личности в онтогенезе по единому психологическому критерию не оправдана. Система доминирующих социальных отношений, связей в относительно стабильной социальной среде определяет *периоды становления личности*.

Периоды делятся на *стадии становления* – относительно самостоятельные ступени развития личности. Стадии отличаются личностнообразующими потребностями и ведущей деятельностью. Переход от одной стадии к другой сопровождается изменениями в структуре потребностей, сменой или перестройкой ведущей деятельности, что порождает нормативные кризисы становления личности.

Становление личности – процесс целенаправленного прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление. Становление обязательно предполагает потребность в развитии, возможность и реальность ее удовлетворения. Экстраполируя себя в будущее, желая его, личность сама себя формирует, творит.

Отечественные психологи раскрывают качественное своеобразие каждого периода (стадии) развития личности на основе таких понятий, как «социальная ситуация развития» и «ведущая деятельность».

Идея *социальной ситуации развития* была сформулирована Л.С. Выготским для характеристики системы отношений между ребенком и социальной действительностью. Социальная ситуация, писал он, представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным.

Понятие *ведущей деятельности* раскрыто в трудах А.Н. Леонтьева. Это такая деятельность, указывает он, развитие которой обуслов-

ливают главнейшие изменения в психических процессах, психологических особенностях личности на данной стадии ее развития.

Ведущая деятельность имеет следующие признаки:

- от нее зависят основные психологические новообразования каждой стадии становления личности;
- в ее форме возникают и развиваются новые виды деятельности;
- в ней возникают и формируются частные психические процессы.

Переход от одной стадии к другой сопровождается *нормативными кризисами становления*, которые не всегда вызывают эмоциональные переживания и поэтому не осознаются личностью.

Каждая стадия развития имеет свое особое значение для психики человека и характеризуется уникальными *психологическими новообразованиями*, которые, включаясь в состав генетически более поздних стадий, не растворяются в них, а наоборот, существенно обогащаются.

2.1.3. Стадии профессионального становления личности

Таблица 2.2

Стадия	Основные психологические новообразования
Аморфная оптация (0 – 12 лет)	Профессионально ориентированные интересы и склонности
Оптация (12 – 16 лет)	Профессиональные намерения, выбор пути профессионального образования и профессиональной подготовки, учебно-профессиональное самоопределение
Профессиональная подготовка (16 – 23 года)	Профессиональная подготовленность, профессиональное самоопределение, готовность к самостоятельному труду
Профессиональная адаптация (18 – 25 лет)	Новая социальная роль, опыт самостоятельного выполнения профессиональной деятельности, профессионально важные качества
Первичная профессионализация (23 – 27 лет)	Профессиональная позиция, интегративные профессионально значимые констелляции (ключевые квалификации), индивидуальный стиль деятельности, квалифицированный труд
Вторичная профессионализация (27 – 33 года)	Профессиональные менталитет, идентификация с профессиональным сообществом, ключевые компетенции, профессиональная мобильность, корпоративность, гибкий стиль деятельности, высококвалифицированная профессиональная деятельность
Профессиональное мастерство (33 – 55 лет)	Творческая профессиональная деятельность, подвижные интегративные психологические новообразования, самопроектирование своей деятельности и карьеры, вершина (акме) профессионального развития

Комментарии

Профессиональное становление охватывает длительный период жизни человека. В течение этого времени меняются жизненные и профессиональные планы, происходит смена социальной ситуации, ведущей деятельности, перестройка структуры личности. Поэтому возникает необходимость разделения данного процесса на стадии. В качестве оснований для выделения стадий профессионального становления целесообразно взять социальную ситуацию развития и уровень реализации ведущей деятельности.

Стадия аморфной оптиции – начало профессионального становления. Характеризуется зарождением у детей профессионально ориентированных интересов и склонностей под влиянием родственников, учителей, сюжетно-ролевых игр, учебных предметов.

На *стадии оптиции* профессиональная активность личности направлена на поиск своего места в мире профессий и отчетливо проявляется в решении вопроса о выборе профессии.

Длительность *стадии профессиональной подготовки* зависит от типа учебного заведения; в случае поступления на работу сразу после окончания школы ее продолжительность может быть значительно сокращена (до 1 – 2 месяцев).

На *стадии профессиональной адаптации* социальная ситуация коренным образом меняется: новая система отношений в разновозрастном производственном коллективе, иная социальная роль, новые социально-экономические условия и профессиональные отношения. Уровень выполнения профессиональной деятельности носит, как правило, нормативно-репродуктивный характер.

На *стадии первичной профессионализации* личность все больше погружается в профессиональную среду. Реализация деятельности осуществляется относительно устойчивыми и оптимальными для работника способами. Стабилизация профессиональной деятельности приводит к формированию новой системы отношений личности к окружающей действительности и к самой себе.

Дальнейшее повышение квалификации, индивидуализация технологий выполнения деятельности, выработка собственной профессиональной позиции, высокое качество и производительность труда

приводят к переходу личности на *второй уровень профессионализации*, на котором происходит становление профессионала.

На следующую стадию – *профессионального мастерства* – переходит лишь часть работников, обладающих творческими потенциями, развитой потребностью в самоосуществлении и самореализации.

Переход от одной стадии к другой означает смену социальной ситуации развития, изменение содержания ведущей деятельности, освоение либо присвоение новой социальной роли, профессионального поведения и может порождать субъективные и объективные трудности, межличностные и внутриличностные конфликты, то, что называется нормативными кризисами профессионального становления личности. Крушение профессиональных намерений, прекращение профессионального образования, вынужденное увольнение, перекавалификация тоже сопровождаются кризисами (назовем их ненормативными). Следует также констатировать, что любая профессиональная деятельность деформирует личность, приводит к образованию социально и профессионально нежелательных качеств, черт характера.

Профессиональное развитие – это изменение психики в процессе освоения и выполнения профессионально-образовательной и профессиональной деятельности.

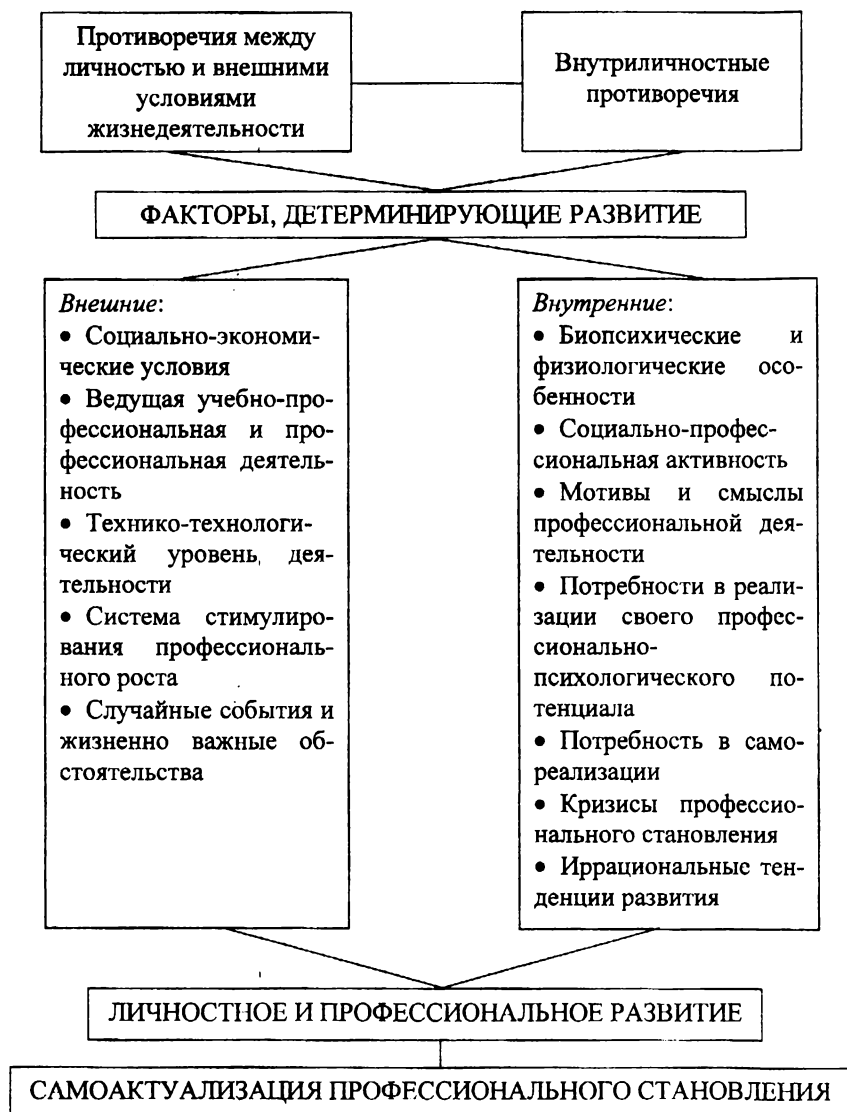
Доминантная деятельность – личностно-развивающая деятельность, обусловленная нормативно заданной, адаптивной или сверхнормативной активностью личности.

Кризисы профессионального становления – непродолжительные по времени (до года) периоды кардинальной перестройки профессионального сознания, деятельности и поведения личности, сопровождающиеся изменением вектора профессионального развития.

Профессиональные деструкции – изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса.

Психологические барьеры профессионального становления личности – это субъективное переживание препятствий, трудностей, проблемных ситуаций в профессиональной жизни. Барьеры выполняют функции энергетизации, мобилизации, торможения, подавления и коррекции профессионального развития.

2.2. Детерминация становления личности



Комментарии

Движущими силами становления личности являются противоречия двоякого рода:

- между личностью и внешними условиями жизнедеятельности;
- противоречия, обусловленные внутриличностными образованиями.

В индивидуальной жизни человека взаимодействуют и порождают широкий спектр сценариев профессиональной жизни:

- индивидное развитие;
- личностное развитие;
- профессиональное развитие.

На индивидное развитие решающее влияние оказывают *биологические факторы*: наследственность, особенности организма, состояние здоровья, психическая и физическая энергетика, фиксированный пол; на личностное – *психические особенности* (отношения, мотивы, интеллект, эмоционально-волевая сфера, потребности, активность и т.д.) и ведущая деятельность. На профессиональное развитие большое влияние оказывают *внешние факторы*:

- социально-экономические условия (достаточный уровень экономического благосостояния семьи, психологически комфортные семейные отношения, система образования);
- ведущая учебно-профессиональная и профессиональная деятельность. Профессиональные достижения, удовлетворяя потребности в самоутверждении, ведут к перестройке профессионального самосознания, оказывают влияние на систему мотивов, отношений и ценностных ориентаций и в конечном счете инициируют перестройку всей структуры личности;
- система стимулирования профессионального роста: социально организованная и стимулированная деятельность человека является основным средством и условием становления личности;
- случайные события и жизненно важные обстоятельства.

Жизнедеятельность человека, от которой зависит продуктивное становление личности, в значительной степени определяется окружающей *природной средой*: географическими и климатическими ус-

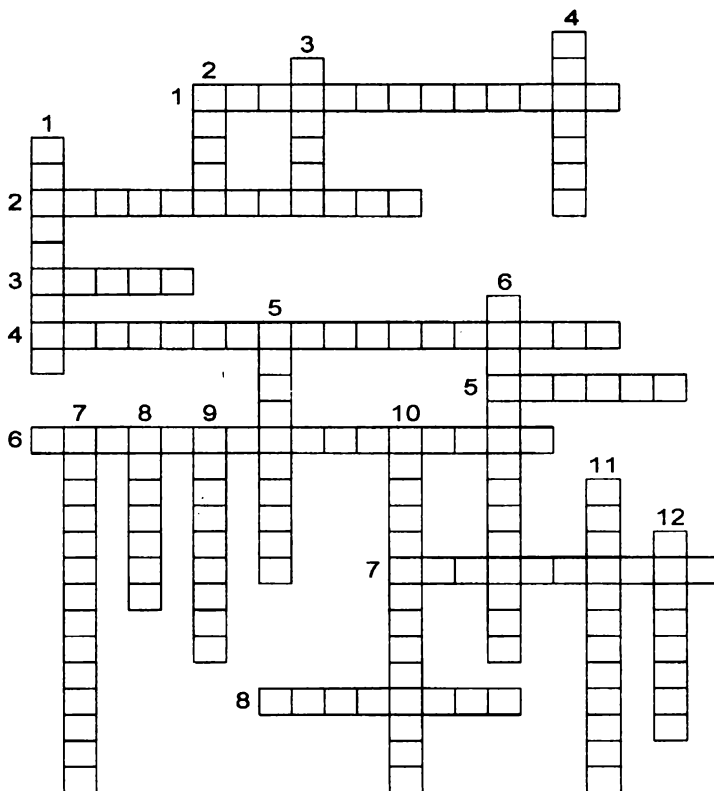
ловиями. Природная среда опосредованно определяет традиционные для данной местности виды трудовой деятельности и особенности культуры конкретного населения, обуславливая содержание этнотехнологий. Чувствительность к благоприятному стечению обстоятельств и случайных знаковых событий становится условием и побудителем высокой профессиональной активности и основой успешного личностного роста.

Относительное соответствие темпов индивидуального, личностного и профессионального развития обуславливает реализацию, «выполнение» человеком себя.

Упражнение

Кроссворд

«Феноменология становления личности»



По вертикали:

1. Автор классификации возрастов жизни, основанной на идее цифрового символизма.
2. Автор концепции психосексуального развития детства.
3. Город, где в 1965 г. на Международном симпозиуме по возрастной периодизации была принята классификация возрастных периодов.
4. Зарубежный психолог, разработавший эпигенетическую концепцию развития личности.
5. Отечественный психолог, построивший обобщенную модель развития личности в онтогенезе.
6. Осведомленность, эрудированность.
7. Разделение целого на различные формы и ступени.
8. Мыслитель, определивший в своей классификации возрастов жизни продолжительность каждого периода ровно в 20 лет.
9. Упрощение строения какого-либо органа в течение индивидуального развития организма.
10. Система доминирующих потребностей и мотивов.
11. Целостное представление о своей внешности, эмоциональное отношение к себе, самооценка собственной внешности, физических, умственных, моральных и волевых качеств.
12. Период онтогенеза.

По горизонтали:

1. Учение о пути развития человеческого сознания.
2. Понятие, образованное от греческого слова, означающего «круговращение».
3. Страна, где была разработана классификация возрастов жизни, в которой выделяется возраст познания собственных заблуждений.
4. Адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций.
5. Определенная ступень в развитии.
6. Способность человека к приспособительному поведению.
7. Период определения своего места в мире профессий.
8. Автор периодизации детства, наиболее распространенной в отечественной психологии.

ГЛАВА 3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Проблемное поле психологии профессионального образования

Учите ребенка главным образом тому, что может ему быть полезно в жизни, сообразно карьере, которая ему предстоит.

Дж. Локк

Образование традиционно определяется как создание человека по образу и подобию существующей в данное историческое время культуры.

Культура – это воспроизводимая при смене поколений система образцов поведения, сознания людей, а также предметов и явлений в жизни общества.

Развитие образования определяется социально-политическими, экономическими и культурными условиями общества.

В начале XX в. оформились два вида образования:

- *общее*, направленное на освоение социокультурных технологий и воспитание личности;
- *производственное* (постепенно трансформировавшееся в профессиональное), ориентированное на освоение индустриальных технологий и становление работника.

Для современного образования характерны следующие тенденции:

- признание каждого уровня образования органической частью системы непрерывного образования;
- широкое внедрение в образование информационных технологий, включая мультимедиа и виртуальные технологии;

- переход от жестко регламентированной организации образования к вариативному, блочно-модульному, контекстному обучению, предполагающий высокий уровень развития самостоятельности в процессе учебной деятельности, способности к саморегуляции и самообразованию;

- изменение взаимодействия педагога и обучаемого, которое приобретает характер сотрудничества, субъект-субъектных отношений;

- переход от преемственности всех уровней образования к целостному, совокупно интегрированному образованию.

Основные принципы развития образования:

- смыслообразующим фактором проектирования образования становится развитие личности обучаемого. Центрация образования на становление личности обуславливает принципиально новые организацию, содержание образования и технологии обучения;

- целью образования провозглашается формирование компетентностей, компетенций и социально значимых качеств обучаемого как личности, способной к самоопределению, самообразованию, саморегуляции и самоактуализации;

- дифференциация содержания и организации процесса образования осуществляется на основе учета индивидуально-психологических особенностей обучаемых, их потребностей в реализации и осуществлении себя;

- обеспечивается преемственность всех уровней образования (общего, начального, среднего специального и высшего) с ориентацией на целостное образование. Ядром реализации этого принципа провозглашается развивающаяся личность обучаемого, которая станет фактором междисциплинарной интеграции содержания и технологии обучения;

- адекватность уровней образования и культуры обеспечивается вариативным, личностно ориентированным характером содержания образования и технологиями обучения.

В материалах, посвященных проблемам модернизации образования, определены следующие его приоритеты:

- развитие новых стандартов образования, тематическим ядром которых станут ключевые компетентности, ключевые компе-

тенции, социально значимые и метапрофессиональные качества обучающихся. Провозглашенный компетентностный подход является основой проектирования нового содержания образования и поиска новых образовательных технологий;

- формирование межкультурной компетенции как основы толерантного образа жизнедеятельности людей, преодоления их социальной разобщенности, ментальной несовместимости;

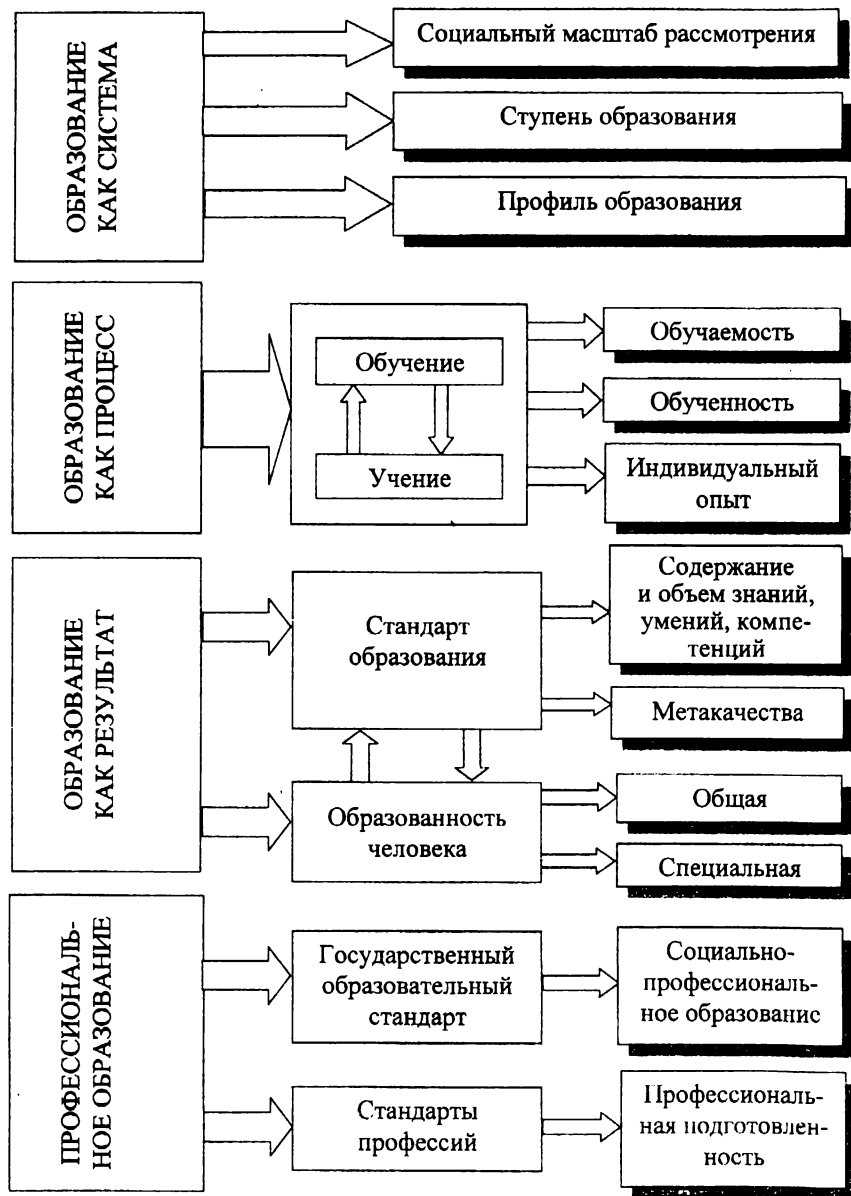
- обеспечение непрерывного образования в течение всей жизни путем формирования познавательных компетенций;

- воспитание социальной компетенции – формирование умения жить, учиться и работать в группе, команде, коллективе, умения предупреждать конфликты, развитие способности к кооперантной деятельности и др.;

- инициирование самоактуализации и самоопределения обучающегося в процессе обучения, подготовка его к свободному выбору альтернативных сценариев жизнедеятельности.

Системообразующим фактором образования является его цель – развитие человека как личности в процессе обучения. Образование как процесс осуществляется в течение всей сознательной жизни человека, изменяясь по целям, содержанию и технологии обучения.

3.1.1. Образование как система, процесс и результат



Комментарии

Образование – это неравновесная система, внутри которой в зависимости от различных факторов: уровня образования, возраста обучающихся, отношения к церкви и государству, социокультурной направленности – можно выделить разные подсистемы.

Образование как систему можно анализировать в трех измерениях:

- *социальный масштаб рассмотрения*: образование в мире, определенной стране, регионе, а также система государственного, частного, общественного, светского, клерикального и других форм образования;

- *степень образования*: дошкольное, школьное, профессиональное (начальное, среднее специальное, высшее), послевузовское (аспирантура, докторантура) образование, повышение квалификации, переквалификация;

- *профиль образования*: общее, специальное (гуманитарное, техническое, медицинское и др.).

Все три измерения образования реализуются в различного рода учреждениях: международных организациях, министерствах, департаментах образования, вузах, колледжах, лицеях, гимназиях, школах, детских садах.

Образование как процесс представляет собой единство обучения и учения.

Обучение – это целенаправленная последовательная трансляция социокультурного опыта другому человеку в специально организованных условиях семьи, школы (общеобразовательной, средней специальной, высшей), учреждений повышения квалификации и др. Обучение реализуется в педагогической деятельности учителя, преподавателя, мастера производственного обучения, инструктора.

Способность обучаемого к присвоению социокультурного опыта называется *обучаемостью*, результат процесса обучения – *обученностью*.

Учение – это целенаправленное присвоение обучаемым транслируемого ему социокультурного опыта и формирование на этой основе *индивидуального опыта*: знаний, умений, навыков, обобщенных

способов выполнения действий, социальных, учебных, профессиональных качеств и способностей.

Данная трактовка учения вбирает в себя предлагаемые исследователями разных поколений понятия этого многоаспектного феномена (Я.А. Коменский, А. Дистервег, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, И. Гербарт, К.Д. Ушинский, Ж. Пиаже, К. Коффка, И. Леонгарт, В.В. Давыдов, И.И. Ильясов и др.).

Образование как результат фиксируется в форме:

- стандарта;
- образованности человека.

Стандарт образования отражает оптимальный уровень социокультурного опыта, который должен приобрести обучаемый по окончании учебного заведения, и определяет:

- содержание и объем знаний и умений;
- требования к качествам человека, которые должны быть сформированы при изучении данного предмета.

Образованность человека – это совокупность сформированных знаний, умений, социальных, интеллектуальных, поведенческих качеств и социокультурного опыта. Выделяют общую и специальную образованность.

Государственный образовательный стандарт профессионального образования (ГОС ПО) – совокупность требований к уровню, содержанию и качеству профессионального образования, отраженных в соответствующих нормативных документах; разрабатывается на основе Закона РФ «Об образовании» и утверждается постановлением Правительства Российской Федерации. ГОС ПО имеет следующие цели: 1) повышение качества профессиональной подготовки за счет регламентации требований к результатам обучения и упорядочения системы контроля за эффективностью работы образовательных учреждений; 2) сохранение и развитие единого образовательного и экономического пространства в Российской Федерации; 3) четкое определение и разграничение компетенций федеральных, региональных и местных органов управления образованием; 4) обеспечение эквивалентности профессионального образования внутри страны и за ее пределами для участия России в международном разделении труда.

Профессиональные стандарты – это минимально необходимые требования к профессиональному уровню работников с учетом обеспечения производительности труда и качества выполняемых работ в определенной отрасли экономики. Они включают в себя наряду с другими данными наименование должностей и указание соответствующих им квалификационных и образовательных уровней, перечень конкретных должностных обязанностей (рассматриваемых с точки зрения знаний, умений и навыков), выполнение которых позволит работнику реализовать трудовые функции в границах его компетенции.

3.1.2. Классификационные параметры основных парадигм образования

Таблица 3.1

Параметр	Парадигма		
	когнитивно ориентированная	деятельностно ориентированная	лично стно ориентированная
1	2	3	4
Целевые ориентации	Формирование знаний, умений и навыков, основ научного мировоззрения, всестороннее развитие учащихся, воспитание сознательных и высокообразованных людей	Формирование знаний, умений и навыков, обобщенных способов умственных и практических действий, способностей, черт характера и других качеств, обеспечивающих успешность практической (социальной, трудовой, художественно-прикладной) деятельности человека. Формирование трудового опыта, развитие трудолюбия и воспитание трудовой нравственности	Становление и развитие личности обучаемого, его познавательных способностей, формирование обобщенных знаний и способов учебных действий, опора на субъективный опыт обучаемого. Психологическое сопровождение образования, помощь в самоопределении и самореализации личности
Психологическая теория (концепция) обучения	В основе лежит ассоциативно-рефлекторная концепция обучения, опирающаяся на когнитивную психологию. Тематическим ядром является положение о том, что обучение определяет психическое развитие учащегося.	Опирается на представление о структуре деятельности (мотивы – цели – условия – действия) и теорию планомерного формирования умственных и практических действий. Акцент делается на обученности учащихся – уровне сформированности знаний, умений и навыков. Психологическое развитие рассматривается	Базируется на теории развивающего обучения, основывающейся на признании диалектической взаимосвязи обучения и развития: обучение опережает психическое развитие, развитие же определяет успешность обучения. Концептуальным ядром является положение о развитии

1	2	3	4
	<p>Индивидуальный подход заключается в приспособлении учебного материала (содержания обучения) к индивидуально-психологическим особенностям учащихся. Учащийся – объект психологического воздействия</p>	<p>как условие подготовленности учащегося. Индивидуальный подход заключается в том, что каждому обучающемуся предоставляется возможность продвигаться в учении в наиболее благоприятном для него темпе, с учетом его познавательных и профессиональных способностей. Учащийся – объект управления с помощью дидактических средств: направляющих текстов, технологических карт, программированного учебника, юнитов и др.</p>	<p>обобщенных способов учебных действий и саморегулируемом учении. Индивидуальный подход означает учет потенциальных возможностей учащихся при определении содержания обучения</p>
<p>Принципы обучения</p>	<p>Научность, систематичность, доступность, прочность, сознательность, активность, наглядность обучения, связь теории с практикой, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся</p>	<p>Ориентация на развитие деятельностных структур, приоритет дидактики и методики, сочетание индивидуальной работы с групповыми формами, учение в индивидуальном темпе и стиле, адаптация дидактических средств к познавательным возможностям учащихся, обеспечение обратной связи</p>	<p>Приоритет индивидуальности личности, гуманизация и демократизация педагогических отношений, максимальный учет субъективного опыта обучаемых</p>
<p>Содержание образования</p>	<p>Содержание обучения определяется учебным планом и</p>	<p>Характерны блочно-модульная компоновка содержания обучения и адаптация его к</p>	<p>Содержание обучения главным образом направлено на формирование</p>

1	2	3	4
<p>Тематическое ядро образовательной парадигмы</p>	<p>учебными программами, которые основываются на стандартах образования. Единообразная, технократическая и инвариантная система. Акцент на формировании у обучаемых совокупности знаний</p> <p>Ключевые компетентности – совокупность знаний по учебным предметам, а также умений по выполнению дидактически ориентированных заданий. Ключевые компетентности являются многомерными, т.е. включают также</p>	<p>индивидуально-профессиональным особенностям различных групп обучающихся. Образовательные программы четко ориентированы на конкретный вид и уровень деятельности</p> <p>Ключевые компетенции – общая способность личности мобилизовать в деятельности свои знания и умения, а также обобщенные способы выполнения действий. Ключевые компетенции имеют экстрафункциональный характер, включают знания, умения и способности, необходимые для успешной</p>	<p>лично значимых способов учебно-профессиональной деятельности с учетом субъективного опыта обучающихся. Образовательные программы отражают не только знаниевый компонент, но и психологическое содержание основных сфер человеческой деятельности (наука, искусство, ремесло), а также личностные особенности обучающихся. Образовательные программы максимально адаптированы к индивидуально-психологическим возможностям обучающихся</p> <p>Ключевые квалификации – общие предметные и общие профессиональные знания, умения, навыки, а также способности и качества, обеспечивающие успешное освоение новых видов деятельности, социально-профессиональную мобильность и динамичность. Ключевые квалификации</p>

1	2	3	4
<p>Технологии обучения</p>	<p>умственные процессы, интеллектуальные умения и жизненный опыт</p> <p>Доминируют объяснительно-иллюстративные методы обучения. Широко используются способы активизации познавательной деятельности. Преобладающий стиль взаимодействия педагогов с учащимися – авторитарный</p>	<p>адаптации и выполнения разнообразных взаимосвязанных видов деятельности в различных профессиональных сообществах</p> <p>Доминируют информационные (дидактоцентрические) технологии обучения, основанные на концепции интериоризации, характеризующей переход внешних действий в умственные. Главное – формирование системы умственных и практических действий. Преобладающий стиль взаимоотношений педагога с учащимися – адаптивный</p>	<p>являются многомерными, так как включают знания, умения, навыки, субъективный опыт, социально-профессиональные качества и психофизиологические свойства</p> <p>Доминируют антропоцентрические технологии обучения, основанные на теориях развивающего и проблемного обучения. Акцент делается на формировании обобщенных способов учебно-профессиональной деятельности и организации саморегулируемого обучения. Преобладающий стиль взаимоотношений педагога с учащимися – гуманно-личностный. Технологии обучения направлены на развитие совокупности характеристик личности: знаний, умений, навыков, способов учебных действий, механизмов</p>

1	2	3	4
<p>Критерии оценки результатов учения</p>	<p>Количественная пятибалльная оценка знаний, умений и навыков по учебным предметам. Требования к оценке: индивидуальный характер, дифференцированный подход, систематичность контроля, объективность, гласность. Отметка является средством принуждения, психологического давления на учащегося. Итоговый анализ учебно-профессиональной деятельности осуществляется педагогом</p>	<p>Сочетание поэтапного контроля знаний, умений и навыков на зачетах и экзаменах, проводимых в форме испытаний: собеседования, тестирования, самостоятельных работ, программированного опроса и т.д. Компьютерное тестирование уровня обученности дополняется диагностикой психического развития учащегося. В отдельных случаях (в системе дополнительного профессионального образования) используется экспертная оценка подготовленности специалиста, основанная на сетевых оценочных процедурах</p>	<p>личностного самоуправления, сферы эмоционально-нравственных характеристик личности</p> <p>Отслеживание (мониторинг) развития основных подструктур личности: направленности, компетентности (обученности), познавательных способностей, профессионально важных качеств и психофизиологических свойств. Большое значение придается самоконтролю и самооценке, которые становятся психологической основой рефлексии учебно-профессионального развития личности учащегося. Оценка результатов учения является основой психологической поддержки и коррекции развития личности</p>

Комментарии

Парадигма – совокупность теоретических и методологических предпосылок, определяющих конкретное научное исследование, которая воплощается в научной практике.

В современной педагогике большинство исследователей выделяют следующие парадигмы образования:

- когнитивно ориентированную;
- деятельностно ориентированную;
- личностно ориентированную.

Ассоциативно-рефлекторная теория обучения, лежащая в основе *когнитивно ориентированной парадигмы* образования, оформилась в XVII в. Ее методологические основания были разработаны Дж. Локком, который и предложил термин «ассоциация». Окончательное оформление ассоциативная теория обучения получила в классно-урочной системе Я.А.Коменского.

Главное в данной парадигме образования – информационное обеспечение личности, а не ее развитие, оказывающееся «побочным продуктом» реализующейся учебной деятельности, целью которой является усвоение определенных знаний и способов деятельности. У обучающихся не формируется опыт творческой деятельности, умение самостоятельно приобретать знания, готовность свободно включаться в любую управленческую сферу деятельности.

Поиск путей совершенствования обучения педагогами-новаторами направлен на выявление путей и условий развития познавательной самостоятельности, активности и творческого мышления учащихся. В этом отношении и показателен опыт педагогов-новаторов: укрупнение дидактических единиц усвоения (П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев), интенсификация обучения на основе принципа наглядности (В.Ф. Шаталов, С.Д. Шевченко и др.), опережающее обучение и комментирование (С.Н. Лысенкова), повышение воспитывающего потенциала урока (Е.Н. Ильин, Т.И. Гончарова и др.), совершенствование форм организации обучения и взаимодействия педагогов и учащихся на уроке (Н.П. Гузник, В.К. Дьяченко, С.Ю. Курганов, А.Б. Резник, И.М. Чередов и др.), индивидуализация обучения (И.П.Волков и др.).

Ассоциативным теориям противостоят теории, опирающиеся на *деятельностный подход*. К ним относятся теория проблемного обучения (А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов и др.), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина и др.), теория учебной деятельности (В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин и др.).

В 1990-е гг. появляются работы методологического характера, в которых обосновывается необходимость и возможность развития *лично ориентированного образования*. Это исследования Н.А.Алексеева, Д.А.Белухина, И.Я.Лернера, В.В.Серикова, П.Г.Щедровицкого, И.С.Якиманской.

Наряду с этими парадигмами можно выделить еще одну – *функционалистскую*. Ее целевая установка – подготовка нужных обществу специалистов с учетом национально-региональных и экономических условий. Данная парадигма нашла свое отражение в Концепции развития негосударственного образования в России.

3.1.3. Основные психологические концепции и теории обучения



Комментарии

Начиная со второй половины XVIII в. образовательный процесс становится объектом теоретического педагогического и психологического осмысления. Можно выделить несколько психологических направлений, в рамках которых сформулированы основные положения теорий обучения. Отличия между теориями определяются тем, как понимается природа процесса учения, что в нем выделяется в качестве предмета изучения, в каких единицах ведется анализ этого процесса.

Ассоциативная психология господствовала до конца XIX в. Хотя понятие ассоциации, ее видов было введено еще Аристотелем в древности, положение об ассоциации как основе обучаемости было постулировано представителями ассоциативной психологии (Д. Гартли, Т. Браун, В. Вунд, Дж. Ст. Милль).

Анализ основных законов образования ассоциаций (ассоциации по сходству, по смежности, причинно-следственные и др.) и вторичных законов их образования (длительность первоначальных впечатлений, их оживленность, частота, отсроченность по времени) привели к выводу, что эти законы являются не чем иным, как перечнем условий лучшего запоминания. Соответственно запоминание определялось действием механизмов образования ассоциаций.

Бихевиористские теории (Э. Торндайк, Д. Уотсон, А. Вейс, У. Хантер, К. Лешли и др.) характеризуются тем, что при анализе процесса учения учитываются только внешние воздействия (стимулы) на обучаемого и его ответные реакции на них.

Закон эффекта гласит, что связь между стимулом и реакцией закрепляется, если после правильной реакции организм получает положительное подкрепление.

Согласно **закону упражняемости**, чем чаще повторяется временная последовательность стимула и соответствующей реакции, тем прочнее будет связь.

Закон готовности указывает на зависимость скорости образования связи от соответствия ее состоянию субъекта.

В рамках **необихевиоризма** (Э. Толмен, К. Халл, Д. Газри, Б. Скиннер) были уточнены законы упражнения и эффекта; введены

понятия промежуточных переменных, познавательной (когнитивной) карты, матрицы ценностей, цели, мотивации, антиципации, управления поведением. Введение этих понятий привело к развитию теории обучения, главной целью которой провозглашалось освоение определенной суммы знаний. В концепции научения необихевиористов прослеживается продуктивная мысль о том, что ребенок развивается обучаясь и обучаясь – развивается.

Антиципация (от лат. *anticipation* – предвосхищение) – способность системы в той или иной форме предвидеть развитие событий, явлений, результатов действий.

В контексте *гештальтпсихологии* (М. Вертхеймер, В. Келер, К. Коффка) были разработаны понятия «инсайт», «мотивация», «стадии интеллектуального развития», «интериоризация». К. Коффка считал, что такие навыки, как речь и письмо, могут быть усвоены только с помощью подражания, и ситуация обучения улучшается при наличии четкого образца для подражания.

Инсайт (от англ. *insight* – постижение, озарение) – внезапное и не выводимое из прошлого опыта понимание существенных отношений и структуры ситуации в целом, посредством которого достигается осмысленное решение проблемы.

Интериоризация (от лат. *interior* – внутренний) – формирование внутренних структур человеческой психики благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности.

Гуманистическая психология (К. Роджерс, Г.Олпорт, А.Маслоу и др.) признает своим главным предметом личность как уникальную целостную систему. Внешние факторы – воспитание, образование, обучение – лишь условия, средства пробуждения, приведения в действие способности самостоятельно развиваться.

Самовоспитание – процесс усвоения человеком опыта предшествующих поколений посредством внутренних душевных факторов, обеспечивающих развитие.

Самообразование – система внутренней самоорганизации по усвоению опыта поколений направленной на собственное развитие.

Самообучение – процесс усвоения человеком опыта поколений посредством собственных устремлений и самостоятельно выбранных средств.

Самосовершенствование – процесс развития человеком своих лучших качеств, достоинств посредством собственных устремлений и самостоятельно выбранных средств.

Генетическая эпистемология (Ж.Пиаже). В контексте этой концепции разрабатываются понятия социализации, центрации – децентрации, специфичности адаптации, обратимости действий, стадий интеллектуального развития.

Социализация – процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности.

В качестве механизма проявления эффекта *центрации* на различных уровнях психической организации (элементы, на которых фиксируется взгляд, переоцениваются по сравнению с остальными) Ж.Пиаже рассматривал *эгоцентризм* личности, в силу которого смешиваются объективное и субъективное, внутренние побуждения переносятся на реальные связи вещей. Общим механизмом преодоления смысловых искажений, вносимых эффектом центрации, выступает процесс *децентрации*.

Стадии интеллектуального развития: сенсомоторная и дооперациональная – операциональная – стадия формально-логических операций.

3.1.4. Основные направления современного обучения



Комментарии

Все современные направления обучения могут быть рассмотрены с позиции некоторых общих оснований.

К *контактному* обучению относятся все традиционно разрабатываемые направления обучения.

Дистанционным называется развиваемое в настоящее время обучение «на расстоянии» при помощи специальных взаимодействующих на «входе» и «выходе» технических средств.

При рассмотрении теорий обучения, основывающихся на принципе сознательности, очень важен ответ на вопрос, что является *объектом осознания* учащимися в процессе обучения.

Если обучающимися осознаются только правила, средства, то это форма так называемого *традиционного*, «сообщающего, догматического», по Н.Ф. Талызиной, обучения. Если происходит осознание самих действий, подчиненных определенным правилам, то это обучение, основанное на *теории поэтапного формирования умственных действий* (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Если осознаются программы, то это *программированное* обучение (Л.Н. Ланда). Если учащиеся осознают проблемы, задачи, для решения которых необходимо освоение средств, способов, приемов, то это *проблемное* обучение (В. Оконь, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер).

По основанию *наличия управления* образовательным процессом может быть выделено обучение:

- не основывающееся на нем, например традиционное;
- рассматривающее управление в качестве основного механизма усвоения (теория поэтапного формирования умственных действий, программированное, алгоритмизированное, проблемное обучение).

В *контекстном* обучении информация предъявляется в виде учебных текстов («знаково»), а сконструированные на основе содержащейся в них информации задачи определяют контекст будущей профессиональной деятельности. По А.А. Вербицкому, предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности моделируется в учебном процессе всеми дидактическими средствами,

формами, методами, среди которых одно из основных мест занимает деловая игра.

Деловая игра – это имитационная модель, отражающая дидактически обработанный (обобщение, упрощение, проблематизация) фрагмент профессиональной реальности и являющаяся предметной основой квазипрофессиональной деятельности обучаемых.

Активные методы обучения и воспитания, по Г. П. Щедровицкому, позволяют учащимся в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями за счет сознательного воспитания способностей учащихся и сознательного формирования у них необходимых видов деятельности.

В 30-е гг. XX в. исследованиями Л.С. Выготского, Д.Б. Элькнина, В.В. Давыдова были заложены психологические основы разработки целостной отечественной концепции развивающего обучения, отражающей четыре ипостаси активного приобщения ребенка к миру: вхождение в мир природы, мир общечеловеческой культуры, мир значимых других, а также развитие самосознания ребенка. В настоящее время системно разработаны два основных варианта развивающего обучения: В.В. Давыдова и Л.В. Занкова.

Система В.В. Давыдова противопоставлена традиционной системе обучения, которая в познании преимущественно направлена от частного к общему, абстрактному, целому; от случая, факта к системе; от явления к сущности. Развивающееся в ходе такого обучения мышление названо В.В. Давыдовым *эмпирическим*. В процессе развивающего обучения, направленного от общего к частному, от системного к единичному, развивается *теоретическое* мышление.

Отличительными чертами *системы Л.В. Занкова* являются направленность на достижение высокого уровня общего развития учащихся (это стержневая характеристика системы); высокий уровень трудности, на котором ведется обучение; быстрый темп прохождения учебного материала; резкое повышение удельного веса теоретических знаний.

3.1.5. Обобщенные характеристики образовательных технологий

Таблица 3.2

Образовательная технология	Цель	Сущность	Механизм
1	2	3	4
Проблемное обучение	Развитие познавательной активности, творческой самостоятельности обучающихся	Последовательное и целенаправленное выдвижение перед обучающимися познавательных задач, разрешая которые они активно усваивают знания	Поисковые методы: постановка познавательных задач
Концентрированное обучение	Создание максимально близкой к естественным психологическим особенностям человеческого восприятия структуры учебного процесса	Глубокое изучение предметов за счет объединения занятий в блоки	Методы обучения, учитывающие динамику работоспособности обучающихся
Модульное обучение	Обеспечение гибкости учебного процесса, приспособление его к индивидуальным потребностям личности, уровню ее базовой подготовки	Самостоятельная работа обучающихся с индивидуальной учебной программой	Проблемный подход, индивидуальный темп обучения
Теория поэтапного формирования умственных действий	Создание «штурманской карты» для управления формированием действия и избегания ошибок	Описание любого формируемого действия совокупностью его свойств, подлежащих формированию; создание условий для формирования этих свойств; разработка системы ориентиров, необходимых и достаточных для управления формированием действий	Формирование компетенций в процессе выполнения практико-ориентированных заданий: метод проектов, направляющих текстов, конструктивных карт и т.п.

1	2	3	4
Развивающее обучение	Развитие личности и ее способностей	Ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию	Вовлечение обучаемых в различные виды деятельности
Дифференцированное обучение	Создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей	Усвоение программного материала на различных планируемых уровнях, но не ниже обязательного (стандарта)	Методы индивидуального обучения
Активное (комплексное) обучение	Организация активности обучаемых	Моделирование предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности	Методы активного обучения
Игровое обучение	Обеспечение личностно-деятельностного характера усвоения знаний, умений, навыков	Самостоятельная познавательная деятельность, направленная на поиск, обработку, усвоение учебной информации	Игровые методы вовлечения обучаемых в творческую деятельность
Контекстное обучение	Создание психолого-дидактических условий для развития творческой индивидуальности специалиста через учебно-воспитательный процесс, который в модельной форме отражает сущность процессов, происходящих в обществе, на производстве и в науке	Предъявление информации в виде учебных текстов. Сконструированные на основе содержащихся в них информации задачи определяют контекст будущей профессиональной деятельности	Все дидактические средства, формы, методы. Основное место занимают деловые игры: инновационные, позиционные; организационно-обучающие, обучающие организационно-мыслительные; организационно-деятельностные и др.

Комментарии

В документах ЮНЕСКО *технология обучения* рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Технология обучения – системная категория, структурными составляющими которой являются:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- средства педагогического взаимодействия (средства преподавания и мотивация), организация учебного процесса;
- студент, преподаватель;
- результат деятельности (в том числе и уровень профессиональной подготовки).

Педагогическая технология – это научно обоснованная, специальным образом организованная система обучения для достижения конкретной, реально выполнимой цели обучения, воспитания и развития обучаемого.

На сегодняшний день нет четко фиксированной классификации технологий обучения, однако выделены две градации: традиционные и инновационные технологии.

Традиционное обучение опирается на объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы, и его сущность сводится к процессу передачи готовых, известных знаний учащимся.

Современная технология обучения – комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения.

В 1960 – 80-е гг. большое влияние на становление направлений, технологий современного обучения оказала *когнитивная психология* (Г.У. Нейсер, М. Бродбент, Д. Норманн, Дж. Брунер и др.), сделавшая

акцент на знании, информированности, организации семантической памяти, прогнозировании, приеме и переработке информации, процессах понимания и когнитивных стилях. Дальнейшее развитие эта концепция получила в связи с широким внедрением в образование информационных средств: компьютеров, мультимедиаальных технологий, моделирующих виртуальную реальность.

В основе *программированного обучения* (Б. Скиннер, Л.А. Ланда) лежит обучающая программа, представляющая собой упорядоченную последовательность задач. Весь процесс обучения управляется этой программой. Различают три основные формы программирования: линейное, разветвленное и смешанное.

Линейное программирование основывается на бихевиористском понимании научения как установления связи между стимулом и реакцией. Правильный шаг обучающегося подкрепляется, что служит сигналом для дальнейшего выполнения программы.

Разветвленное программирование (предложено Н. Кроудером) отличается от линейного множественностью выбора шага. Оно ориентировано на уяснение причины, которая может вызвать ошибку, требует умственного усилия.

Смешанное программирование учитывает положительные дидактические моменты и линейного, и разветвленного программирования.

Л.Н. Ланда предложил алгоритмизировать программированное обучение.

Алгоритм – правило, предписывающее последовательность определенных действий (операций), которые в силу их простоты однозначно понимаются и исполняются всеми; система указаний о том, в какой последовательности следует выполнять эти действия и как надо их производить.

Преимущества управления, программирования в образовательном процессе наиболее полно и теоретически обоснованно представлены в направлении обучения, основанном на психологической *теории поэтапного формирования умственных действий*.

П.Я. Гальперин, поставив задачу «приоткрытия тайны возникновения психического процесса», т.е. того, как материальное, предметное может преобразоваться в идеальное, психическое, разработал

целостную схему этого преобразования. Совместно с Н.Ф. Талызиной эта теория была реализована на практике. Исходными теоретическими постулатами послужили положения, разработанные в отечественной психологии Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым.

Проблемное обучение основано на получении обучающимися новых знаний посредством решения теоретических и практических проблем, задач в создающихся в силу этого проблемных ситуациях (В. Оконь, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер и др.)

Проблемная ситуация возникает, если у человека есть познавательная потребность и интеллектуальные возможности решать задачу при наличии затруднения, противоречия между старым и новым, известным и неизвестным, данным и искомым, условиями и требованиями.

Достаточно широкое распространение в профессиональном (высшем и среднем) образовании получает в настоящее время *контекстное обучение* (А.А. Вербицкий, Л.Ф. Обухова, Е.Н. Панов, П. Линдсей, Д. Норман, Н.Л. Элиава, А.В. Брушлинский, М.М. Бахтин, А.Р. Лурия и др.). Это такое обучение, в процессе которого с помощью всей системы дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности.

В языкознании и логике контекст определяется как относительно законченный в смысловом отношении отрывок текста или речи, в котором выявляется смысл и значение входящих в него слов или предложений как лингвистическое окружение определенной языковой единицы.

3.2. Профессионально обусловленные структуры деятельности и личности

...Реальным базисом личности человека является совокупность его общественных по своей природе отношений к миру, но отношений, которые реализуются, а они реализуются его деятельностью, точнее, совокупностью его многообразных деятельностей.

А.Н. Леонтьев

Становление деятельности можно интерпретировать как развитие и субъекта, и самой деятельности.

Профессиональное становление субъекта выражается в развитии его личности и индивидуальности за счет приобретения профессионализма и формирования индивидуального стиля деятельности.

Становление профессиональной деятельности проявляется в развитии ее приемов и способов, совершенствовании технологии, обогащении методологического инструментария и расширении области его применения.

В результате развития субъекта ему становятся доступными все более сложные профессиональные задачи.

В результате становления деятельности формируются новые задачи и способы их решения.

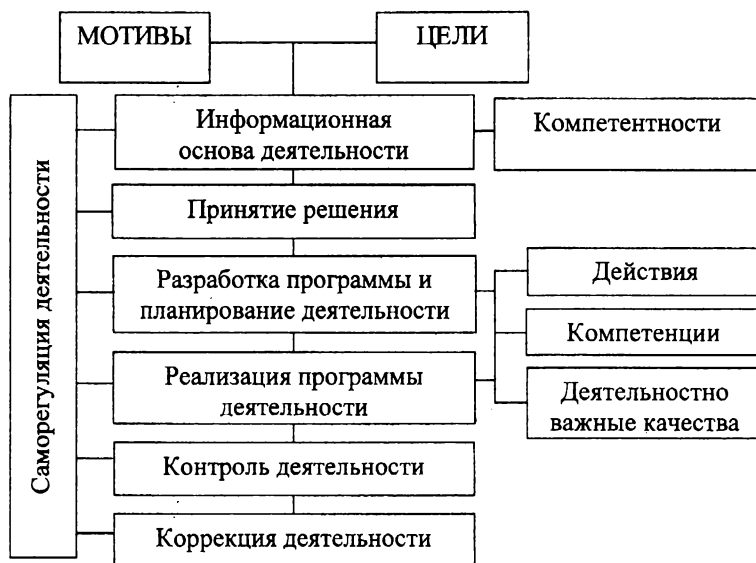
Механизм развития деятельности внешне выглядит как индивидуальная и социальная эволюция ее строения, которая приводит к заметному прогрессу деятельности.

Сущность развития деятельности заключается в движении социальных и личных потребностей, обуславливающих динамику профессиональных мотивов, возникновение новых и преобразование извест-

ных целей, видоизменение профессиональных технологий, освоение новых средств труда.

Частью теории деятельности, характеризующей развитие деятельности и ее компонентов во времени, учитывающей профессионально обусловленный характер ее динамики, является *праксиология*. Важное положение праксиологии – *признание саморазвития любой деятельности*.

3.2.1. Психологические компоненты профессионально ориентированной деятельности



Комментарии

При определении структуры профессиональной деятельности мы основывались на моделях деятельности, разработанных психологами Е.М. Ивановым, Б.Ф. Ломовым, Г.В. Суходольским, В.Д. Шадриковым.

В психологической структуре деятельности выделяют три уровня обобщения:

- конкретные виды деятельности и ситуации;
- типовые профессиональные задачи и функции;
- профессиональные действия, умения и навыки.

Для нашего анализа деятельности важное значение имеют три функциональных блока: программы деятельности, информационная основа и деятельностно важные качества. Рассмотрим эти компоненты деятельности.

Программы деятельности реализуются посредством действий и операций. Их совершенствование приводит к образованию принципиально новых интегративных конструктов – *компетенций*. Ранее мы уже анализировали их значение в преобразовании одной ведущей деятельности в другую. Здесь лишь подчеркнем их роль в становлении ведущей деятельности, преобразовании нормативно заданной деятельности в самостоятельную, саморегулируемую продуктивную деятельность.

Информационную основу деятельности составляют знания и представления – совокупность информации, характеризующей предметные и субъективные условия деятельности. По мере освоения нормативно заданной деятельности знания и представления образуют *компетентности*, которые интегрируют также отдельные навыки и умения.

Под деятельностно важными качествами В.Д.Шадриков понимает индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность и успешность ее освоения. В процессе совершенствования деятельности они трансформируются в *метапрофессиональные качества*.

Под метапрофессиональным качеством понимается комплекс психологических качеств, способностей, обеспечивающих эффективное выполнение интегративных (обобщенных) действий, выступающих в форме конкретных, частных видов деятельности.

Обобщение исследований предметной деятельности позволило выделить следующие психологические компоненты профессионально ориентированной деятельности:

- мотивы и цели деятельности;
- информационная основа деятельности (компетентности);
- разработка программы и планирование деятельности, принятие решения;
- саморегуляция деятельности;
- действия и операции (компетенции);
- деятельностные качества (метапрофессиональные качества);
- контроль процесса и результата деятельности;
- коррекция компонентов деятельности и ее развития.

3.2.2. Профессионально обусловленная структура личности

Таблица 3.2

Под-структура	Социально-психологические и психофизиологические компоненты подструктуры	Профессионально обусловленные ансамбли компонентов подструктуры (ключевые квалификации)
Социально-профессиональная направленность	Склонности, интересы, отношения, ожидания, установки, мотивы	Социально-профессиональные способности: готовность к кооперации, направленность на достижения, успех и профессиональный рост, корпоративность, надежность, социальная ответственность и др.
Профессиональная компетентность	Профессиональные знания, умения и навыки, квалификация	Социально-правовая и экономическая компетентность, специальная компетентность, персональная компетентность (знания и умения, выходящие за рамки одной профессии), аутокомпетентность
Профессионально важные качества	Внимательность, наблюдательность, креативность, решительность, контактность, самоконтроль, самостоятельность и др.	Профессиональная самостоятельность, социально-профессиональный интеллект, способность к планированию технологических процессов
Профессионально значимые психофизиологические свойства	Энергетизм, нейротизм, экстравертированность, зрительно-двигательная координация, реактивность и др.	Обобщенные профессиональные способности: координация действий, быстрота реакции, глазомер, ручная сноровка, выносливость, стрессоустойчивость и др.

Комментарии

Системообразующим фактором личности является *направленность*. Направленность характеризуется системой доминирующих потребностей и мотивов. Теоретический анализ позволил выделить компоненты профессиональной направленности:

- мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы);
- ценностные ориентации (смысл труда, заработная плата, благосостояние, квалификация, карьера, социальное положение и др.);
- профессиональную позицию (отношение к профессии, установки, ожидания и готовность к профессиональному развитию);
- социально-профессиональный статус.

Второй подструктурой субъекта деятельности является *профессиональная компетентность*. В толковых словарях компетентность трактуется как осведомленность, эрудированность. Под профессиональной компетентностью понимают совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности. Основные компоненты профессиональной компетентности:

- социально-профессиональная компетентность – знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения;
- специальная компетентность – подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умения решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;
- персональная компетентность – способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде;
- аутокомпетентность – адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций.

А.К. Маркова выделяет еще один вид компетентности – экстремальную профессиональную компетентность – способность действо-

вать во внезапно усложнившихся условиях, при авариях, нарушениях технологических процессов.

Третьей подструктурой субъекта деятельности являются *профессионально важные качества*. Это психологические качества личности, определяющие продуктивность (производительность, качество, результативность и др.) деятельности.

Четвертой подструктурой являются *профессионально значимые психофизиологические свойства*. В процессе профессионализации одни психофизиологические свойства определяют развитие профессионально важных качеств, другие, профессионализируясь, приобретают самостоятельное значение.

Каждая профессия имеет относительно устойчивый ансамбль профессиональных характеристик. В зарубежной профессиональной педагогике они возведены в ранг ключевых квалификаций.

Профессиональное развитие – это психологические приобретения и потери (возникновение деформаций и профессионально нежелательных качеств). Под профессиональными деформациями мы понимаем деструктивные изменения личности в процессе выполнения деятельности. Каждая профессия имеет свой ансамбль деформаций. Деформации могут проявляться на четырех уровнях:

- общепрофессиональные деформации;
- специальные профессиональные деформации, возникающие в процессе специализации по профессии;
- профессионально-типологические деформации, обусловленные наложением индивидуально-психологических особенностей личности на психологическую структуру деятельности;
- индивидуализированные деформации, обусловленные особенностями работников самых различных профессий.

Следствием деформаций являются ошибки, конфликты, кризисы, снижение продуктивности профессиональной деятельности.

Преодоление профессиональных деформаций предполагает использование разнообразных личностно ориентированных технологий коррекции и реабилитации.

3.2.3. Логико-смысловые модели субъекта деятельности и личности



Логико-смысловая модель субъекта деятельности



Логико-смысловая модель личности

Комментарии

Субъект – существо, обладающее сознанием и волей, способное действовать целенаправленно. Стать субъектом определенной деятельности – значит освоить и выполнять ее.

Субъектность человека проявляется в способности индивида превращать собственную активность в предмет практического преобразования. Сущностным свойством этого процесса является способность человека управлять своими действиями, планировать способы их выполнения, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий.

Важнейшими характеристиками субъекта деятельности, по С.Л.Рубинштейну, являются активность, способность к развитию и интеграции, самодетерминации, саморегуляции и самосовершенствованию.

Поиск наглядной формы представления модели субъекта деятельности привел нас к необходимости использования многомерного подхода. Опираясь на многомерный подход, мы сконструировали обобщенную логико-смысловую модель субъекта деятельности, которая представляет собой двухканальный (вербально-визуальный) способ отражения информации. Каждая из трех компонент субъекта деятельности образует смысловую координату, на которой размещены ее структурные составляющие – конструкты. Межкоординатное пространство характеризует потенциал деятельности.

Основными структурными характеристиками субъекта деятельности являются:

- когнитивная, в которой реализуются функции познания, отражения объективной природной и социальной реальности и которая включает в себя когнитивные процессы: восприятие, память, внимание, мышление и др.;
- регулятивная, включающая в себя эмоционально-волевые процессы и обеспечивающая способность субъекта к саморегуляции деятельности, самоконтролю и воздействию на поведение других людей;
- коммуникативная, реализующаяся в общении и взаимодействии с другими людьми.

Рассмотрение личности как открытой системы обуславливает необходимость поиска путей адекватного ее представления. В последние годы в социальных науках получила признание *диатропика* – методологическая позиция, используемая при исследовании разнородных и разнонаправленных свойств предметов и явлений. Диатропика изучает разнообразие, используя в качестве основного метода объединение гомологических рядов, выделенных по разным основаниям. В качестве гомологических рядов отображения многомерности личности выступают такие ее социально-психологические компоненты, как направленность, саморегуляция, познавательные процессы и др. Объединение этих компонентов вокруг центрального образования – деятельности – позволяет представить строение личности в форме логико-смысловой модели.

Смыслообразующими координатами модели личности являются содержательные компоненты (компонента направленности, когнитивная, регулятивная, коммуникативная, профессионально-образовательная). Число координат зависит от эвристической сущности логико-смысловой модели. Выполняя инструментальную функцию, эта модель отражает многомерность и открытость личности как сложного интегративного психологического образования.

Межкоординатное пространство образует *психологический потенциал личности*, ее возможности. Личностные компоненты определяют область потенциального развития. Уровень выраженности конкретной компоненты придает личностному пространству различную конфигурацию. Актуализация одной или нескольких личностных компонент запускает механизм реализации всего потенциала личности. Учитывая гетерохронность развития структурных компонент личности, следует допустить, что в зависимости от социально-психологической ситуации, возрастных и психофизиологических особенностей одна, а в отдельных случаях и несколько компонент становятся ведущими, определяющими все развитие личности.

В зависимости от эвристической направленности модели на координатных осях располагаются смыслообразующие конструкты.

3.3. Психологические основы профессиографии

Мир профессий – это не только «пространство выбора» человеком вариантов своего жизненного дела, но и область, где он может внести свою творческую лепту в создание, появление новых профессий.

Е.А.Климов

Профессиография включает процесс изучения, психологической характеристики и проектирование профессии.

Исходным концептуальным понятием профессиографии является понятие «профессия».

Профессия (лат. *professio*) – это исторически возникшая форма трудовой деятельности, для выполнения которой человек должен обладать определенными знаниями и навыками, иметь специальные способности и развитые профессионально важные качества.

В отечественном профессиоведении разводят понятия «профессия» и «специальность». Профессия – понятие более широкое, чем специальность, ее отличительными признаками помимо профессиональной компетентности являются социально-профессиональная компетенция, профессиональная автономия, самоконтроль, групповые нормы и ценности.

Профессия, как правило, объединяет группу родственных специальностей (например: профессия – врач; специальности – хирург, терапевт, окулист, уролог и др.).

Специальность – это комплекс приобретенных путем профессионального образования, подготовки и в процессе работы специальных знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенного вида деятельности в рамках той или иной профессии. Специальность – один из видов профессиональной деятельности внутри профессии, направленный на достижение более частных или проме-

жуточных результатов либо на достижение общих результатов специфическими средствами.

В международный стандарт классификации профессий в 1998 г. было внесено 9333 профессии. Единый тарифно-квалификационный справочник объединяет около 7000 профессий и специальностей.

Для подготовки по наиболее массовым профессиям существуют системы начального, среднего, высшего профессионального образования. Для них базовым является понятие «учебная профессия».

Учебная профессия – это уровень квалификации, отражающий объем и качество знаний, умений и способностей, необходимых для дальнейшего освоения и выполнения видов деятельности в конкретном профессиональном поле.

Составление перечня учебных профессий для профессионального образования всегда будет актуальным. Этот перечень должен иметь научно обоснованную группировку и быть немногочисленным.

3.3.1. Психологическая классификация профессий

Таблица 3.3

Классификационный признак	Виды и характер труда				
<i>Предмет труда</i> (типы профессий)	Т Человек–техника	П Человек–природа	Ч Человек–человек	З Человек–знаковая система	Х Человек–художественный образ
<i>Цель труда</i> (классы профессий)	Г Распознавать, различить, определить, разобраться, проверить	Пр Преобразовать, обработать, упорядочить, организовать, оказать влияние, обслужить	И Изобрести, придумать, найти новый способ решения		
<i>Орудия труда</i> (отделы профессий)	Р Ручные (непосредственное выполнение функций)	М Механизированные (управление машинами, механизмами)	А Автоматизированные (управление станками, устройствами)	Ф Использование функциональных средств организма	
<i>Условия труда</i> (группы профессий)	м Условия с повышенным уровнем моральной ответственности	н Необычные условия труда	б Условия бытового типа	о Работа на открытом воздухе	

Комментарии

Мир профессий огромен и насчитывает чуть более 20 тыс. профессий и около 40 тыс. специальностей. Упорядочение этого многообразия профессий возможно по различным критериям.

В отечественной психологии наибольшую известность получила классификация профессий, разработанная Е.А. Климовым. В соответствии с *объектом труда* выделяют пять типов профессий:

1. *Человек – живая природа (П)*. Представители этого типа имеют дело с растительными и животными организмами, микроорганизмами и условиями их существования.

Примеры: агроном, зоотехник, микробиолог, ветеринар, мастер-плодоовощевод.

2. *Человек – техника (и неживая природа) (Т)*. Работники имеют дело с неживыми, техническими объектами труда (машины, механизмы, земля, вода, атмосфера).

Примеры: слесарь-сборщик, инженер-механик, инженер-электрик, электрослесарь, техник-технолог общественного питания, геолог, почвовед, метеоролог.

3. *Человек – человек (Ч)*. Объекты труда: человек, группа людей, коллектив, социальные системы.

Примеры: преподаватель, воспитатель, экскурсовод, врач, судья, следователь, продавец, официант.

4. *Человек – знаковая система (З)*. Объекты труда: цифры, числа, языки, формулы, коды, условные знаки, символы.

Примеры: бухгалтер, экономист, математик, программист, корректор, кассир.

5. *Человек – художественный образ (Х)*. Объекты труда: произведения литературы, искусства, предметы прикладного искусства.

Примеры: художник-декоратор, художник-реставратор, настройщик музыкальных инструментов, артист балета, актер драматического театра.

Эти пять типов профессий разделяют по признаку *целей труда* на три класса:

1. *Гностические профессии (Г)* (от греч. *gnōsis* – знание).

Примеры: музыковед, театровед, контролер готовой продукции в полиграфии, судебно-медицинский эксперт, мастер-диагност сельскохозяйственной техники, дегустатор, контролер-приемщик фруктов.

2. Преобразующие профессии (Пр).

Примеры: мастер-животновод, слесарь-ремонтник, токарь, учитель, педагог-тренер, живописец по фарфору, чертежник-картограф.

3. Изыскательские профессии (И).

Примеры: биолог-исследователь, проектировщик, конструктор, научный работник, закройщик, модельер, скульптор, композитор, декоратор.

По признаку **основных орудий труда** в рамках каждого класса выделяют (но не всегда) четыре отдела профессий:

1. Профессии ручного труда (Р).

Примеры: столяр, слесарь-сборщик, ювелир, хирург, монтажник радиоаппаратуры.

Основные требуемые качества: хорошая координация; высокая точность движений; способность точно дозировать их силу, направление, скорость; высокое развитие мышечно-суставной чувствительности, практического мышления.

2. Профессии машинно-ручного труда (М).

Примеры: токарь, фрезеровщик, шофер, машинист тепловоза, электровоза, башенного крана, оператор буровой установки.

Основные требуемые качества: координированность, соразмерность и быстрота движений.

3. Профессии, требующие использования автоматизированного и автоматического оборудования и систем (А).

Примеры: печатник, сталевар, аппаратчик, оператор прокатных станков, поточных линий с использованием роботов, манипуляторов, оператор станков с ЧПУ.

Основные требуемые качества: устойчивость внимания, наблюдательность, оперативная память, способность мысленно представлять невидимые предметы, процессы.

4. Профессии, требующие использования функциональных средств самого человека (выразительных средств поведения, речи и т.д.) (Ф).

Примеры: преподаватель, воспитатель, актер, певец, руководитель, балерина, дегустатор вин.

Основные требуемые качества: хорошо развитая способность удерживать в уме и своевременно применять множество правил, сведений; способность к самоконтролю, самокритике; развитая речь, хорошая дикция.

По *условиям труда* Е.А. Климов делит профессии на четыре группы:

1. *Работа в условиях микроклимата, близких к бытовым, «комнатным» (б).*

Примеры: лаборант, бухгалтер, оператор ЭВМ.

2. *Работа, связанная с пребыванием на открытом воздухе в любую погоду (о).*

Примеры: агроном, монтажник стальных и железобетонных конструкций, инспектор госавтоинспекции, каменщик.

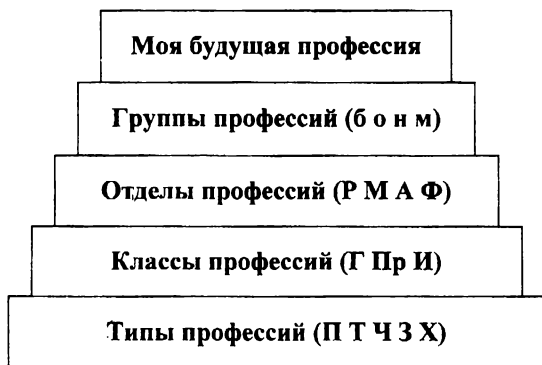
3. *Работа в необычных условиях на высоте, под водой, под землей, при повышенных и пониженных температурах и т.п. (н).*

Примеры: водолаз, пожарный, горный спасатель, шахтер, машинист горного комбайна, машинист башенного крана.

4. *Работа в условиях повышенной моральной ответственности за жизнь, здоровье людей (взрослых или детей), большие материальные ценности (м).*

Примеры: воспитатель детского сада, учитель, следователь.

«Карта» мира профессий может выглядеть так:



При анализе любой профессии следует выделить четыре основных ее признака:

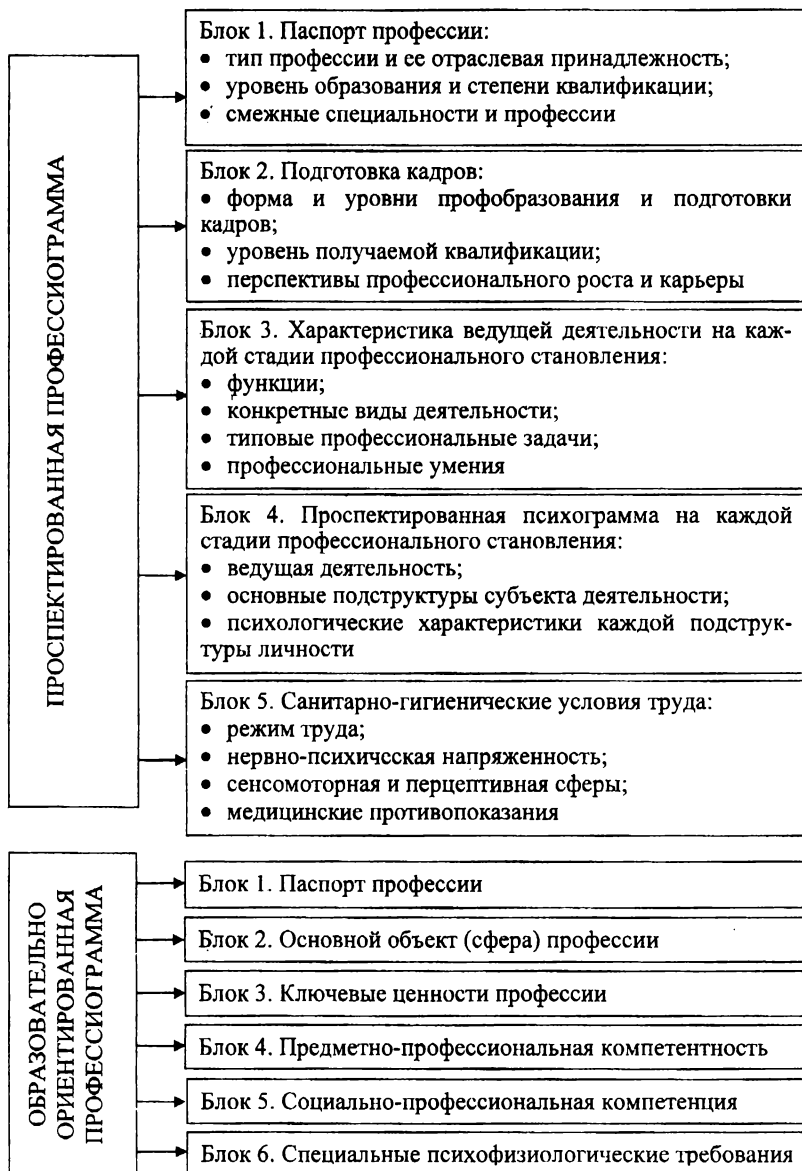
- предмет труда;
- цель труда;
- орудия труда;
- условия труда.

По их условным обозначениям можно записать формулу профессии. В качестве примера рассмотрим профессию «токарь»:

- по предмету труда: профессия типа «человек – техника» (Т);
- по цели труда: преобразующая профессия (Пр);
- по средствам труда: профессия машинно-ручного труда (М);
- по условиям труда: работа в бытовых условиях (б).

Итак, формула профессии «токарь»: Т Пр М б.

3.3.2. Образовательно ориентированное и проспектированное профессиографирование



Комментарии

Профессиография – это технология изучения, описания и проектирования профессий с учетом психофизиологических, психологических и социально-экономических требований, предъявляемых профессиональной деятельностью к работнику.

Профессиография является действенным способом обобщения исследований деятельности и субъекта труда для решения широкого круга практико-ориентированных задач психологии профессионального образования.

Результаты профессиографирования оформляются в *профессиограмме*, которая включает описание условий труда, прав и обязанностей работника, необходимых знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств, а также противопоказаний по состоянию здоровья.

В зависимости от целей профессиографии проектируются различные профессиограммы:

- информационные;
- диагностические;
- прогностические;
- методические и др.

Важной составляющей профессиограммы является *психограмма* – психологический портрет профессии, представленный группой психологических функций, актуализируемых конкретной профессией.

Принципы разработки профессиограмм:

- комплексный подход к изучению профессиональной деятельности;
- целенаправленное составление профессиограммы, подчиненное достижению конкретной практической цели;
- типизация и дифференциация профессиографических характеристик, отражающих типовые и специфические признаки профессии;
- реальное отражение состояния профессии в конкретных социально-экономических условиях;
- учет перспектив профессионального роста и карьеры;

- надежность, предполагающая описание профессий в экстремальных и нестандартных условиях;
- научность (на основе системного, личностного и деятельностного подходов).

Для психологии профессионального образования важное значение приобретают образовательно ориентированная и проспектированная профессиограммы.

Образовательно ориентированная профессиограмма (в ее основе лежит идея о субъектности профессии) включает ряд блоков. Каждый блок состоит из модулей, модуль – из модульных элементов, а последние – из модульных единиц.

Модульные составляющие профессиограммы имеют единую структуру. Любой модуль включает:

- наименование модуля;
- уровень профессиональной подготовки;
- шифр;
- параметры профессии (характеристики, содержательно раскрывающие описываемый компонент профессии);
- степень овладения параметрами профессии;
- критерии оценки достижений.

Блок 1 включает краткие сведения о наименовании профессии и специальностей, кодификации, профессиональном направлении, назначении профессии и уровне профессионального образования.

Блок 2 содержит сведения о типе профессии, о ведущих объектах профессии.

Блок 3 включает сведения о совокупности значимых, ведущих профессиональных принципов личности, особых отношений к предмету профессии.

Блок 4 содержит характеристику профессиональной среды как полисистемного образования. Здесь учитываются взаимосвязи результата труда, исходного предмета труда, средств производства и процесса производства.

Блок 5 отражает развитие мыслительного потенциала личности, возможности саморегуляции и саморазвития, направленность личности на «стратегию успеха», ее гибкость и мобильность в рыночных

условиях. Предусматриваются вопросы экологической, правовой и экономической культуры.

Блок 6 отражает требования к психофизиологическим особенностям работника, обусловленные профессией; медицинские противопоказания, требования к полу, возрасту, уровню развития анализаторов, санитарно-гигиенические требования.

Образовательно ориентированная профессиограмма может быть использована при определении содержания профессионального образования и разработке образовательно-программной документации; при проектировании технологий профессионального обучения, воспитания и развития обучаемых, определении оптимальной организации учебно-производственной среды; при осуществлении профессионального консультирования и профотбора; при аттестации профессионально-педагогических работников образовательных учреждений, лицензировании и сертификации учебных программ; при проектировании новых учебных профессий, специальностей.

Проспектированная профессиограмма отражает динамику профессионального развития специалиста и профессионала. Ее назначение – проектирование профессионального роста специалиста; область применения – аттестация персонала, профконсультирование, оказание помощи службам занятости. Проспектированную профессиограмму целесообразно использовать при проектировании непрерывного профессионального образования; определении содержания и технологии повышения квалификации и переквалификации.

Проспектированная профессиограмма – нормативная база для мониторинга профессионального развития, психологического сопровождения профессионального роста и карьеры специалиста.

3.3.3. Характеристика основных единиц обновления содержания профессионального образования

Таблица 3.4

Базовые компетентности	Социально- профессиональные компетенции	Ключевые квалификации
1	2	3
<i>Общекультурные</i>		
<p>Осведомленность об особенностях национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ жизни человека, отдельных народов</p> <p>Знание опыта прошлых поколений, культурного наследия, выдающихся исторических личностей в сфере науки и культуры</p> <p>Компетентность в бытовой и культурно-досуговой сфере</p> <p>Знание правил личной гигиены, внутренняя экологическая культура, знание правил безопасной жизнедеятельности, половая грамотность</p>	<p>Способность взаимодействовать с людьми других культур, языков, религий</p> <p>Уважение прав и свобод человека, человеческого достоинства</p> <p>Способность к выбору путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность</p>	<p>Толерантность, космополитизм, гуманность, общая культура</p> <p>Нравственная культура, экологичность, справедливость</p>
<i>Социальные</i>		
<p>Знание основополагающих правовых норм и умение использовать возможности правовой системы государства</p> <p>Знания в сфере гражданско-общественной деятельности (права потребителя, покупателя, клиента)</p> <p>Правовая и экономическая грамотность</p>	<p>Умение анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, руководствоваться этическими нормами трудовых и гражданских взаимоотношений</p>	<p>Предприимчивость, гражданская и юридическая ответственность, патриотизм</p>

Продолжение табл. 3.4

1	2	3
<p>Знание необходимых языков</p> <p>Риторическая грамотность</p> <p>Владение техникой аргументации и ведения спора</p> <p>Осведомленность относительно способов учебного сотрудничества, технологий разрешения конфликтных ситуаций ненасильственным путем</p>	<p>Владение устным и письменным общением более чем на одном языке</p> <p>Целесообразное использование понятийно-категориального аппарата, средств невербального общения, соблюдение речевой дисциплины</p> <p>Проявление эмоциональной устойчивости в ситуациях социально-профессиональной напряженности</p> <p>Проявление терпимости к мнениям и позициям других</p> <p>Умение прогнозировать развитие межсубъектных отношений</p> <p>Способность активно взаимодействовать в совместной деятельности с окружающими и удаленными людьми</p>	<p>Эмоциональная устойчивость, рефлексивность</p>
<p><i>Учебно-познавательные</i></p>		
<p>Осведомленность относительно приемов действий в нестандартных ситуациях, эвристических методов решения проблем</p> <p>Осведомленность о различных способах размещения и использования ресурсов</p>	<p>Способность к самостоятельному решению учебно-познавательных задач</p> <p>Самостоятельное использование информационных ресурсов</p> <p>Умение самостоятельно</p>	<p>Креативность</p> <p>Информационная мобильность</p>

Продолжение табл. 3.4

1	2	3
<p>Усвоение способов приобретения знаний из различных источников информации</p> <p>Знание основ рациональной организации учебной деятельности</p> <p>Освоение основ организации исследовательской деятельности</p> <p>Знание социальных аспектов научных исследований, применения их результатов в народном хозяйстве, социальных последствиях использования достижений науки</p>	<p>получать и структурировать информацию</p> <p>Реализация исследовательских умений</p> <p>Использование математических знаний для анализа статистической информации, различных аспектов финансовой деятельности</p>	
<p>Знание принципов временного менеджмента, планирования дня</p> <p>Владение планированием временного режима работы</p>	<p><i>Организационные</i></p> <p>Способность к организации и контролю своей деятельности, оценке ее результатов</p> <p>Способность определять приоритеты, осуществлять ситуационный анализ</p> <p>Способность обобщать результаты, выявлять ошибки, гибко корректировать планы</p> <p>Способность противостоять неуверенности и неопределенности</p>	<p>Самоменеджмент, организованность</p>
<p>Информационно-технологическая грамотность</p>	<p><i>Специальные</i></p> <p>Владение информационно-технологическими средствами обеспечения деятельности (компьютер, факс, Интернет и пр.)</p>	<p>Профессиональная мобильность</p>

1	2	3
Знание основ измерительной деятельности. Владение приемами получения и обработки данных	Владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и других методов познания	Технологичность
Знание социально-профессионального этикета Осведомленность относительно рационального использования ресурсов	Умение ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений Способность к рационализации технологических процессов	Профессионально-этическая нормативность Социально-профессиональная ответственность

Комментарии

Компетентность – совокупность знаний, умений, опыта, отраженная в теоретико-прикладной подготовленности к их реализации в деятельности на уровне функциональной грамотности.

Формирование компетентности в образовательном процессе выдвигает на первое место не информированность обучаемого, а умение разрешать проблемы в различных сферах. Выделяют следующие компетентности:

- *компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности*, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации;
- *компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности* (выполнение роли гражданина, избирателя, потребителя);
- *компетентность в сфере социально-трудовой деятельности* (умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений, навыки самоорганизации);
- *компетентность в бытовой сфере* (включая аспекты собственного здоровья, семейного быта и пр.);

- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность).

Поливалентная профессиональная компетентность отражает возможности специалиста «присоединять» общепрофессиональные знания, умения и навыки, а также обобщенные способы межпрофессиональных действий к различным профессиям и специальностям.

Ключевые квалификации – общепрофессиональные знания, умения и навыки, а также способности и качества личности, необходимые для выполнения работы по определенной группе профессий.

Структура ключевых квалификаций отражает общепрофессиональный характер деятельности и личности специалиста.

Персональные квалификации – это метапрофессиональные качества личности (самостоятельность, ответственность, надежность, самоконтроль, коммуникативность и др.).

Сенсомоторные квалификации – профессионально значимые психофизиологические свойства: координация движений, быстрота реакции, ловкость рук, глазомер, цветоразличение и др.

Пути определения состава ключевых квалификаций для конкретной группы родственных профессий – профессиографические исследования. Число ключевых квалификаций по каждой профессии не должно превышать 7 – 9 характеристик.

Компетенция – общая способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий.

Специалист проявляет свои компетенции только в деятельности, в конкретной ситуации. Непроявленная компетенция представляет собой скрытую возможность.

Социальная компетенция – способность взять на себя ответственность, совместно вырабатывать решение и участвовать в его реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопереживания личным интересам с потребностями предприятия и общества.

Коммуникативная компетенция определяет владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе

компьютерного программирования, включая общение через Интернет.

Социально-информационная компетенция предполагает владение информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой СМИ.

Когнитивная компетенция – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию.

Специальная компетенция – подготовленность к самостоятельному выполнению профессиональных действий, оценке результатов своего труда.

Ключевые компетенции определяют социально-профессиональную мобильность специалистов и профессионалов и позволяют им успешно адаптироваться в разных социальных и профессиональных сообществах.

Упражнения

1. Из перечня нижеприведенных слов выберите те, которые обозначают специальности:

Токарь, хирург, директор школы, литературный критик, пианист, преподаватель, столяр, монтажник, шахтер, летчик-испытатель, судья, химик-теоретик, маляр, художник-конструктор, закройщик, ткачиха.

2. Из перечня нижеприведенных слов выберите те, которые обозначают профессии:

Ветеринарный врач, учитель, резчик по камню, токарь, продавец книг, бульдозерист, директор совхоза, инженер, художник-конструктор, парикмахер, водитель, швея, кулинар, учитель рисования.

3. Пользуясь таблицей квалификационных признаков (табл. 3.3), определите, к какому типу профессий относится каждая из перечисленных ниже специальностей:

Воспитатель детского сада, ветеринарный врач, фармацевт, маляр по художественной отделке, токарь, пожарный, фотограф, медицинская сестра, резчик по камню, продавец книг, водитель троллейбуса, слесарь-сборщик радиоаппаратуры.

4. Пользуясь таблицей квалификационных признаков (см. табл. 3.3), определите, к какому классу профессий относится каждая из перечисленных ниже специальностей:

Кулинар, автослесарь, модельер, водитель такси, контролер ОТК, оператор по подготовке данных для ЭВМ, оператор машинного доения, слесарь-сборщик радиоаппаратуры, следователь, агроном, писатель, корректор, парикмахер.

5. Руководствуясь таблицей квалификационных признаков (см. табл. 3.3), распределите перечисленные ниже орудия труда по отделам:

Трактор, лопата, телефон, лупа, весы, логарифмическая линейка, стиральная машина, фотоаппарат, рулетка, микрокалькулятор, колокольчик председателя собрания, автомобиль, зеркало, шприц, ЭВМ.

6. Приведите примеры профессий, специальностей, соответствующих формулам:

а) П Пр Ф о; в) З Г А б; д) Т И Ф б;

б) Т Пр Р о; г) Ч Г Ф м; е) Х И М н.

7. Руководствуясь табл. 3.3, определите те виды деятельности, которые, по вашему мнению, больше всего могли бы Вам подойти.

8. Руководствуясь табл. 3.3, составьте формулу своей профессии.

Глава 4

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

4.1. Становление и сущность лично- сти ориентированного профессионального образования

*Быть сильным хорошо,
Быть умным лучше вдвое.*
И.А. Крылов

Личностно ориентированное образование предполагает, что в процессе обучения максимально учитываются половозрастные, индивидуально-психологические и статусные особенности обучающихся.

Характеристики лично-сти ориентированного образования:

- главная цель обучения – развитие личности обучающихся;
- личность выступает системообразующим фактором организации всего образовательного процесса;
- ведущими мотивами образования, его ценностью становятся саморазвитие и самореализация всех субъектов обучения;
- формирование прочных знаний, умений и навыков является условием обеспечения компетентности личности;
- полноценная компетентность обучающегося обеспечивается путем включения в процесс обучения его субъективного опыта;
- целью лично-сти ориентированного образования становится развитие автономности, самостоятельности, ответственности, устойчивости духовного мира, рефлексии.

4.1.1. Основные этапы развития дидактики и педагогической психологии

Таблица 4.1

Период	Характеристика этапа развития дидактики и педагогической психологии
1	2
1920-е гг.	Утвердилось положение о необходимости формирования способности к самообучению, самостоятельности в рамках широко распространенного исследовательского метода. Идеологизация образования, развитие производства, потребовавшего огромную армию неквалифицированных работников, добросовестных исполнителей, надежных «винтиков», привели педагогику к мысли о главной цели обучения – формировании знаний, умений и навыков
1930 – 50-е гг.	Происходит смена акцентов в личностной компоненте. На первый план выходит задача вооружения учащихся системой научных предметных знаний. Требование учета личностного фактора нашло отражение в формировании в этот период принципа сознательности и активности в качестве одного из основных дидактических принципов. Результативность работы учителя оценивалась по умению учащихся воспроизводить усвоенные знания и способности пользоваться ими на практике
1960 – 80-е гг.	Этот период связан с проблемой взаимосвязи обучения и развития. На первый план вышли задачи раскрытия движущих сил учебного процесса, выявления общих закономерностей и характеристик обучения в целом. Появились теории, концепции обучения, охватывающие все стороны, все составляющие этого процесса. К ним можно отнести концепции оптимизации учебного процесса (Ю.К. Бабанский); проблемного обучения (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер); программированного обучения (Б.Ф. Скиннер, В.П. Беспалько, В. Оконь, Н. Кроудер); теорию поэтапного формирования умственной деятельности (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина); теорию развивающего обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) и др. Реализация этих концепций

Окончание табл. 4.1

1	2
	<p>обучения на практике значительно обогатила представление о познавательных возможностях учащихся, позволила повысить теоретический уровень содержания обучения, пересмотреть структуру учебного материала. Существенно увеличилась доля самостоятельной работы учащихся. В структуру содержания образования помимо традиционных знаний, умений и навыков включается опыт творческой деятельности и опыт эмоциональной жизни</p>
<p>Конец 1980-х гг.</p>	<p>Данный период характеризуется интересом исследователей к интеграции различных теорий и концепций. В этом интеграционном процессе четко обозначился системообразующий фактор – личность учащегося</p>
<p>Середина 1990-х гг.</p>	<p>Обосновывается необходимость и закономерность становления личноно ориентированного образования. Оно основывается на методологическом признании в качестве системообразующего фактора личности обучаемого: его потребностей, мотивов, целей, способностей, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей. Принципиально изменяется взаимодействие обучаемых и педагогов. Они становятся субъектами процесса обучения</p>

4.1.2. Сущность лично ориентированного профессионального образования



Комментарии

Личностно ориентированное профессиональное образование – это образование, в процессе которого организация взаимодействия субъектов обучения в максимальной степени ориентирована на профессиональное развитие личности и специфику будущей профессиональной деятельности.

Личностно ориентированная парадигма профессионального образования утверждается в нашей стране с середины 1990-х гг.

В зарубежной педагогике личностно ориентированное профессиональное образование получило научное обоснование уже в 1980-е гг., а в 1990-е гг. началась его реализация на практике.

Системообразующим фактором личностно ориентированного образования становится профессиональное развитие обучаемых в процессе организации взаимодействия всех субъектов обучения с учетом их предшествующего опыта, личностных особенностей, специфики учебного материала в конкретной учебно-пространственной среде.

Личностно ориентированное профессиональное образование основывается на следующих *принципах*:

1. Признается приоритет индивидуальности, самоценности обучаемого, который изначально является субъектом профессионального процесса.

2. Технологии профессионального образования на всех его ступенях обусловлены закономерностями профессионального становления личности.

3. Содержание профессионального образования определяется уровнем развития современных социальных, информационных, производственных технологий и конгруэнтно будущей профессиональной деятельности.

4. Профессиональное образование имеет опережающий характер, что обеспечивается формированием социально-профессиональной компетентности и развитием экстрафункциональных качеств будущего специалиста в процессе учебно-профессиональной, квазипрофессиональной, производственной и кооперативной деятельности, закономерностями профессионального становления личности.

5. Действенность профессионально-образовательного процесса определяется организацией учебно-пространственной среды.

6. Личностно ориентированное образование максимально обращено к индивидуальному опыту обучаемого, его потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии.

4.2. Личностно ориентированное содержание и технологии профессионального образования

От культуры полезности к культуре достоинства.

А.Г. Асмолов

Из сущности личностно ориентированного образования следует необходимость обеспечения *саморазвития, самообучения, самовоспитания* учащегося в ходе овладения знаниями и умениями. Поэтому требуется принципиальное изменение практики проектирования содержания образования, представляемого в структурных единицах «учебный предмет» и «учебная дисциплина».

Учебные предметы представляют собой дидактически «препарированное» отражение соответствующих наук: математики, физики, химии и др. В них подчеркивается теоретико-познавательный, гносеологический аспект рассмотрения конкретных отраслей знания.

Учебные дисциплины являются комплексными по отношению к базовым наукам и делятся на общеобразовательные и профессиональные, которые, в свою очередь, подразделяются на общенаучные, базисные и дисциплины специализации. В них подчеркивается нормативно-деятельностный аспект рассмотрения наук.

На построение учебных предметов и дисциплин в рамках личностно ориентированного образования, доминантой которого является *развитие личности*, влияет совокупность следующих личностно ориентированных факторов:

- направленность в процессе усвоения учебного материала на развитие познавательных способностей личности, в первую очередь обучаемости, социально и профессионально значимых качеств, на формирование устойчивой учебно-профессиональной мотивации;
- включение в содержание образования практико-ориентированного учебного материала, а главное, предшествующего субъектного опыта обучаемых.

Субъектный опыт обучаемых – это совокупность эмоционально окрашенных социальных, учебно-профессиональных и личностных ситуаций, которые могут выполнять образовательную функцию.

Субъектный опыт личности включает жизненный, образовательный и профессиональный опыт. К ситуациям относятся отдельные объекты или действия, события, внешние условия жизнедеятельности, социальное окружение, физическая среда и др.

Включение в содержание образования ведущих компонентов субъектного опыта: знаний, умений и навыков – приводит к образованию *лично ориентированного учебного материала*.

4.2.1. Взаимосвязь компонентов и технологий лично ориентированного образования



Комментарии

Организация личностно ориентированного обучения требует новых технологий, целью которых, по словам И.Я. Якиманской, является не накопление знаний, умений, а постоянное обогащение опыта творчества; формирование механизма самоорганизации и самореализации личности каждого ученика.

Личностно ориентированные технологии – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, направленных на развитие личности, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в профессионально-педагогических ситуациях, образующих интеграционное единство форм и методов обучения при взаимодействии обучаемых и педагогов в процессе развития индивидуального стиля деятельности.

Так как личностно ориентированное образование представляет собой интеграцию обучения, воспитания и развития, то технологии должны быть направлены на достижение этих трех составляющих, обеспечивающих становление личности.

К личностно ориентированным технологиям относятся:

- *тренинговые технологии*: тренинг рефлексивности, профессионально-поведенческий тренинг и др. Они широко используются в практике повышения квалификации, в меньшей степени – в профессионально-образовательном процессе учебных заведений;

- *диалогические методы обучения*: групповые дискуссии, анализ социально-профессиональных ситуаций, диалогические лекции;

- *игровые технологии*: диагностирующие семинары-тренинги, проектирование сценариев профессионального роста, виртуальная реструктуризация социально-профессиональной жизни;

- *организация учебно-пространственной среды*, в которой осуществляется профессионально-образовательный процесс. Его целями являются:

- профессиональное развитие личности;
- формирование профессиональных знаний, умений, навыков и повышение профессиональной компетентности;
- приобретение опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;

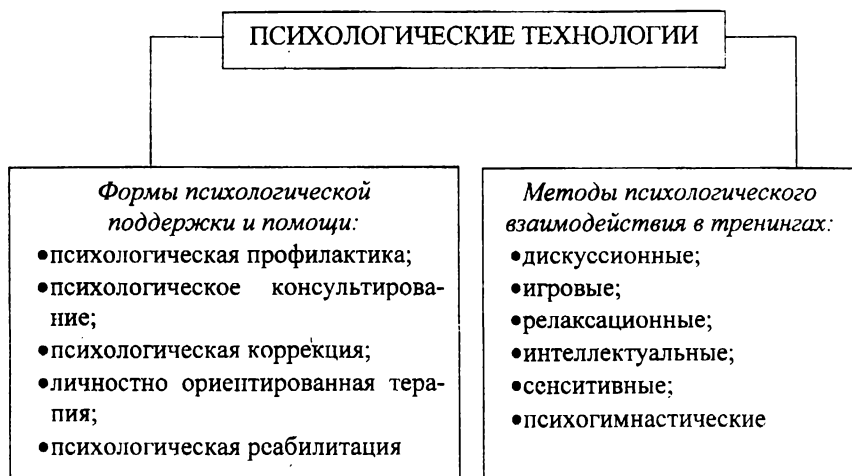
- актуализация профессионально-психологического потенциала;
- развитие профессионально важных качеств и ключевых квалификаций;
- развитие профессиональных компетенций;
- *мониторинг профессионального развития* обучаемых, представляющий собой систему постоянного отслеживания развития личности.

Эффективному использованию данных технологий способствует личностно ориентированное общение педагога и обучаемых, которое позволяет максимально учесть их личностные особенности. Такое общение можно назвать *педагогической интеракцией субъектов образования*.

4.2.2. Психотехнологии личностно ориентированного образования



Соотношение педагогических, психологических и личностно ориентированных технологий



Виды психотехнологий

Комментарии

Личностно ориентированные технологии образования, направленные на обучение, воспитание и развитие личности, частично совпадают и с педагогическими, и с психологическими технологиями.

Личностно ориентированная технология образования – упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, направленных на развитие личности, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в профессионально-педагогических ситуациях, образующих интеграционное единство форм и методов обучения при взаимодействии обучаемых и педагогов в процессе развития индивидуального стиля деятельности.

Педагогическая технология – систематический метод оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования.

Психологическая технология – совокупность способов, приемов, упражнений, техник взаимодействия субъектов деятельности, направленных на развитие их индивидуальности.

Психологическая профилактика – содействие полноценному социально-профессиональному развитию личности, малых групп и коллективов, предупреждение возможных личностных и межличностных проблем, неблагополучия и социально-психологических конфликтов, включая выработку рекомендаций по улучшению социально-психологических условий самореализации личности, малых групп и коллективов с учетом формирующихся социально-экономических отношений.

Психологическое консультирование – оказание помощи личности в самопознании, адекватной самооценке и адаптации к реальным жизненным условиям, формировании ценностно-мотивационной сферы, преодолении кризисных ситуаций, профессиональных деформаций и достижении эмоциональной устойчивости, способствующей непрерывному личностному, профессиональному росту и саморазвитию.

Психологическая коррекция – активное психолого-педагогическое воздействие, направленное на устранение отклонений в личностном и профессиональном развитии, гармонизацию личности и межличностных отношений в конкретных социально-экономических условиях.

Личностно ориентированная терапия – содействие пациенту в изменении его отношения к социальному окружению и собственной личности.

Психологическая реабилитация – процесс, мобилизирующий личностные адаптационные механизмы при обеспечении необходимых условий во внешней среде (социальной, психологической, природной). Реабилитация предполагает возвращение того, что утрачено или может быть утрачено в связи с изменением условий.

Реализуются эти виды психологической помощи в процессе разного рода психологических *тренингов* (личностно ориентированных):

- трансактный анализ;
- психодрама;
- интеллектуальный тренинг;
- тренинг рефлексии;
- ролевая игра и др.

Все многообразие методов, приемов, техник, используемых в психологических тренингах, можно объединить в следующие группы:

- дискуссионные (групповые дискуссии, тренинги ведения переговоров, партнерского общения и т.д.);
- игровые (ролевые и деловые игры, психодрама, трансактный анализ и т.д.);
- релаксационные (техники релаксации и медитации);
- интеллектуальные (тренинги рефлексии, креативности);
- сенситивные (тренировка межличностной чувствительности, уверенности в себе и др.);
- психогимнастические.

Личностно ориентированный тренинг – это система воздействий, упражнений, направленных на формирование, развитие и коррекцию профессионально важных характеристик специалиста.

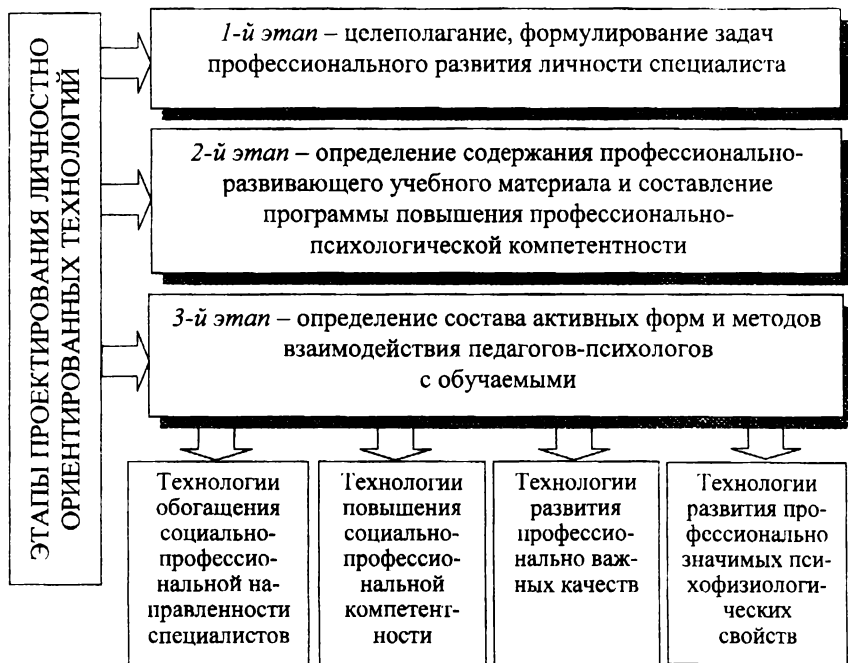
Качественное отличие психотехнологий от традиционных методов обучения (лекции, семинары, чтение литературы и т.п.) заключается в следующих принципах работы участников:

- активности (члены группы постоянно вовлекаются в различные действия);
- творческой позиции участников (постоянно создаются ситуации, в которых участникам приходится самим решать проблемы);
- объективизации поведения (используется обратная связь, т.е. сведения, которые человек получает от других участников группы относительно своего поведения);
- оптимизации познавательных процессов в условиях общения;
- партнерского общения, характеризующегося равенством психологических позиций участников.

4.3. Проектирование личностно ориентированных технологий профессионального развития специалиста

Наука никогда не решает вопроса, не поставив при этом десятка новых.
Б. Шоу

Основой проектирования личностно ориентированных технологий профессионального развития специалиста являются профессионально обусловленные структуры деятельности и личности.



Посредством комплекса личностно ориентированных технологий реализуется *профессиональное развитие специалиста*.

4.3.1. Технологическая карта профессионального развития личности

Таблица 4.2

Этапы проектирования профессионального развития	Основное содержание этапа
1	2
Цель	Профессиональное развитие личности: актуализация профессионально-психологического потенциала, формирование ключевых квалификаций, прогнозирование профессионального роста
Принципы	<ul style="list-style-type: none"> • Приоритет самооценности и индивидуальности траектории профессионального становления • Конгруэнтность содержания профессионального образования инновационному характеру профессиональной деятельности • Обеспечение профессиональной мобильности путем формирования ключевых квалификаций • Удовлетворение потребности личности в профессиональном самоопределении, профессиональном самосовершенствовании и профессиональном саморазвитии • Создание благоприятного психологического климата в процессе сотворчества всех субъектов профессионального развития • Обеспечение самоконтроля и самокоррекции профессионального становления
Задачи	<ul style="list-style-type: none"> • Стимулирование и мотивирование профессионального роста, карьеры • Повышение компетентности: социально-экономической, правовой, психологической, специальной (профессиональной) • Расширение сферы компетенции личности: развитие напористости, инициативности, ответственности, корпоративности, приверженности организации, предпринятию • Диагностика и коррекция профессионально-психологического профиля специалиста

1	2
Содержание	<ul style="list-style-type: none"> • Профессиональная адаптация молодых специалистов • Восхождение к вершинам профессионализма • Развитие профессионально важных качеств и ключевых квалификаций • Освоение технологий профессионального поведения • Рефлексия профессионального становления и формирование позитивной Я-концепции профессионала • Психологическая поддержка и профессиональное самосохранение личности • Проектирование альтернативных сценариев профессиональной жизни • Формирование индивидуального стиля деятельности • Преодоление деструктивных тенденций профессионального развития: кризисов, стагнации, деформаций <ul style="list-style-type: none"> • Общие социально-экономические и правовые знания • Общеобразовательная, общетехническая, общепрофессиональная и специальная подготовка • Пережающая и инновационная подготовка • Повышенное профессиональное образование • Психолого-педагогическая подготовка • Субъективный опыт специалистов • Квалификационно-должностные знания
Технологии	<ul style="list-style-type: none"> • Технологии обогащения социально-профессиональной направленности • Диагностика профессионально значимых характеристик • Рефлексивно-инновационные практикумы • Профессионально-психологические консилиумы • Организационно-деятельностные игры • Интенсивная групповая психологическая работа • Тренинги личностного и профессионального роста, делового общения, интеллектуальных умений, ключе-

1	2
<p>Мониторинг профессионального развития</p>	<p>вых квалификаций и др.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Технологии преодоления профессиональных деструкций • Коррекционные и реабилитационные активные методы <p>Уровни профессионального развития:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Репродуктивный • Адаптивный • Эвристический • Рефлексивно-оценочный • Творческий • Самоактуализационный

4.3.2. Профессионально-психологический профиль специалиста

Таблица 4.3

Структурные составляющие	Баллы	Уровень выраженности
<p>1. <i>Социально-психологическая направленность</i></p> <p>1.1. Основные потребности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • материальные • в безопасности • социальные (межличностные) • в признании • в самовыражении <p>1.2. Мотивация к успеху</p> <p>1.3. Готовность к саморазвитию</p> <p>2. <i>Компетентность</i></p> <p>2.1. Социально-управленческая компетентность</p> <p>2.2. Социально-коммуникативная компетентность:</p> <ul style="list-style-type: none"> • социально-коммуникативная адаптивность • стремление к согласию • нетерпимость к неопределенности • оптимизм • фрустрационная толерантность <p>3. <i>Профессионально важные качества</i></p> <p>3.1. Логическое мышление</p> <p>3.2. Субъективный контроль:</p> <ul style="list-style-type: none"> • интернальность • экстернальность <p>3.3. Эмпатия:</p> <ul style="list-style-type: none"> • сопереживание • действенная эмпатия <p>3.4. Волевой самоконтроль:</p> <ul style="list-style-type: none"> • настойчивость • самообладание <p>4. <i>Профессионально значимые психофизиологические свойства</i></p> <p>4.1. Типологические особенности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • интроверсия • амбоверсия • экстраверсия <p>4.2. Низкий уровень невротизации</p> <p>5. <i>Профессионально нежелательные качества</i></p> <p>5.1. Ригидность</p> <p>5.2. Агрессивность</p> <p>5.3. Социальная фрустрированность</p>		

Комментарии

Наиболее важными моментами разработки личностно ориентированной технологии профессионального развития специалиста являются:

- проектирование профессионально-психологического профиля специалиста;
- подбор методик психодиагностики.

Психодиагностика – область психологической науки и практики, направленная на распознавание индивидуальных психологических особенностей человека.

Личностно ориентированная психодиагностика – форма актуализации профессионально-психологического потенциала личности, стимулирования профессионального роста, коррекции деструктивных тенденций развития.

Данные психодиагностики используются психологом-практиком для выбора личностно ориентированных технологий профессионального развития человека, прогнозирования альтернативных сценариев профессионального развития, коррекции профессионально нежелательных качеств и предотвращения профессиональных деформаций.

Профессионально-психологический профиль является одним из простейших вариантов упорядочивания профессионально значимых параметров структурированного диагноза специалиста.

Профессионально-психологический профиль отражает наше представление о четырехкомпонентной структуре личности специалиста.

Проектирование профиля специалиста осуществляется следующим образом:

1. Вместе с заказчиком определяются цели и задачи личностно ориентированного образования, подготовки или повышения квалификации специалистов.
2. Разрабатывается профессионально-образовательная программа и психограмма специалиста.

3. Составляется технологическая карта реализации профессионально-образовательной программы с указанием лично-ориентированных технологий.

4. На основе психогаммы специалиста подбираются методы диагностики профессионально важных качеств и конструируется профессионально-психологический профиль специалиста.

5. Проектируется сценарий реализации профессионально-образовательной программы и намечаются возможные пути развития персонала учреждения.

Предложенный вариант профессионально-психологического профиля специалиста разработан для решения следующих задач:

- актуализации профессионально-психологического потенциала личности;
- повышения психолого-педагогической компетентности и аутокомпетентности;
- коррекции профессионально нежелательных качеств.

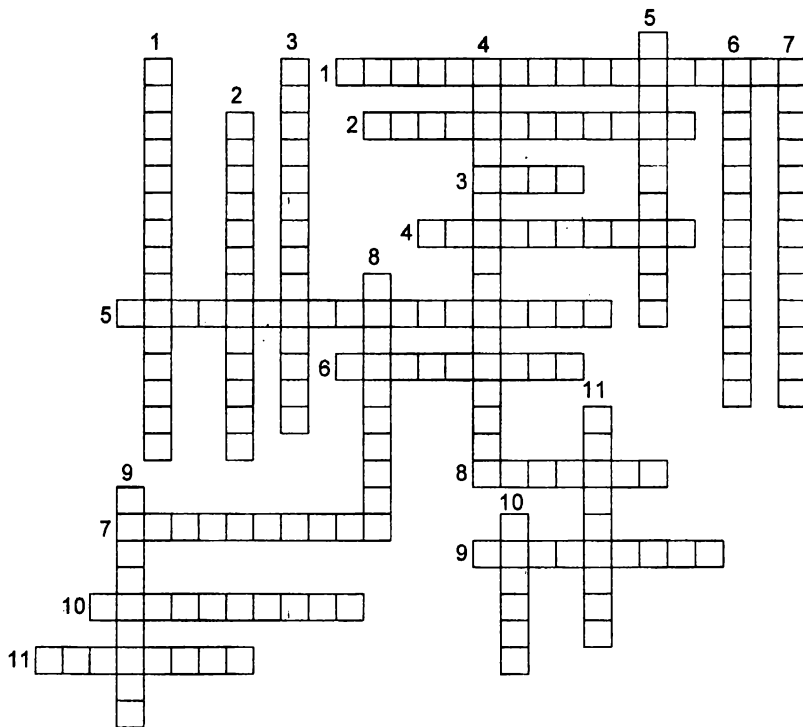
Личностно ориентированная психодиагностика может быть важным инструментом сопровождения профессионального становления личности.

Под *психологическим сопровождением* понимают целостный непрерывный процесс изучения, развития и коррекции субъектов труда и жизни.

Упражнение

Кроссворд

«Личностно ориентированное профессиональное образование»



По горизонтали:

1. Психотехнология, заключающаяся в содействии полноценному социально-профессиональному развитию личности, малых групп и коллективов, предупреждении возможных личностных и межличностных проблем, неблагополучия и социально-психологических конфликтов.

2. Тип ролевого поведения в тренинговой группе, предполагающий формирование новых идей, способов преодоления трудностей и решения задач; изменение точки зрения на проблемы и цели группы:

3. Совокупность всего того, что происходит с человеком в его жизни и что он осознает.

4. «Целью новых технологий (на всех этапах обучения) является не накопление знаний, умений, а постоянное обогащение опыта творчества; формирование механизма самоорганизации и самореализации личности каждого ученика» (автор).

5. Доверительность, секретность.

6. Одна из технологий, используемых в активных методах обучения; обсуждение какого-либо спорного вопроса в ходе беседы.

7. Правило работы в группе, предполагающее включение всех участников в работу группы, проявление интеллектуальной, эмоциональной, двигательной активности.

8. «От культуры полезности к культуре достоинства» (автор).

9. Процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний.

10. Взаимодействие, непосредственная межличностная коммуникация.

11. Один из авторов концепции развивающего обучения.

По вертикали:

1. Экстраполирование данных, полученных в результате диагностики, на возможное развитие личности в будущем.

2. Закрепление новых способов деятельности, интеграция их в опыт личности.

3. Психотехнология, заключающаяся в активном психолого-педагогическом воздействии, направленном на устранение отклонений в личностном и профессиональном развитии, гармонизацию личности и межличностных отношений в конкретных социально-экономических условиях.

4. Область психологической науки и практики, направленная на распознавание индивидуальных психологических особенностей человека.

5. Осознание человеком неадекватности своего поведения в определенных профессиональных ситуациях, неудовлетворенность прежними формами поведения, формирование положительной мотивации к обучению, готовности к усвоению нового.

6. Одна из функций диагностики, заключающаяся в раскрытии, разъяснении смысла полученных данных.

7. Профессионально нежелательное качество личности, сопровождающееся эмоциональными состояниями гнева, враждебности, ненависти и пр.

8. Профессионально нежелательное качество, заключающееся в затрудненности (вплоть до полной неспособности) изменения субъектом программы деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки.

9. Автор концепции оптимизации учебного процесса.

10. Один из авторов концепции проблемного обучения.

11. Один из авторов теории поэтапного формирования умственных действий.

Глава 5

ПСИХОЛОГИЯ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ

5.1. Психология профессионального обучения

Все, что достигнуто дрессировкой, нажимом, насильем – непрочно, неверно и ненадежно.

Я. Корчак

Обучение – целенаправленная, последовательная передача (трансляция) общественно-исторического, социокультурного опыта другому человеку (людям) в специально организованных условиях семьи, школы, вуза, сообщества.

Цель обучения – развитие всех подструктур личности обучасмого: потребностно-мотивационной и ценностно-ориентационной сфер, отношений и установок; знаний, умений и навыков, психических процессов; индивидуально-типологических особенностей.

Научение – целесообразное изменение деятельности и поведения в процессе выполнения каких-либо физических и умственных действий.

Различают следующие виды научения:

- стихийное, когда отсутствует цель приобретения новых знаний и умений;
- специально организованное;
- непреднамеренное, когда конечный результат – приобретение опыта – не совпадает непосредственно с целями деятельности и поведения. Человек приобретает много разнообразных полезных и социально значимых знаний и умений, выполняя различные виды деятельности, общаясь и взаимодействуя с другими людьми, слушая радио,

просматривая телепередачи, читая, используя Интернет. И доля, и роль этого научения в современных условиях тотальной компьютеризации жизнедеятельности людей и доступности Интернета возрастают.

Учение – специально организованная деятельность, целью которой является формирование новых знаний, умений и навыков, форм поведения и деятельности.

Структура учения:

- мотивы, направленные на удовлетворение определенных потребностей (познавательных, в развитии и саморазвитии, в достижениях). Стимулами учения могут выступать внешние источники активности: требование, ожидание, поощрение, наказание и т.п.;

- учебная ситуация, имеющая проблемный характер;
- обобщенные способы деятельности;
- контроль над способами выполнения учебных действий;
- оценка правильности выполнения учебных действий, а также конечного результата учения.

5.1.1. Уровни обобщения знаний, необходимых для формирования трудовых умений

Таблица 5.1

Знания об объекте действия		Знания о действиях с объектом	
Уровень	Основной источник	Уровень	Основной источник
1. Непосредственные (чувственные) знания о техническом объекте – восприятия и представления	Непосредственное наблюдение технических объектов, выполнение лабораторно-практических работ, изучение объекта в процессе дальнейшей работы с ним	1. Непосредственные (чувственные) знания о действиях с техническим объектом – восприятия и представления	Показ выполнения действий мастером производственного обучения, наблюдение процесса выполнения этих действий другими, обогащение восприятий и представлений в процессе выполнения трудовых действий
2. Феноменологические (описательные) знания об устройстве и действии технического объекта	Изучение курса специальной технологии	2. Феноменологические (описательные) знания о действиях с техническим объектом	Инструктаж, инструкционная карта, изучение курса специальной технологии
3. Знание общих принципов устройства и действия технических объектов определенного вида, класса	Изучение общих технических предметов (электротехники, материаловедения и т.д.), специальной технологии	3. Знание общих правил (алгоритмов) действий с различными техническими объектами определенного вида, класса в различных условиях	Объяснение мастера производственного обучения, изучение курса специальной технологии, самостоятельное овладение знаниями в процессе трудовой деятельности
4. Знание естественнонаучных основ, принципов устройства и действия технических объектов	Изучение курсов математики, физики, химии и т.д., иллюстрация явлений, законов, теорий в процессе изучения общетехнических и специальных предметов, производственного обучения	4. Знание научных основ, общих принципов технологии отрасли и организации трудовой деятельности рабочего, основ экономики и организации труда и производства	Изучение курса специальной технологии, предметов «Основы экономических знаний», «Материалы и технология машиностроения» и т.п., связь преподавания общественных и общеобразовательных дисциплин с профессиональной подготовкой учащихся

Комментарии

Основная цель обучения сводится к освоению обобщенных результатов того, что создано предшествующим опытом человечества.

Учение как процесс состоит в том, что учащийся не только усваивает конкретные знания, но и овладевает способами действий в отношении усваиваемого материала.

Овладение способами мыслительной деятельности направлено на умственное развитие учащихся. Овладение способами предметной деятельности непосредственно связано с формированием профессиональных практических умений.

Деятельность человека осуществляется на основе:

- 1) знаний об окружающей действительности (знаний об объекте);
- 2) знаний о способах деятельности.

К первым относят, например, знания в области физических, химических законов; знания об устройстве и принципах действия машин, аппаратов, о свойствах материалов и др.

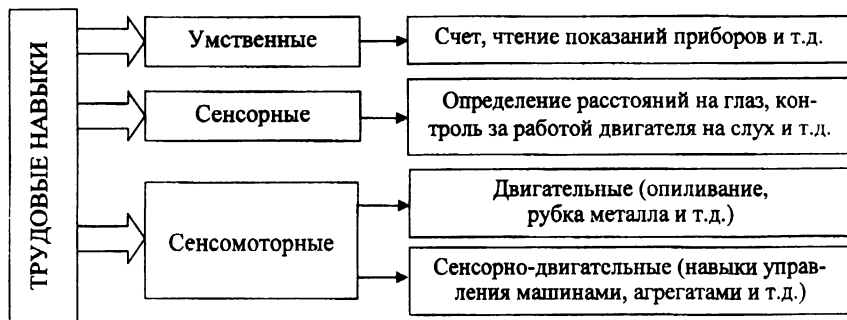
К знаниям второго рода относят знания о способах выполнения рабочих операций, действий с техническими объектами, управления машинами и др.

А.М. Новиков обосновал выделение уровней обобщения знаний с учетом деления их на знания об объекте и знания о способах действия.

Обучение знаниям реализуется посредством различных видов деятельности. К ним относятся:

- демонстрация учащимся различных предметов и явлений;
- наблюдение учащихся за этими предметами, явлениями и выделение их различных сторон, свойств, связей;
- сравнение, сопоставление и противопоставление (анализ) выявленных свойств; выделение и объединение (синтез) таких свойств, которые являются общими для всех рассмотренных объектов или, наоборот, отличают объекты одной группы от объектов другой группы;
- абстрагирование выделенных свойств путем закрепления их в терминах;
- обобщение понятия путем применения термина к различным объектам, имеющим выделенные признаки.

5.1.2. Формирование трудовых навыков



ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА СТАНОВЛЕНИЯ НАВЫКА



ФАКТОРЫ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ ТРУДОВЫМИ НАВЫКАМИ

Внутренние:

- Формирование у учащихся достаточно полного первоначального образа действия и его уточнение в процессе выполнения упражнений
- Формирование необходимых приемов самоконтроля
- Формирование рациональной внутренней психофизиологической структуры действий

Внешние:

- Совершенствование вводного и текущего инструктажа
- Использование технических средств обучения
- Использование тренажеров

Комментарии

В зависимости от того, какие стороны, компоненты действия автоматизируются, выделяют различные виды навыков:

- умственные;
- сенсорные;
- сенсомоторные:

– двигательные, связанные с тем, что для достижения цели действия учащиеся затрачивают в сравнительно больших количествах собственную мышечную энергию (опиливание, рубка металла, кладка кирпича и т.д.);

– сенсорно-двигательные (навыки управления разнообразными установками, агрегатами, машинами).

А.М. Крестовников рассматривает формирование навыков как закономерное развитие условных рефлексов, которые в процессе управления объединяются в определенную систему – последовательную цепь осуществляемых в строго закреплённом во времени порядке условно-рефлективных актов, представляющую собой *динамический стереотип*:

- *анализ* информации, поступающей от различных органов чувств (рецепторов) в кору больших полушарий;

- *синтез* – построение многообразия связей между отдельными областями коры головного мозга;

- *генерализация* – подчинение всех функций человека совершенствованию выполняемого действия;

- *иррадиация* – распространение нервных процессов, благодаря которому возбуждение или торможение одного из участков мозга может охватывать и другие;

- *появление стереотипичности* – постоянство, стабильность структуры выполняемых действий при исчезновении лишних элементов, входящих в структуру действий, за счет развития внутреннего торможения, что приводит к концентрации нервных процессов;

- *стабилизация* – процесс завершения и закрепления динамического стереотипа.

К.К. Платонов выделяет шесть этапов формирования навыка:

1) *начало осмысления* – отчетливое понимание цели, но смутное представление о способах ее достижения, грубые ошибки при попытках выполнения действий;

2) *сознательное, не неумелое выполнение* – отчетливое понимание того, как надо выполнять действия, но само выполнение еще неточное, неустойчивое, со множеством лишних движений;

3) *автоматизация навыка* – все более качественное выполнение действий при ослабевающем времени произвольном внимании, устранение лишних движений, появление возможности положительного переноса навыка;

4) *высокоавтоматизированный навык* – точное, экономичное, устойчивое выполнение действий;

5) *необязательный* – временное ухудшение выполнения действий, возрождение старых ошибок;

6) *вторичная автоматизация навыка* – восстановление особенностей четвертого этапа, но с характерным проявлением индивидуального почерка в выполнении действий.

5.1.3. Развитие сенсомоторных ключевых квалификаций, формирование умений



Комментарии

Основой для более быстрого формирования многих навыков является *сенсомоторная квалификация*, представляющая собой совокупность следующих компонентов: точности зрительного и кинестетического анализа положения рук и инструмента в пространстве, способности коррекции движений в процессе их выполнения, глазомера, чувства времени, слухового восприятия.

Рассмотрим возможности формирования ключевых квалификаций в профессиональном обучении. В ФРГ широкое распространение получил четырехступенчатый метод формирования навыков:

- подготовительная ступень – создание учебной ситуации;
- демонстрационная ступень – формирование представления о трудовых действиях;
- пробное выполнение трудовых действий;
- упражнения и отработка навыков.

Формула данного метода: «что – как – почему так».

В процессе производственного обучения используются следующие методы:

- *обучение на основе регуляции выполняемых действий*. Суть его – в формировании у обучаемых ориентировочных основ, представлений об осваиваемых трудовых действиях при помощи инструкционных карт (вербальный тренинг), различных ТСО (активный тренинг), психорегуляционного тренинга;

- *метод когнитивного конструирования*. При его применении широко используются инструкционные карты с неполными данными, что позволяет активизировать интеллектуальный поиск обучаемых в процессе самостоятельного освоения трудовых действий;

- *метод направляющих текстов*. Его суть – в управлении самостоятельным учением на основе пошаговых (поэтапных) предписаний:

- 1-й этап – информационный (что нужно сделать?);
- 2-й этап – планирование (как можно достигнуть этого?);
- 3-й этап – принятие решения (определение путей и средств реализации);
- 4-й этап – реализация;
- 5-й этап – контроль (правильно ли выполнено задание?);
- 6-й этап – оценка (что нужно в следующий раз сделать лучше?).

В психологии труда *умение* рассматривается как сложное структурное образование, включающее чувственные, интеллектуальные, волевые, творческие, эмоциональные качества личности, обеспечивающее достижение поставленной цели деятельности в изменяющихся условиях ее протекания.

Трудовые умения – это умения осуществлять труд.

Практические умения – умения, направленные на реальное изменение наличного материального бытия (не только природного, но и социального).

Профессиональные умения – четко определенный круг трудовых умений, характеризующих высокий уровень качества выполнения трудовых действий, без которых нельзя обеспечить качественные и количественные требования, предъявляемые современным производством к результатам труда рабочего.

Общетехнические умения – это умения чтения и составления чертежей, выполнения технических расчетов, измерений, настройки и наладки технических устройств и т.д.

Политехнические умения – способ практической реализации знания типичных, общих сторон технических объектов, процессов производства и их научных основ. Эти умения, отличающиеся гибкостью и широтой применения, связаны с решением интеллектуально-практических задач.

Этапы формирования умений:

- *первоначальное умение* – осознание цели действия и поиск способов его выполнения, опирающихся на ранее приобретенный опыт. Действия выполняются методом проб и ошибок;

- *частично умелая деятельность* – овладение умениями выполнять отдельные приемы, операции, уточнение необходимой системы знаний, сформированность специфических для данных действий навыков, появление творческих элементов деятельности;

- *умелая деятельность* – творческое использование знаний и навыков с осознанием не только цели, но и мотивов выбора способов и средств ее достижения; овладение умениями на уровне тактики трудовой деятельности;

- *мастерство* – овладение умениями на уровне стратегии трудовой деятельности, творческое развитие способности самостоятельного определения цели – целеполагания, творческое использование различных умений в соединении с высокой профессиональной актив-

ностью, развитым чувством коллективизма и умением работать в производственном коллективе.

Трудовые умения целесообразно рассматривать на трех уровнях:

- *уровень выполнения отдельных операций*: умения успешно выполнять технологические и другие трудовые операции (опиливание, резание, обтачивание поверхностей на токарном станке, пользование контрольно-измерительными инструментами, микрокалькулятором и т.д.);

- *тактический уровень*: умения осуществлять полный технологический процесс, успешно использовать совокупность наличных средств труда, имеющихся операционных умений для решения текущих трудовых задач в изменяющихся условиях;

- *стратегический уровень*: умения ориентироваться во всей системе производства, производственных и общественных отношений, определять место и цели собственной трудовой деятельности и основных ее этапов в соответствии с целями производственного коллектива.

Комплекс стратегических, тактических и операционных умений образует *ключевые компетенции*.

При развитии ключевых компетенций используют *лично ориентированные методы*:

- *Метод конструктивного обучения* аналогичен техническому конструированию.

- *Имитационное планирование* представляет собой разновидность ролевой игры, стимулирует индивидуальную активность обучаемых и вместе с тем развивает способность к групповой работе.

- *Экспериментальное учение по ситуативному методу* ориентировано на применение теории на практике. Учащимся предлагается производственная ситуация, в которой заложена ошибка, своеобразная ловушка. Требуется ее обнаружить и после группового обсуждения устранить. Этот дидактический прием стимулирует аналитическое мышление, развивает способности к переносу и применению теоретических знаний на практике, учит работать в группе.

5.2. Социально-профессиональное воспитание

Знания могут придать человеку вес, но только воспитанность может придать ему блеск, а людей видящих гораздо больше, нежели способных взвесить.

Ф.Д. Честерфилд

Социально-профессиональное воспитание в широком смысле слова – это взаимодействие двух и более субъектов (общества и личности, социальной общности и индивида), необходимое и достаточное для профессионального становления будущего специалиста в соответствии с объективными требованиями общества.

В узком смысле *профессиональное воспитание* выступает как специально организованный и контролируемый процесс становления личности, адекватной профессиональному труду. Это процесс нежесткого психологического и технологического управления обстоятельствами, способствующими формированию у обучаемых профессиональной направленности, интереса к избранной профессии, понимания общественного смысла и личностной значимости профессионального труда, сознательного и творческого отношения к профессиональной деятельности, специфического профессионального поведения, профессиональной этики, мастерства, зрелости, индивидуального стиля, профессиональной ответственности и надежности. Все это служит предпосылками развития социально-профессиональной мобильности, ответственности и повышения конкурентоспособности специалиста в условиях рыночных отношений.

В отечественных исследованиях, посвященных вопросам воспитания, поставлен ряд острых проблем:

- поиск цели воспитания при отсутствии национальной идеи. Соотнесение внешне заданных целей воспитания, реализуемых в деятельности педагога, и внутренне принятых целей, реализуемых в деятельности учащихся;

- определение места и роли всех субъектов воспитания в воспитательной системе. Особого переосмысления требует проблема коллективного и личного в воспитании;

- определение места и роли в системе воспитания молодежных объединений и организаций, других форм ученического самоуправления, без которых немыслима самодеятельность.

Для реализации личностно ориентированного профессионального образования требуется обеспечить необходимые *психолого-педагогические условия*:

- профессиональную компетентность педагогов;
- реализацию прав учащихся на качественное образование;
- содержание образования, адекватное социокультурным реалиям и тенденциям развития цивилизации;

- вариативность и дифференцированность образования, позволяющие адаптировать педагогическую систему к учащимся с различными индивидуально-психологическими особенностями;

- единство действий всех субъектов образовательного процесса (учащихся, родителей, педагогов, администрации);

- комплекс развивающих личностно ориентированных педагогических технологий;

- охрану и укрепление здоровья обучающихся (валеологичность образовательного процесса и среды).

В воспитательном процессе реализуются следующие *принципы*:

- свободы выбора;
- открытости;
- деятельности;
- обратной связи.

5.2.1. Личностно ориентированное социально- профессиональное воспитание



Комментарии

Конституирующими основами личностно ориентированного социально-профессионального воспитания являются *учебно-познавательная деятельность, профессия и социальная практика.*

Процесс воспитания направлен на обеспечение социально-профессионального становления личности, актуализацию индивидуально-психологического потенциала, удовлетворение потребности в социальном и профессиональном самоопределении.

Целями воспитания являются развитие профессионально-нравственного сознания и поведения, формирование социально-профессиональных установок, мотивов, отношений, ценностных ориентаций, обеспечивающих саморазвитие и самоактуализацию, а также полноценное участие в профессиональной жизни.

Задачи воспитания:

- адаптация первокурсников к учебно-профессиональной среде;
- создание условий для дальнейшей социализации учащейся молодежи;
- обеспечение духовно-нравственного становления будущих специалистов;
- оказание помощи учащимся в социальном и профессиональном самоопределении;
- развитие социально значимых и профессионально важных качеств личности;
- содействие нахождению своего места в профессиональном мире после завершения образования, формирование профессиональной мобильности и конкурентоспособности выпускников;
- формирование профессионально-этических норм поведения;
- освоение личностью объективной системы социальных ролей;
- становление профессиональной культуры будущего специалиста.

Основные принципы воспитания:

- признание приоритета личности, ее жизненного опыта и самоценности;

- гуманизация взаимоотношений всех субъектов профессионально-образовательного процесса;
- принятие личностью ответственности за свое социальное и профессиональное становление.

Ведущей детерминантой развития, по С.Л. Рубинштейну, является *самодетельность*. Чтобы развить, сформировать качества, поведение, востребованное профессиональными технологиями, нужно вовлечь учащегося в разнообразные личностнообразующие виды деятельности и стимулировать их переход в самодетельность.

Исходным документом, позволяющим реализовать это концептуальное положение, выступает *профессиограмма*. Являясь модельным отражением профессионального будущего учащегося, она позволяет управлять социально-профессиональным воспитанием, психологически компетентно организовывать профессионально-образовательный процесс, планировать и осуществлять внеучебную деятельность, а также диагностировать и оценивать качество воспитания.

На основе профессиограммы разрабатывается *программа профессионального воспитания*.

Важной составляющей любой социально значимой деятельности является оценка ее эффективности. Оценка должна быть объективной, обеспечивать прогноз социально-профессионального становления личности; критерии оценивания и процесс диагностики должны быть понятны и доступны всем субъектам воспитательного процесса.

Критерии оценки воспитательной работы:

- деятельностьная подструктура: учебно-познавательная мотивация, удовлетворенность учебной организацией учебно-пространственной среды, возможности самореализации в учебно-научной работе;
- профессионально ориентированная подструктура: профессиональная мотивация, профессиональная идентификация, перспективы трудоустройства, супервизорство выпускников;
- социально ориентированная подструктура: соблюдение конвенциональных норм поведения и нравственно-этических норм, информированность о деятельности учебного заведения, социально-правовая защищенность, психологический климат в группе, социальная справедливость.

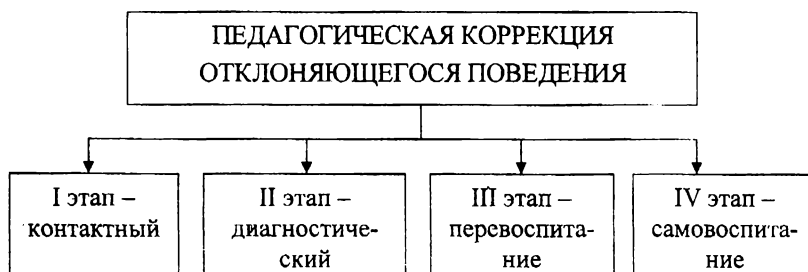
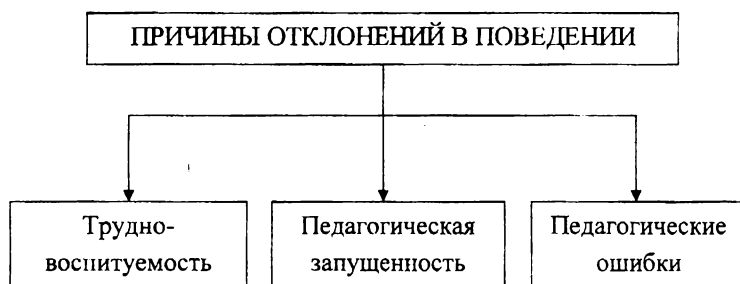
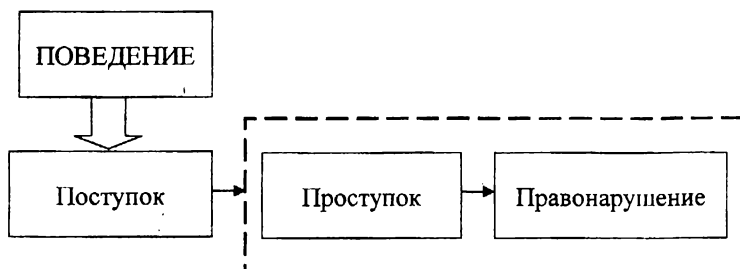
5.2.2. Приоритетные направления внеучебной деятельности

Таблица 5.2

Направление внеучебной деятельности	Содержание, формы и методы реализации
1	2
Диагностическое	Выявление исходного уровня и динамики профессионального воспитания учащихся. Экспресс-обследование характера и особенностей профессиональных установок, ожиданий и намерений, интересов, предпочтений и ценностей, а также личностных возможностей учащихся на различных этапах их профессиональной подготовки (начальном, основном и заключительном). Анкетирование, собеседование, тестирование
Консультативное	Развитие у учащихся способности самостоятельно выстраивать свою деятельность и поведение, проектировать будущее и осуществлять настоящее. Диагностика (самодиагностика) профессионально-личностного потенциала и разработка прогноз-проектов развития и саморазвития учащихся. Индивидуальные консультации учащихся
Формирование системы групповых и общеучилищных традиций	Организация работы ученических коллективов и групп по их сплочению и формированию положительного отношения к их целям и деятельности через введение учебно-профессиональных традиций. Приобщение учащихся к нормам, ценностям учебного заведения (проведение дней первокурсника, дней открытых дверей, выпускных балов и т.п.)
Спортивно-оздоровительное	Организация деятельности учащихся по снятию напряжения (психологической разгрузке) и восстановлению работоспособности. Освоение учащимися принципов здорового образа жизни, воспитание волевых качеств, эмоциональной гибкости. Разработка и реализация вариативной программы, направленной на формирование ценностей здоровья (проведение дней здоровья и красоты, танцевально-спортивных дискотек и т.п.)

1	2
Духовно-нравственное	Воспитание культуры материальных и духовных потребностей, культуры психологической саморегуляции, самовоспитания, интерсоциальной культуры. Воспитание активной социальной позиции, осознанно сформированной и принятой личностью. Гуманизация учебно-профессиональной среды. Проведение семинаров, конференций, встреч с представителями профессий по актуальным проблемам профессионального сообщества. Развитие условий для самоопределения и самореализации обучаемых на основе взаимопонимания и сотрудничества учащихся и преподавателей. Использование диалоговых форм (диспут; КВН; «интеллектуальный аукцион» – форма групповой деятельности, стимулирующая интерес к интеллектуальным и общечеловеческим ценностям; «философский стол» – форма коллективной интеллектуальной работы по отысканию социального значения и личностного смысла явлений жизни)
Корпоративная деятельность	Создание высокоорганизованного ученического коллектива. Формирование личности как субъекта коллективных, микрогрупповых и межличностных отношений. Формирование коммуникативной культуры. Реализация и самореализация личности в коллективе, социально-психологическая защита личности коллективом. Формирование жизненно важных качеств: коллективизма, толерантности, взаимопомощи, культуры поведения. Создание в учебных группах психологически комфортной среды пребывания для каждого учащегося и возможностей для его самореализации и профессионального самоопределения. Формирование системы ученического самоуправления, ориентированной на гармонию отношений личности и коллектива
Социально-профессиональное	Формирование у учащихся системы нравственных качеств, определяющих их отношение к труду и профессиональной деятельности: профессионально-психологическая ориентация, персонификация процесса профессионального становления каждого учащегося на основе индивидуальных прогноз-проектов профессионального самосовершенствования личности
Информационное обеспечение	Информирование учащихся о жизни учебного заведения. Перевод целей деятельности учебного заведения в целевую ориентацию учащихся. Выпуск тематических стенгазет

5.2.3. Педагогическая коррекция отклоняющегося поведения школьников и учащихся профессиональной школы



Комментарии

Одна из главных характеристик учащихся – поведение.

Поведение – интегративный внешний показатель внутреннего мира человека, система его установок, мотивов, отношений, внешнее выражение его деятельности, совокупность поступков, намеренных и непреднамеренных.

Поступок – единица человеческого поведения. Это действие личности, социальное значение которого ею самой понято, т.е. это действие осмысленное.

Поступок, нарушающий моральные нормы, квалифицируется как *проступок*, подлежащий порицанию, осуждению, наказанию педагогическому, но не правовому, юридическому.

К проступкам в педагогической практике относят:

- нарушения правил и режима учебного заведения (прогулы, опоздания, нарушения дисциплины на уроке, отказ выполнять требования);

- конфликтные нормы поведения (грубость, сквернословие, драки, ссоры, вредные привычки: курение, употребление алкоголя, нарко- и токсиковеществ);

- поступки, аморальные по своей сути (ложь, незначительная порча общественного имущества, отказ от общественных и трудовых дел).

Правонарушение – поступок, вступивший в противоречие с правовыми нормами (кража, хулиганство, тяжкое избиение, грабеж, вандализм и т.д.).

Отклонения в поведении – это внешняя форма проявления внутреннего состояния личности.

Трудновоспитуемость – повышенная сопротивляемость личности педагогическим воздействиям, вследствие чего затрудняется педагогическое общение.

Причины трудновоспитуемости:

- неординарность личности, ее яркая индивидуальность;
- нарушения психического здоровья;
- педагогическая запущенность.

Педагогическая запущенность – комплексное отклонение нравственных представлений, отношений и поведения учащегося, обусловленное неблагоприятной микросредой и недостатками учебно-воспитательного процесса. Трудновоспитуемость и педагогическая запущенность – взаимно проникающие феномены.

Причины педагогической запущенности:

- неблагоприятные условия семейного воспитания;
- отрицательное влияние социальной среды, недостатки и ошибки воспитания в школе, училище и т.д.

Педагогические ошибки, ведущие к отклонениям в нравственном развитии юного человека:

- отставание форм и методов воспитания от уровня развития современной молодежи;
- обедненность представлений педагога об учащемся;
- отсутствие психологической поддержки и защиты учащегося со стороны педагога;
- подмена педагогической позиции юридической;
- неполноценное руководство межличностными отношениями учащихся.

Педагогическая коррекция отклоняющегося поведения – комплексная воспитательная работа, осуществляемая поэтапно в соответствии с решаемыми на разных этапах психолого-педагогическими задачами.

I этап – контактный. Ставится задача снять смысловой и эмоциональный барьер между подростком и взрослым.

II этап – диагностический. Исследуются система нравственных представлений и отношений, мотивы поведения и социальный контекст развития подростка.

III этап – перевоспитание. Основной этап, на котором решаются главные коррекционные задачи, осуществляется переориентация нравственного сознания, реконструкция характера на основе перестройки личного жизненного опыта.

IV этап – самовоспитание. Ставится задача выработать индивидуальную программу самовоспитания.

5.3. Психологические особенности последипломного образования

*Ученья корень горек, да плод
сладок.*

Русская народная пословица

Психологической основой последипломного образования является *концепция профессионального становления личности*, сущность которой заключается в постоянном профессиональном развитии личности, адекватной изменяющейся профессиональной деятельности и социально-экономическим условиям.

Формула непрерывного образования: *от образования на всю жизнь к образованию через всю жизнь.*

Задачи последипломного образования:

- формирование позитивной установки на инновационную деятельность и мотивирование профессионального роста и карьеры;
- обогащение социально-профессиональной и специальной компетентности специалиста;
 - развитие аутокомпетентности;
 - обеспечение социально-профессионального самосохранения специалиста;
 - преодоление психологических барьеров профессионального развития и профессиональных деструкций (кризисов, деформаций, стагнации);
 - психологическая перестройка профессионального сознания личности в условиях внедрения инноваций;
 - формирование новых сценариев профессионального развития и адекватных им репертуаров профессионального поведения;
 - развитие способности саморегуляции эмоционально-аффективной сферы;
 - коррекция индивидуальной профессиональной самоидентифицированности (профессиональной идентичности) в зависимости от социально-профессионального статуса и возраста;
 - развитие ключевых квалификаций и социально-профессиональных компетенций.

Цель последипломного образования – удовлетворение высших потребностей личности в развитии, саморазвитии, самоактуализации.

Выделяют следующие основные формы последипломного образования:

- *адаптационное образование*, осуществляемое на рабочем месте в форме наставничества, курсовой модульной подготовки и супервизорства. Супервизорство – это система социально-профессиональной помощи и психологической поддержки молодых специалистов (адаптантов);

- *повышение квалификации*. Его формы – профессионально-образовательные программы, реализуемые на курсах повышения квалификации при службах развития персонала и в институтах повышения квалификации;

- *параллельное профессиональное образование*, осуществляемое в случаях переквалификации и переподготовки специалистов в условиях смены профессии, специальности или вынужденного длительного перерыва в работе. Назначение этого образования – расширение возможностей трудоустройства специалиста, повышение его профессиональной мобильности и конкурентоспособности.

5.3.1. Психологические различия учебной и профессиональной деятельности

Таблица 5.3

Профессиональная деятельность	Учебная деятельность
1	2
<p>Деятельность носит преимущественно репродуктивный характер (многократное воспроизведение одних и тех же приемов, работа с одним и тем же материалом, получение знакомого результата)</p> <p>Характерно частое обращение к оперативному практическому мышлению, использование соответствующих мыслительных приемов</p> <p>Интеллектуальная установка носит повествовательный характер. Вопросы как воспринимаются непрестижная форма активности: спрашиваешь – значит чего-то не знаешь</p> <p>Способы решения профессиональных задач давно стали привычными и не осознаются, за счет этого возрастает скорость решения</p> <p>Запоминание в основном произвольное. Востребована прежде всего оперативная или кратковременная память</p> <p>Внимание регулируется самопроизвольно. Темпоритм поступающего информационного потока привычен, организм и перцептивные системы настроены на него</p>	<p>Происходит создание качественно нового для обучающегося продукта – обретение новых знаний, умений и навыков, а также профессионально важных качеств личности</p> <p>Превалирует обращение к логическому мышлению (оперирование логическими абстрактно-знаковыми схемами, символами, системами)</p> <p>Доминирует интеллектуальная установка на задавание вопросов, поиск и обнаружение вероятных противоречий. Вопрос -- важнейшее условие выявления и устранения пробелов в новых профессиональных знаниях и вновь формируемом профессиональном опыте</p> <p>Осознание способа решения задачи становится условием эффективности формирования профессионального опыта</p> <p>Запоминание в основном произвольное. Востребована прежде всего долговременная память</p> <p>Внимание организуется извне преподавателем или учебным процессом. Темпоритм часто меняется в зависимости от характера учебной среды. Требуется достаточно частое переключение или длительная концентрация внимания</p>

1	2
Психологические функции, обеспечивающие познавательную активность, могут быть детренированы и рассогласованы друг с другом	Необходима согласованность психических функций: внимания, памяти, мышления, восприятия, воображения, речи
Профессиональная роль привычна и хорошо усвоена	Освоение профессиональной роли требует познавательной эмпатии, т.е. умения вчувствоваться в новую для себя профессиональную ситуацию, сменив прежнюю позицию
Сложившиеся операциональные структуры компенсируют неблагоприятные возрастные психофизиологические изменения	Новые операциональные структуры формируются на фоне определенных возрастных психофизиологических ограничений
Возможные профессиональные деформации выступают позитивным условием успешной профессиональной деятельности	Возможные профессиональные деформации служат ограничивающим фактором в обучении новому

Комментарии

Технологии обучения, используемые в системе дополнительного образования, определяются следующими *психологическими особенностями взрослых*:

- невысоким уровнем обучаемости, обусловленным снижением с возрастом умения учиться и познавательных способностей;
- условной готовностью к профессиональному обучению, определяемой существенными различиями учебной и профессиональной деятельности.

Эти различия обуславливают необходимость психологической поддержки взрослых, получающих последипломное образование.

В зависимости от уровня познавательной активности взрослых «учеников» можно разделить на четыре группы:

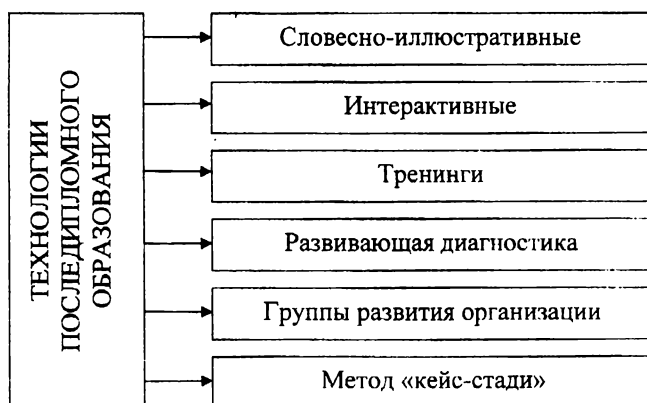
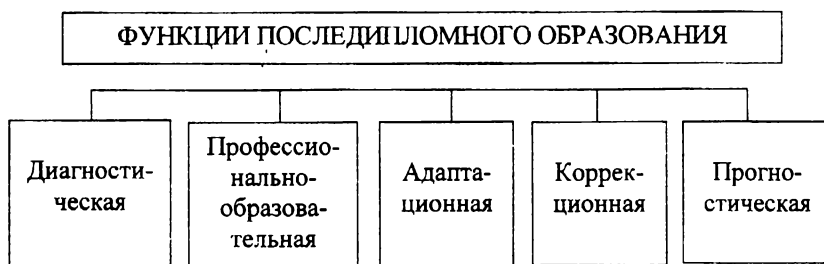
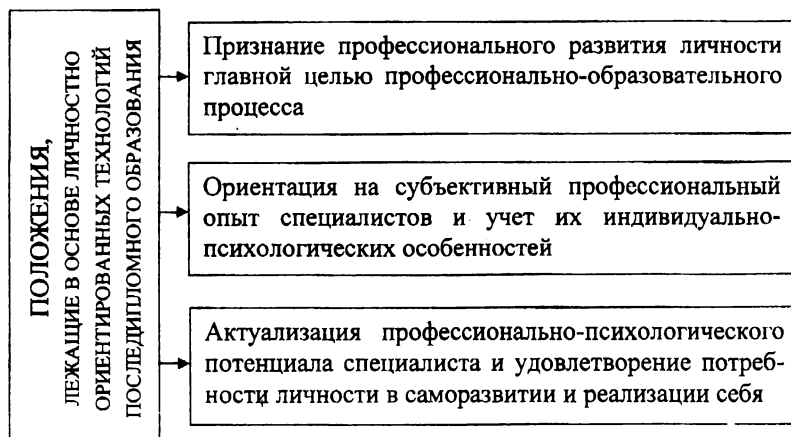
1. *Высокий уровень познавательной активности.* Лица с реальной готовностью к обучению, сохранившие умение учиться и сумевшие адаптировать его к своему возрасту.

2. *Средний уровень познавательной активности.* Лица с условной готовностью к обучению, те, кому необходимо восстановить умение учиться и адаптировать его к своему возрасту.

3. *Сниженный уровень познавательной активности.* Лица с ситуативным снижением готовности к обучению, которым необходимо помочь сформировать умение учиться в зрелом возрасте.

4. *Низкий уровень познавательной активности.* Лица с отсутствием умения учиться, у которых умение учиться по тем или иным причинам не восстанавливается.

5.3.2. Личностно ориентированные технологии последипломного образования



Комментарии

Реализация положений, на которых основаны личностно ориентированные технологии последипломного образования, обуславливает следующие его *функции*:

- *диагностическую* – определение социально-профессиональной направленности (мотивов, интересов, отношений, установок), выявление уровня компетентности, установление степени выраженности профессионально важных качеств и способностей;

- *профессионально-образовательную* – удовлетворение потребности личности в повышении компетентности и уровня профессиональной подготовленности;

- *адаптационную* – развитие профессиональной мобильности, способности к самообразованию, самоменеджменту (проектированию альтернативных сценариев профессиональной жизни), нахождение индивидуального стиля выполнения профессиональной деятельности;

- *коррекционную* – внесение изменений в траекторию профессиональной жизни, преодоление профессиональных кризисов, деформаций и стагнации, гармонизацию профессионально-психологического профиля личности;

- *прогностическую* – раскрытие творческого потенциала специалиста, формирование установки на профессиональный рост и карьеру, готовности к нововведениям.

В зависимости от *целевых установок* личностно ориентированные технологии можно разделить на несколько групп. Выделяют технологии, направленные:

- на *повышение компетентности и подготовленности*. Цель – формирование инновационных знаний и умений;

- *корректировку аксиологической направленности и формирование профессиональной культуры*. Цель – развитие корпоративности: профессионально-ценностных ориентаций и культуры сотрудничества;

- *развитие социально-профессиональных качеств и ключевых квалификаций*. Цель – гармонизация профессионально-психологического профиля специалиста;

- *стимулирование профессионального роста и карьеры*. Акцент делается на профессиональных достижениях, успехе;

- *формирование установки на инновационную деятельность*. Цель – знакомство с отечественными и зарубежными нововведениями и критическое освоение теории и практики инноваций.

Наиболее распространенные **технологии последипломного образования**:

- *словесно-иллюстративные*: лекции, семинары, практические занятия;

- *интерактивные*: имитационные, ролевые и деловые игры;

- *тренинги* корпоративности, повышения социально-профессионального статуса, профессионального самосохранения, социально-профессиональной адаптивности, ведения переговоров и т.д.;

- *развивающая диагностика* – диагностика проблем развития организации, социального и профессионального потенциала специалиста;

- *группы развития организации* (кружки качества и др.). Они позволяют решать тактические профессиональные проблемы. Участие в их работе приводит к консолидации ведущих специалистов вокруг инновационных проектов организации (предприятия), сводит до минимума сопротивление нововведениям, усиливает корпоративность сотрудников, способствует развитию чувства сопричастности к делам организации;

- *метод «кейс-стади»*. Суть его заключается в том, что обучаемым предлагается реальная производственная проблема или ситуация. Исходным материалом при обучении является пакет (кейс), содержащий информацию о проблеме, имеющейся или имевшей место в данной фирме или организации. Обучаемые, всесторонне проанализировав и обсудив проблемную ситуацию, предлагают и обосновывают ее решение, которое в дальнейшем подвергается экспертной оценке. В процессе анализа и поиска оптимального решения

развиваются такие важные для специалиста компетенции, как мотивация достижений, гибкость мышления, корпоративность и ответственность.

Результатом последипломного образования является развитие профессионализма, уменьшение сопротивления инновациям, актуализация профессионально-психологического потенциала, формирование профессиональной рефлексии, профессиональное воспитание специалистов.

Важная функция последипломного образования – *профессиональное самосохранение специалиста.*

5.4. Мониторинг профессионально-образовательного процесса и профессионального развития личности

Мониторинг -- регулярное отслеживание состояния объекта, значений отдельных его параметров с целью изучения динамики происходящих процессов, прогнозирования тех или иных событий, а также предотвращения нежелательных явлений.

А.М. Новиков

Мониторинг – процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей.

В последнее время термин «мониторинг» активно используется многими науками, в том числе педагогикой и психологией. В педагогике под мониторингом понимается непрерывное научно обоснованное диагностико-прогностическое отслеживание образовательного процесса.

Особенности мониторинга:

- мониторинг является целостной системой, реализующей множество функций;
- ряд аспектов мониторинга отличает его от других психолого-педагогических процессов (непрерывность, диагностичность, информативность, научность, наличие обратной связи).

Мониторинг профессионально-образовательного процесса реализуется по двум основным направлениям:

- отслеживаются параметры учебно-профессиональной деятельности;
- осуществляется наблюдение, даются оценка и прогноз психического состояния обучаемого в процессе профессионального становления.



Способы осуществления мониторинга:

- текущее наблюдение;
- метод тестовых ситуаций;
- экспликация – развертывание содержания учебно-профессиональной деятельности;
- опросные методы;
- анализ результатов учебно-профессиональной деятельности;
- тестирование.

Формы мониторинга:

- стартовая диагностика обучаемости и воспитуемости;
- экспресс-диагностика социально и профессионально важных характеристик обучаемых;
- финишная диагностика профессиональной подготовленности выпускников.

Последовательное осуществление мониторинга позволяет обеспечить интеграцию трех сторон личностно ориентированного профессионального образования: развития личности, профессионально-образовательного процесса, взаимодействия обучаемых и педагогов.

5.4.1. Мониторинг профессионально-образовательного процесса

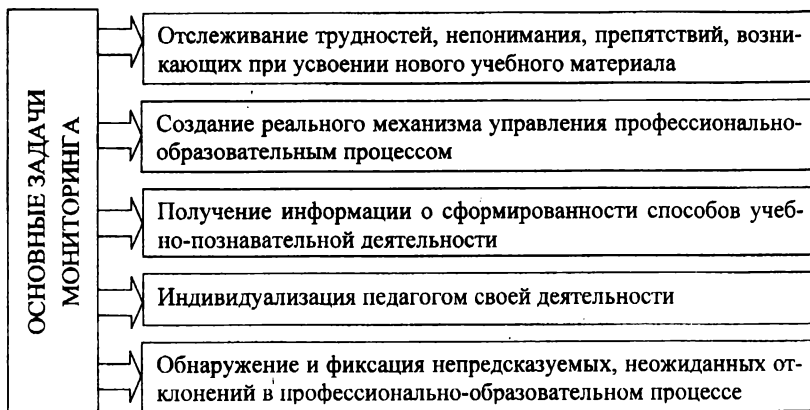


Таблица 5.4

Профиль профессионально-образовательного процесса по учебному предмету (специальности)

Структурные компоненты обучения	Уровень выраженности компонентов обучения			
	I	II	III	IV
1. Мотивация				
1.1. Учебно-познавательные мотивы	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.2. Профессионально ориентированная мотивация	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Способы выполнения учебно-профессиональных действий				
2.1. Обобщенные способы учебных действий	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.2. Обобщенные способы профессиональных действий	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.3. Способы узкопрофессиональных действий	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.4. Способы самоконтроля	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Развитие познавательных и учебно-профессиональных способностей				
3.1. Познавательные способности	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.2. Учебно-профессиональные способности	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.3. Профессиональные способности (ключевые квалификации)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.4. Специальные (квалификационные) способности	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.5. Учебно-профессиональная самостоятельность	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Комментарии

Оперативное отслеживание и корректировка образовательного процесса возможны только на основе мониторинга.

Мониторинг *мотивации* может быть достаточно успешно осуществлен с помощью метода наблюдения, опросных методов, анализа результатов учебно-профессиональной деятельности.

Отслеживание процесса *формирования обобщенных способов учебно-профессиональных действий* осуществляют с помощью наблюдения, эксплицирования, метода тестовых ситуаций, анализа результатов деятельности.

Для оценки *уровня развития познавательных и учебно-профессиональных способностей* обучаемых целесообразно использование фрагментов интеллектуальных тестов, метода тестовых ситуаций и наблюдения за обучаемыми в процессе решения учебно-профессиональных задач.

Уровни выраженности компонентов обучения:

- I уровень (до 2 баллов) – низкий;
- II уровень (2 – 3 балла) – удовлетворительный;
- III уровень (3 – 4 балла) – хороший;
- IV уровень (4 – 5 баллов) – высокий.

Уровни выраженности компонентов профессионально-образовательного процесса отражаются в специальном бланке (табл. 5.4).

Данные мониторинга используются для совершенствования содержания образования, оценки эффективности применяемых образовательных технологий, определения узких мест в целостном профессионально-образовательном процессе.

Результаты мониторинга могут стать информационной основой принятия управленческих решений по улучшению профессионального образования, аттестации профессионально-педагогических работников.

5.4.2. Мониторинг профессионального развития личности



Таблица 5.5

Противоречия как детерминанты профессионального развития

Стадия профессионального становления	Противоречие	Разрешение приводит
1	2	3
Профессиональное образование	Между требованиями этого вида образования и уровнем личностного и профессионального развития обучаемого	К развитию познавательных и профессиональных способностей, повышению социально-профессиональной компетентности

1	2	3
Профессиональная адаптация	Между требованиями новой для личности социально-профессиональной ситуации и уровнем социально-профессиональной квалификации и компетентности	К психологической перестройке личности, профессиональному самоопределению, нахождению личностного смысла в выполняемой деятельности, а также к приобретению профессионального опыта
Профессионализация	Между <i>Я</i> -действующим и <i>Я</i> -отраженным в профессии, обусловленное потребностью специалиста в развитии карьеры	К продвижению по квалификационным ступеням профессии и выработке индивидуального стиля деятельности
Профессиональное мастерство	Между потребностью личности в самореализации в профессии и профессионально-психологическим содержанием и технологическими возможностями профессиональной деятельности	К самоактуализации личности, переходу ее на креативный уровень выполнения деятельности и проявлению акмеологического стиля в профессиональной деятельности

Комментарии

Одной из главных целей личностно ориентированного образования является *развитие обучаемого*, обусловленное потребностью в самоизменении, саморазвитии.

Личностное развитие является фактором, инициирующим профессиональное становление обучаемого и специалиста.

На разных стадиях становления профессиональное развитие детерминируется различными *противоречиями*. На начальных стадиях профессионального становления его движущими силами выступают противоречия между внешними и внутренними факторами, на после-

дующих стадиях – внутренние противоречия личности специалиста, профессионала.

К внешним факторам, инициирующим профессиональное становление, относятся социально-экономические условия, содержание и технологии выполнения деятельности, система стимулирования развития.

На стадии профессионального образования в качестве *системы стимулирования развития* может выступать система оценки учебных достижений и уровня развития обучаемых, на стадии профессиональной адаптации – система оценки уровня квалификации.

На стадиях профессионализации и профессионального мастерства в стимулировании *профессионального самосовершенствования* положительную роль играет *экспертный мониторинг* профессионализации персонала, который предполагает:

- разработку диагностических и экспертных процедур социально-психологического анализа и прогнозирования труда, выполняемого персоналом, оценку профессиональной компетентности кадров и содействие им в выработке стратегии продуктивного развития субъектов труда;
- создание и использование лично ориентированных технологий развития творческого потенциала и профессионально важных качеств персонала, ключевых квалификаций, необходимых для эффективного труда;
- разработку социально-психологических основ подбора, расстановки кадров, их профессионального становления и подготовки, а также методики оценки уровня профессиональной компетентности в соответствии с выработанными критериями и показателями;
- выявление общих социально-психологических закономерностей профессионального развития персонала и учет конкретных результатов его профессионализации, а также разработку научно-практических рекомендаций по диагностике, аттестации и экспертизе.

Экспертный мониторинг является основой психологического сопровождения профессионального становления человека.

Под *психологическим сопровождением* понимают непрерывный процесс изучения и анализа, развития и коррекции субъектов труда.

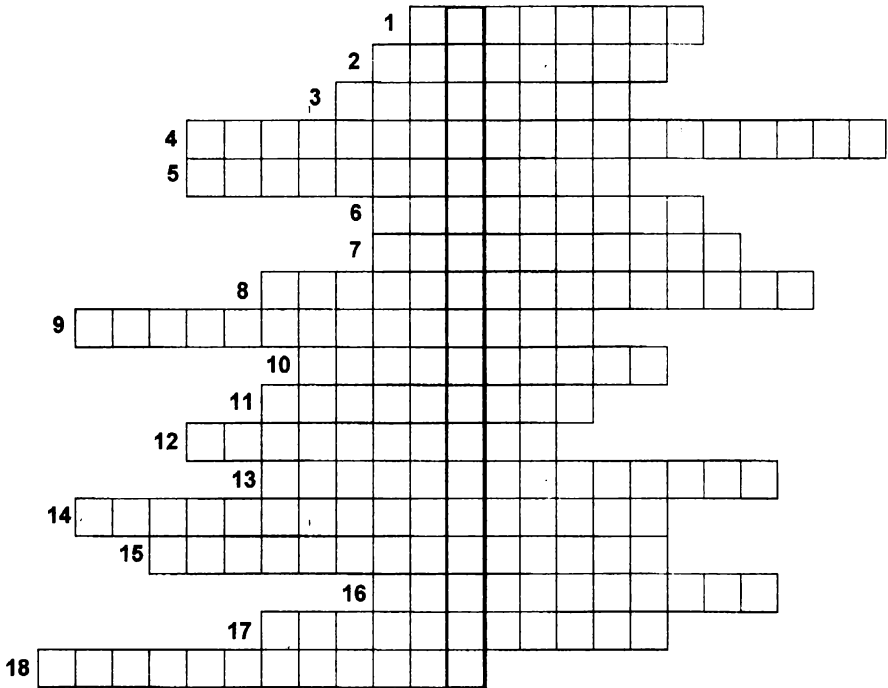
Акмеологическое сопровождение – процесс изучения и анализа механизмов развития человека на стадии его зрелости и достижения им наиболее высокого уровня личностного и профессионального развития в этом возрастном периоде – акме.

Мониторинг является эффективной технологией, обуславливающей профессиональное развитие и саморазвитие личности. Его результаты выступают в качестве информационной основы принятия управленческих решений и проектирования профессионального роста и карьеры специалистов.

Упражнение

Кроссворд

*«Психология профессионального обучения,
воспитания и развития»*



Центральное слово: адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций.

По горизонтали:

1. Целесообразное изменение деятельности и поведения в процессе выполнения каких-либо действий.
2. Целенаправленная, последовательная передача (трансляция) общественно-исторического, социокультурного опыта другому человеку (людям) в специально организованных условиях семьи, школы, вуза, сообщества.
3. Единица человеческого поведения.
4. Повышенная сопротивляемость личности педагогическим воздействиям, вследствие чего затрудняется педагогическое общение.
5. Степень и вид профессиональной подготовленности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенной работы.
6. Поступок, нарушающий моральные нормы.
7. Наука, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на стадии зрелости и достижение им наиболее высокого уровня личностного и профессионального развития в этом возрастном периоде – акме.
8. Комплексное отклонение нравственных представлений, отношений и поведения учащегося, обусловленное неблагоприятной средой и недостатками учебно-воспитательного процесса.
9. Поступок, вступающий в противоречие с правовыми нормами.
10. Непрерывное научно обоснованное диагностико-прогностическое отслеживание образовательного процесса.
11. Интегративный внешний показатель внутреннего мира человека, система его установок, мотивов, отношений; внешнее выражение его деятельности, совокупность намеренных и непреднамеренных поступков.
12. Деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта, планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных установок, понятий, принципов, ценностных ориентаций, обеспечивающих необходимые условия для его развития, подготовки к общественной жизни и профессиональному труду.

13. Глубокое, доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих схем мышления.

14. Способность человека к приспособительному поведению.

15. Система социально-профессиональной помощи и психологической поддержки молодых специалистов (адаптантов), основной целью которой является сокращение сроков социальной и профессиональной адаптации выпускников профессиональных учебных заведений в трудовых коллективах.

16. Развертывание содержания учебно-профессиональной деятельности.

17. Способность действовать самостоятельно и ответственно в рамках своей компетентности в соответствии со своими правами, обязанностями и областью профессиональных задач, на которые распространяются необходимые полномочия.

18. Способность создавать новые, необычные, оригинальные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления.

Глава 6

ЛИЧНОСТЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

6.1. Психология профессионально-педагогической деятельности

Образовать человека, существо самое непостоянное и самое сложное из всех – есть искусство из искусств.

Г. Назианзин

При психологическом анализе такой многомерной реальности, какой является профессионально-педагогическая деятельность, будем использовать базовые категории общепсихологической теории деятельности.

Деятельность – активное взаимодействие с окружающей средой, в ходе которого человек выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности.

Взаимодействие – процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь.

Личность – интегративное (системное) качество человека, которое возникает в процессе выполнения деятельности, взаимодействия с другими людьми и с самим собой.

Анализ материальной и духовной деятельности позволил А. Н. Леонтьеву установить следующее ее строение:

- мотивы, побуждающие субъект к деятельности;
- цели – результаты, на достижение которых деятельность направлена;
- средства, с помощью которых она осуществляется.

Центральное место в анализе деятельности занимают *мотивы* и *цель*, которые образуют своего рода «вектор», выступающий в роли

системообразующего фактора, который организует и направляет все психические процессы, формирующиеся в ходе деятельности; детерминирует формирование ключевых квалификаций: перцептивных, коммуникативных, интеллектуальных, эмоционально-волевых и др.

Цели совместной педагогической деятельности и педагогов, и учащихся совпадают, мотивы же участников деятельности всегда различны, индивидуальны. Можно сказать, что мотивы выступают в качестве тех оснований, которые придают педагогической деятельности индивидуальный характер.

Другим аспектом изучения субъекта деятельности является психологический анализ психических процессов и способов выполнения реальной деятельности.

Индивидуальные психические процессы: восприятие, память, мышление и воображение, уровень их развития детерминируют продуктивность профессиональной деятельности, приобретают в деятельности избирательность и профессиональную направленность.

Субъект-объектные и субъект-субъектные отношения образуют в совокупности целостную структуру педагогической деятельности. Ядром данной структуры является *педагогическое взаимодействие – личностно ориентированное общение педагога и учащихся*.

Предмет этого взаимодействия выступает в совместной деятельности как *объект*, т. е. педагогическое взаимодействие существует не само по себе, а лишь по отношению к некоторому объекту.

Педагогическое взаимодействие регулируется отражением не только того предмета, на который оно направлено, но и действий, выполняемых его участниками, а также тех изменений, которые ими осуществляются. Педагог «подстраивает» свое воздействие к действиям учащихся. Особенность обобщенных способов осуществления педагогического взаимодействия – обращенность педагога на самого себя, т.е. педагогическая рефлексия.

Таким образом, психологический анализ позволяет выделить следующие *структурные составляющие педагогической деятельности*:

- деятельность, направляемую стратегическими целями и мотивами;
- педагогическое взаимодействие, направляемое тактическими и операциональными целями;
- способы осуществления педагогического взаимодействия, применение которых зависит от условий выполнения действий и операций.

Способы выполнения педагогической деятельности:

- способы отбора и переработки педагогом содержания учебного материала, выбора личностно ориентированных технологий взаимодействия с учащимися, контроля и оценки его результативности;
- способы и приемы педагогического взаимодействия педагога с учащимися в учебно-воспитательном процессе;
- способы психологического развития и коррекции учащихся.

По словам А.К. Марковой, педагогическая деятельность – это «технология» труда учителя, педагогическое общение – климат и атмосфера этого труда, а личность – ценностные ориентации, идеалы, внутренние смыслы работы учителя.

6.1.2. Функции профессионально-педагогической деятельности



Комментарии

Функция – однородная по содержанию группа устойчиво повторяющихся видов деятельности, выполнение которых характерно для данной категории профессионально-педагогических работников.

В социально-психологических исследованиях отчетливо прослеживается тенденция группировки функций на основе содержания деятельности и этапов ее осуществления.

Изучение педагогической деятельности педагогов профессиональной школы позволило выделить две группы функций: целевые и операциональные.

I группа – *целевые функции* – выделена на основе анализа содержания деятельности.

Обучающая функция состоит в формировании у обучаемых системы профессиональных знаний, умений и навыков.

Воспитывающая функция заключается в социально-профессиональном воспитании учащихся. В процессе ее реализации происходит формирование профессиональной направленности личности учащихся: потребности в профессиональном труде, устойчивых положительных мотивов труда, склонности и интереса к профессиональной деятельности; социально-политическое, нравственное, трудовое, эстетическое и физическое совершенствование учащихся.

Развивающая функция состоит в психическом развитии личности учащихся: их сенсомоторной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер. Значение этой функции обуславливается двумя факторами:

- коррекцией психического развития части учащихся (с отклонениями в эмоционально-волевой сфере);
- формированием профессионально важных свойств и ключевых квалификаций.

Обучающая, воспитывающая и развивающая функции являются ведущими, направлены на достижение главной профессиональной цели – обучение профессии и становление личности специалиста. Они имеют общую структуру.

II группа – *операциональные функции* – выделена на основании последовательности этапов профессионально-педагогической деятельности.

Методическая функция направлена на подготовку, обеспечение и анализ учебно-воспитательного процесса. Эта функция предполагает также осмысление эффективности форм, методов и средств педагогического воздействия, учебно-воспитательного процесса.

Организаторская функция реализуется в ходе профессионально-образовательного процесса и воспитательной работы: при проведении уроков, организации познавательной деятельности учащихся, режима их труда и отдыха, общественно полезного труда, руководстве научно-техническим творчеством учащихся.

Диагностическая функция реализуется через использование оперативных методов диагностики познавательных способностей учащихся, деформаций психического развития, развития профессионально важных качеств и т.п.

Производственно-технологическая функция (характерна только для педагогов профессиональной школы) заключается в наладке учебно-демонстрационного оборудования, выполнении расчетно-графических работ, рационализаторстве, демонстрации рабочих приемов и операций в процессе производственного обучения.

Впервые эта функция в качестве самостоятельной была выделена Г.А.Карповой.

Операциональные функции выступают как общественно выработанные способы достижения целевых функций.

В реальной педагогической деятельности все функции переплетены, взаимосвязаны, что приводит к обогащению каждой функции и деятельности в целом.

6.1.3. Содержание профессионально-педагогической деятельности

Таблица 6.1

Вид деятельности	Типовые задачи	Компетенции
1	2	3
<p>Диагностика профессиональной направленности, обучаемости и подготовленности</p>	<p>Подбор методов диагностики. Разработка тестов проверки знаний и умений. Интерпретация результатов диагностики</p>	<p>Проектировочные, дидактические, прогностические</p>
<p>Деятельность, предвещающая профессионально-образовательный процесс</p>	<p>Проектирование учебно-воспитательного процесса, его дидактическое оснащение. Разработка технологии оценки и контроля способов осуществления действий. Материально-техническое обеспечение учебно-производственного процесса</p>	<p>Гностические, прогностические, конструктивно-технические, дидактические, производственно-операционные</p>
<p>Личностно ориентированное профессиональное обучение</p>	<p>Формирование учебно-профессиональных мотивов. Организация и осуществление познавательной и учебно-профессиональной деятельности учащихся: объяснение, демонстрация, проведение инструктажей, создание проблемных ситуаций, оценка и контроль качества обучения</p>	<p>Коммуникативно-режиссерские, организационно-методические, прогностические, конструктивно-технические, технологические, общепрофессиональные, производственно-операционные, специальные</p>
<p>Социально-профессиональное воспитание</p>	<p>Диагностика воспитанности и воспитуемости. Реабилитация личности. Коррекция отклоняющегося поведения</p>	<p>Психологические, педагогические, прогностические, коммуникативные</p>

1	2	3
Внеучебная воспитательная работа	Диагностика личности и коллектива учащихся. Формирование ученического коллектива. Организация управления коллективом и его самоуправления. Социально-политическое, нравственное и профессиональное воспитание. Психологическая реабилитация и коррекция отклонений в поведении учащихся	Организационно-педагогические, прогностические, организационно-методические, коммуникативно-режиссерские
Производственно-технологическая деятельность	Организация производительного труда. Выполнение квалифицированного рабочего труда на уровне 4 – 5-го разрядов	Организационно-методические, конструктивно-технические, общепрофессиональные, специальные, производственно-операционные
Повышение уровня профессионально-педагогического образования и квалификации	Разработка инновационных проектов и предложений. Развитие позитивной Я-концепции и педагогической рефлексии	Гностические, психолого-педагогические, рефлексивные, прогностические, конструктивные
Инновационная деятельность	Изучение передового педагогического опыта. Проектирование нововведений в области личностно ориентированного образования	Прогностические, психолого-педагогические, проекционные, рефлексивные

Комментарии

Исследованию деятельности педагогов профессиональной школы посвящены работы Э. Ф. Зеера, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, В. А. Слостенина, С. Д. Смирнова, М. И. Станкина, Р. Х. Шакурова, В. А. Якунина и др.

Анализ их работ позволил выделить три уровня обобщения профессионально-педагогической деятельности. *Наиболее высокий уровень обобщения*, объединяющий цель и предмет деятельности, – *вид деятельности*.

Виды деятельности характеризуются составом профессионально-педагогических задач, которые для специалиста данного профиля являются типовыми. Отсюда *следующий уровень обобщения* профессионально-педагогической деятельности – *типовые профессионально-педагогические задачи*.

Специфической особенностью профессионально-педагогических задач является вариативность их решения. Ситуации, в которых они решаются, характеризуются высокой степенью неопределенности, способы решения зависят от многих факторов. Поэтому большинство задач имеет творческий характер.

Решение профессионально-педагогических задач осуществляется с помощью совокупности действий и операций, которые реализуются благодаря компетенциям. Состав *профессионально-педагогических компетенций* образует *третий уровень обобщения* деятельности.

Наиболее общие способы решения типовых задач определили состав профессионально-педагогических компетенций:

- *гностические компетенции* – познавательные умения в области приобретения общепрофессиональных, производственных и психолого-педагогических знаний, предусматривающие получение новой информации, выделение в ней главного, существенного, обобщение и систематизацию собственного педагогического опыта, опыта новаторов и рационализаторов производства, а также индивидуально-го опыта учащихся;

- *дидактические компетенции* – общепедагогические умения по определению конкретных целей обучения, выбору адекватных

форм, методов и средств обучения, конструированию педагогических ситуаций, объяснению учебно-производственного материала, демонстрации технических объектов и приемов работы;

- *идеологические компетенции* – социально значимые умения по проведению политико-воспитательной работы среди учащихся, пропаганде педагогических знаний;

- *коммуникативно-режиссерские компетенции* – общепедагогические умения, включающие перцептивные, экспрессивные, суггестивные, ораторские умения и умения по педагогической режиссуре;

- *конструктивно-технические компетенции* – интегративные умения по разработке технологических процессов и конструированию технических устройств. Включают умения по разработке учебной и технологической документации, выполнению конструкторских работ, составлению технологических карт, направляющих текстов;

- *общепрофессиональные компетенции* – умения по чтению и составлению чертежей, схем, измерению, технической диагностике, выполнению расчетно-графических работ, определению экономических показателей производства;

- *организационно-методические компетенции* – интегративные педагогические умения по реализации учебно-воспитательного процесса: формированию мотивации учения, организации учебно-профессиональной деятельности учащихся, установлению педагогически оправданных взаимоотношений, формированию коллектива, организации самоуправления;

- *организационно-педагогические компетенции* – общепедагогические умения по планированию воспитательного процесса, выбору оптимальных средств педагогического воздействия и взаимодействия, организации самовоспитания и самоуправления, формированию профессиональной направленности личности;

- *прогностические компетенции* – общепедагогические умения по прогнозированию успешности учебно-воспитательного процесса, включающие диагностику личности и коллектива учащихся, анализ педагогических ситуаций, построение альтернативных моделей педагогической деятельности, проектирование развития личности и коллектива, контроль за процессом и результатом обучения и воспитания;

- *производственно-операционные компетенции* – общетрудовые умения по смежным рабочим профессиям на уровне 4 – 5-го квалификационных разрядов. Состав этих умений по каждой рабочей профессии и специальности определен в квалификационных характеристиках;

- *рефлексивные компетенции* – способность к самопознанию, самооценке профессиональной деятельности и профессионального поведения, самоактуализации;

- *технологические компетенции* – поливалентные умения по анализу производственной ситуации, планированию и организации технологического процесса, эксплуатации технических устройств;

- *специальные компетенции* – узкопрофессиональные умения по специальности в рамках какой-либо одной отрасли производства (машиностроение, электроэнергетика, строительство и др.).

6.2. Личностно ориентированное педагогическое взаимодействие

Если вы владеете знанием, дайте другим зажечь от него свои свечильники.

М. Фуллер

Личностно ориентированное взаимодействие – это педагогическое общение субъектов образования (педагогов и обучаемых), которое создает наилучшие условия для развития учебно-профессиональной мотивации, придает обучению характер сотрудничества, обеспечивает достижение целей и задач образования, способствует развитию обучаемых и позволяет педагогу повышать свой профессионально-педагогический потенциал.

Из этого определения вытекают следующие *функции педагогического взаимодействия*:

- мотивационная;
- образовательная (обучение и воспитание);
- развивающая;
- фасилитационная.

Фасилитация (от англ. *facility* – благоприятные условия) – усиление доминантных реакций, действий в присутствии других людей наблюдателей и содейтелей.

Педагогическая фасилитация – усиление продуктивности образования (обучения, воспитания) и развитие субъектов профессионально-педагогического процесса за счет их особого стиля общения и личности педагога.

Основные индикаторы фасилитационных способностей педагогов: эмпатия, интроверсия – экстраверсия, лидерство, коммуникативность, рефлексия, искренность.

В. Н. Смирнов указывает, что феномен фасилитации возникает только в том случае, если педагог является авторитетным, референтным, признанным.

Анализ поведения учащихся на занятиях педагогов-фасилитаторов показывает, что (по сравнению с поведением на традиционных занятиях) они более инициативны в речевом общении, задают больше вопросов, обнаруживают более высокий уровень когнитивного функционирования (например, больше времени затрачивают на различные мыслительные действия и меньше на мнемонические), демонстрируют более высокие академические достижения по всем учебным дисциплинам.

К. Роджерс выделил три условия гуманизации любых межличностных отношений, обеспечивающих конструктивные личностные изменения:

- 1) безоценочное позитивное принятие другого человека;
- 2) активное эмпатийное слушание;
- 3) конгруэнтное (адекватное, подлинное и искреннее) самовыражение в общении.

6.2.1. Личностно ориентированное общение



Комментарии

Общение – сложный многоуровневый феномен. При его характеристике выделяют три взаимосвязанные стороны.

Перцептивная сторона определяется как восприятие внешних признаков человека, их соотнесение с особенностями личности, интерпретация и прогнозирование на этой основе ее деятельности и поведения.

Сущность *межличностной перцепции* определяют следующие механизмы:

- познание и понимание друг друга (идентификация, эмпатия, аттракция);
- познание самого себя (рефлексия) в процессе общения;
- прогнозирование поведения участников общения: обучаемых, педагога (каузальная атрибуция).

Эти внутренние механизмы восприятия обуславливают продуктивность личностно ориентированного общения при условии их учета в обучении и воспитании, использования психологически обоснованных технологий общения.

Коммуникативная сторона общения проявляется в обмене информацией, трансляции, презентации субъектами общения своих эмоциональных переживаний, идентификации ценностных ориентаций, отношений, установок.

Механизм обратной связи характеризуется тем, что в процессе общения объем информации как бы удваивается и помимо передачи содержания информации (обучения) происходит оценка деятельности и поведения участников общения.

Коммуникативный барьер составляют те психологические препятствия, которые затрудняют адекватную передачу информации.

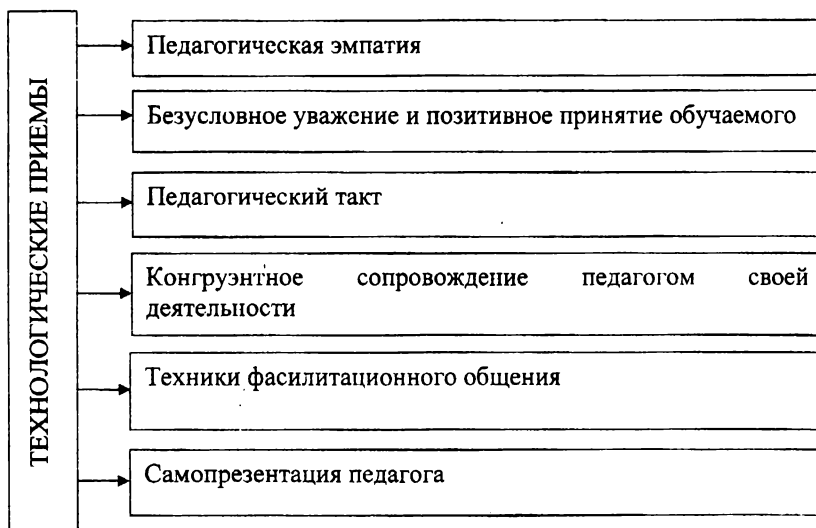
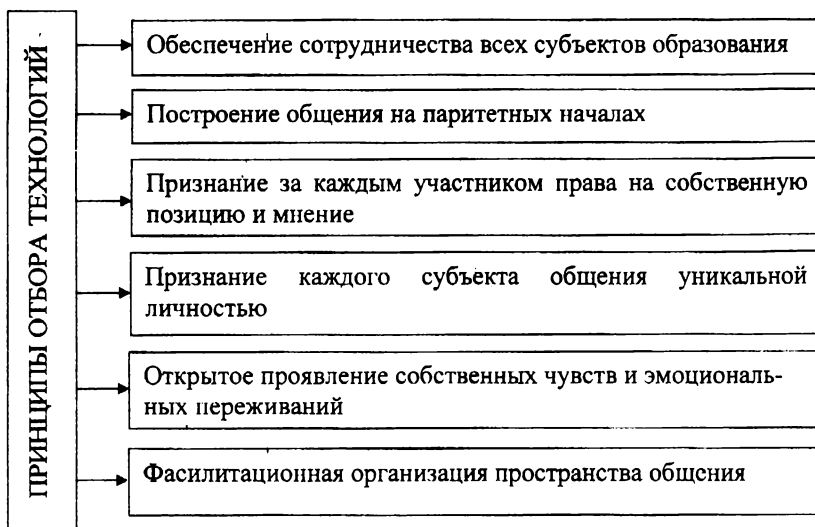
К факторам, обуславливающим возникновение коммуникативных барьеров, относятся:

- невыразительная, фонетически неправильная речь;
- погрешности в логике ее построения;
- социокультурные и этнические различия;
- внешний вид;
- манера поведения и др.

В преодолении барьеров педагогического общения важное значение принадлежит авторитету педагога и использованию технологий педагогической фасилитации.

Интерактивная сторона общения связана с взаимодействием субъектов обучения и воспитания, с непосредственной организацией их совместной деятельности. Из существующих стратегий межличностного взаимодействия (сотрудничество, соперничество, компромисс, уступчивость и избегание) в рамках лично ориентированного образования приоритетными являются стратегии *сотрудничества* и *компромисса*.

6.2.2. Технологии личностно ориентированного педагогического взаимодействия



Комментарии

Предложенным принципам отбора технологий адекватны следующие *технологические приемы обучения и воспитания*:

1. Педагогическая эмпатия, включающая уровни:
 - рациональный (понимание эмоционального состояния обучаемого);
 - эмоциональный (сопереживание состояния обучаемого);
 - действенный (оказание реальной помощи в преодолении отрицательных эмоций);
 - опережающий (прогнозирование возможных эмоциональных состояний).
2. Безусловное уважение и позитивное принятие обучаемого как личности, способной к саморазвитию.
3. Педагогический такт.
4. Конгруэнтное сопровождение педагогом своей деятельности.
5. Техники фасилитационного общения:
 - обращение к обучаемому по имени;
 - прием «зеркало отношений» (добрая улыбка – приветственная, ободряющая, выражающая сопереживание);
 - создание ситуации успеха;
 - выдвижение оптимистических гипотез о возможностях и способностях обучаемого.
6. Самопрезентация педагога, раскрытие им своего жизненного и педагогического опыта. Этот прием способствует снятию психологических барьеров отчужденности между всеми субъектами личностно ориентированного педагогического общения.

6.3. Психологические особенности личности педагога профессиональной школы

Заблуждение относительно наших способностей к определенной профессии... – это ошибка, которая мстит за себя, и если даже она не встречает порицание со стороны внешнего мира, то причиняет нам страшные муки...

К. Маркс

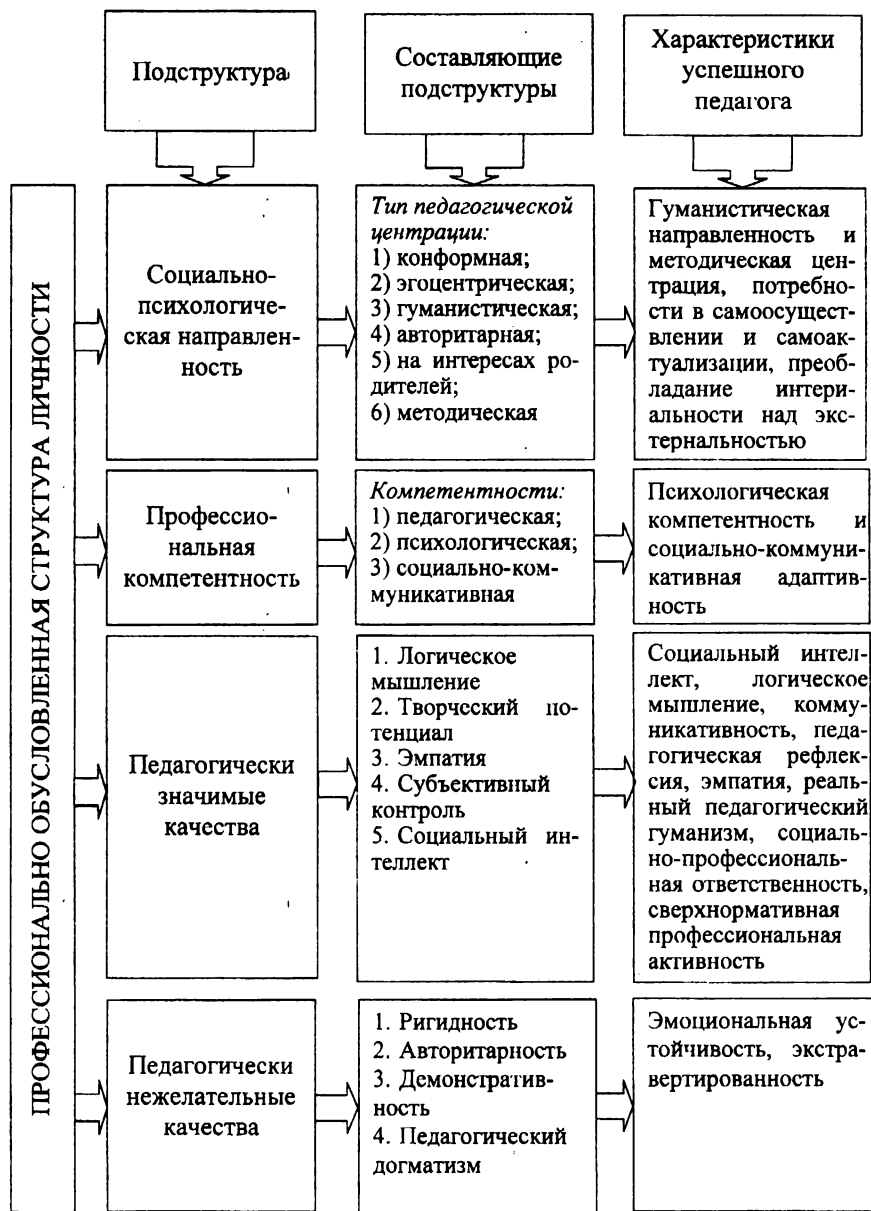
Анализ функций и содержания профессионально-педагогической деятельности позволил определить основные компоненты профессионально обусловленных подструктур личности педагога. Исходя из четырехкомпонентной структуры личности специалиста были спроектированы их составляющие. Уточнение состава компонентов подструктур и уровней их выраженности осуществлялось в ходе проведения диагностирующих семинаров-тренингов.

В процессе опытно-поисковой работы были исследованы различные варианты профессионально-психологического профиля педагога. Постоянной оставалась профессионально обусловленная структура личности, конгруэнтная профессионально обусловленной структуре личности специалиста.

Диагностика степени удовлетворенности основных потребностей осуществлялась по методике, основанной на типологии А. Маслоу.

Продуктивным способом актуализации профессионально-педагогического потенциала и реализации личностно ориентированного образования может стать развитие у педагогов ключевых компетенций и ключевых квалификаций, действенной формой развития которых являются тренинги и организационно-деятельностные игры.

6.3.1. Обобщенная форма профессионально-психологического профиля педагога



Комментарии

Важной характеристикой социально-психологической направленности педагога является тип педагогической центрации.

Центрация – избирательная направленность педагога на разные стороны педагогического процесса.

Выделяются шесть типов центрации:

- *конформная* – центрация на интересах, мнениях своих коллег;
- *эгоцентрическая* – центрация на интересах, потребностях своего Я;
- *гуманистическая* – центрация на интересах детей;
- *авторитарная* – центрация на интересах, требованиях администрации;
- *центрация на интересах родителей*. Встречается у педагогов, попавших в зависимость от родителей своих учеников;
- *методическая, или познавательная*, – центрация на содержании, средствах и методике преподавания.

Профессиональная компетентность – интегративное качество личности специалиста, включающее систему знаний, умений и навыков, обобщенных способов решения типовых задач. Профессиональная компетентность оценивается уровнем сформированности *профессионально-педагогических умений* – показателем конкретным и диагностируемым.

Профессионально важные качества педагога: социальный интеллект, эмоциональная отзывчивость, реальный педагогический гуманизм, социально-профессиональная ответственность, способность к волевому воздействию, сверхнормативная профессиональная активность, коммуникативность.

Социальный интеллект – способность, определяющая продуктивность взаимодействия с учащимися, а также регулирующая познавательные процессы, связанные с отражением социально-психологических отношений.

Реальный педагогический гуманизм – присоединение к эмоциональному состоянию учащихся, сопереживание и оказание помощи в преодолении негативных эмоций и субъективных трудностей.

Социально-профессиональная ответственность – способность к осуществлению самоконтроля и контроля за взаимодействием учащихся, прогнозированию и коррекции их профессионального становления.

Сверхнормативная профессиональная активность – потребность в инновационной деятельности и готовность к ней, проявление творческой инициативы, превышение нормативных профессиональных функций и должностных обязанностей.

Педагогически нежелательные качества:

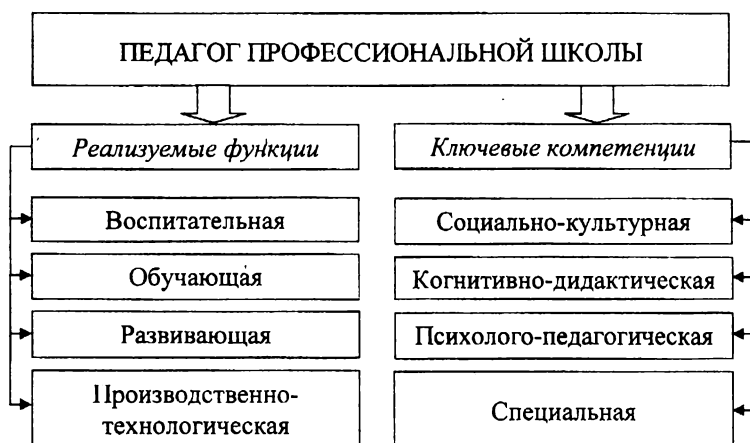
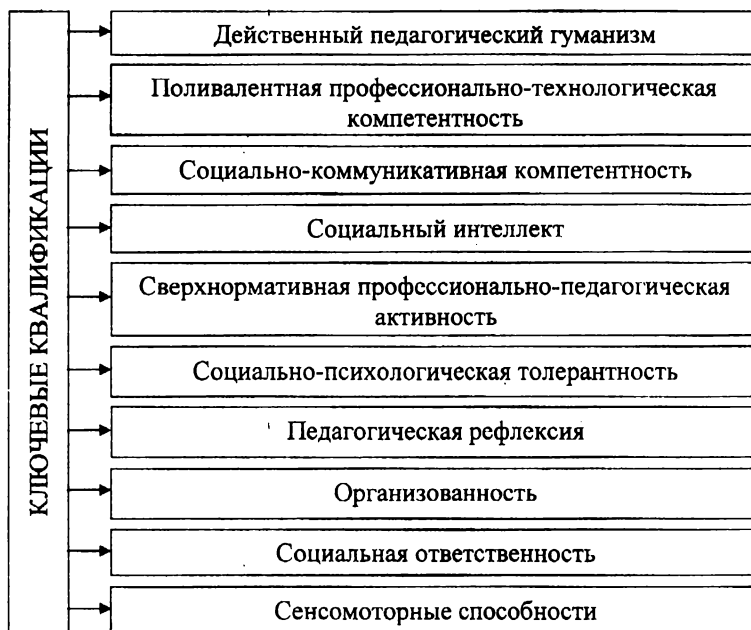
- *ригидность*, проявляющаяся как привязанность к однотипным способам действия и восприятия или относительная неспособность изменить действия или отношение, когда этого требуют объективные условия;

- *авторитарность*, выражающаяся в централизации всего учебно-воспитательного процесса, единоличном осуществлении управленческих функций, использовании преимущественно распоряжений, рекомендаций, указаний;

- *демонстративность* – чрезмерная эмоциональность, самопрезентация, демонстрация своего превосходства;

- *педагогический догматизм*, возникающий вследствие частого повтора одних и тех же ситуаций, типовых профессионально-педагогических задач. Проявляется в игнорировании психолого-педагогических теорий, пренебрежительном отношении к науке, инновациям, в самоуверенности и завышенной самооценке; в упрощении проблем, применении уже известных приемов без учета всей сложности педагогической ситуации.

6.3.2. Ключевые квалификации и компетенции педагога профессиональной школы



Комментарии

Ключевые квалификации – это сложные интегративные образования, представляющие собой конstellации профессионально значимых знаний, умений, навыков, свойств и качеств.

При определении их состава проводилась исследовательская работа:

- с адаптантами – педагогами со стажем работы до 3 лет, осуществляющими деятельность на репродуктивном уровне (нормативно одобряемом);
- специалистами – педагогами со стажем работы до 7 лет, реализующими деятельность на эвристическом уровне;
- профессионалами – педагогами со стажем работы более 7 лет, реализующими деятельность на творческом уровне;
- деформантами – педагогами со стажем работы более 15 лет, для которых характерен стереотипный способ выполнения деятельности.

Проведение исследований позволило выявить ряд ключевых квалификаций педагога профессиональной школы.

Поливалентная профессионально-технологическая компетентность – социально-экономические и правовые знания, общепрофессиональные знания и умения в области измерения, диагностики, информатики, гигиены и охраны труда.

Социально-психологическая толерантность – терпимость к подростковому образу жизни и поведению, этническим особенностям, эмоциональная устойчивость и самообладание.

Сенсомоторные способности – психофизиологические свойства, обеспечивающие продуктивное (качественное и производительное) выполнение производственно-технологических действий и операций (особо значимы для мастеров производственного обучения).

Педагогическая рефлексия – качество, позволяющее анализировать собственные поступки, знать самого себя и понимать, как учащиеся отражают личностные реакции и когнитивные представления педагога.

Остальные ключевые квалификации рассмотрены в п. 6.3.1.

Ключевые компетенции – это процедурные знания и умения (знания в действии), а также способности, необходимые для успешной деятельности в конкретных профессионально-педагогических ситуациях. Они не являются личностными характеристиками субъектов деятельности и в этом их принципиальное отличие от ключевых квалификаций.

Ключевые компетенции определяются путем анализа целевых (социально-профессиональных) функций педагога.

Реализация *воспитательной функции* обуславливает необходимость *социально-культурной компетенции*, включающей культуру устной и письменной речи, знание иностранных языков, социальную информированность и компетентное отношение к средствам массовой информации.

Обучающая функция детерминирует *когнитивно-дидактическую компетенцию*, предполагающую знание познавательных способностей учащихся, особенностей целеполагания и проектирования содержания и технологий лично-ориентированного обучения.

Развивающая функция порождает *психолого-педагогическую компетенцию*, включающую знание психологии личности и учебной деятельности учащихся, особенностей их профессионального становления, опыт решения проблемных педагогических ситуаций.

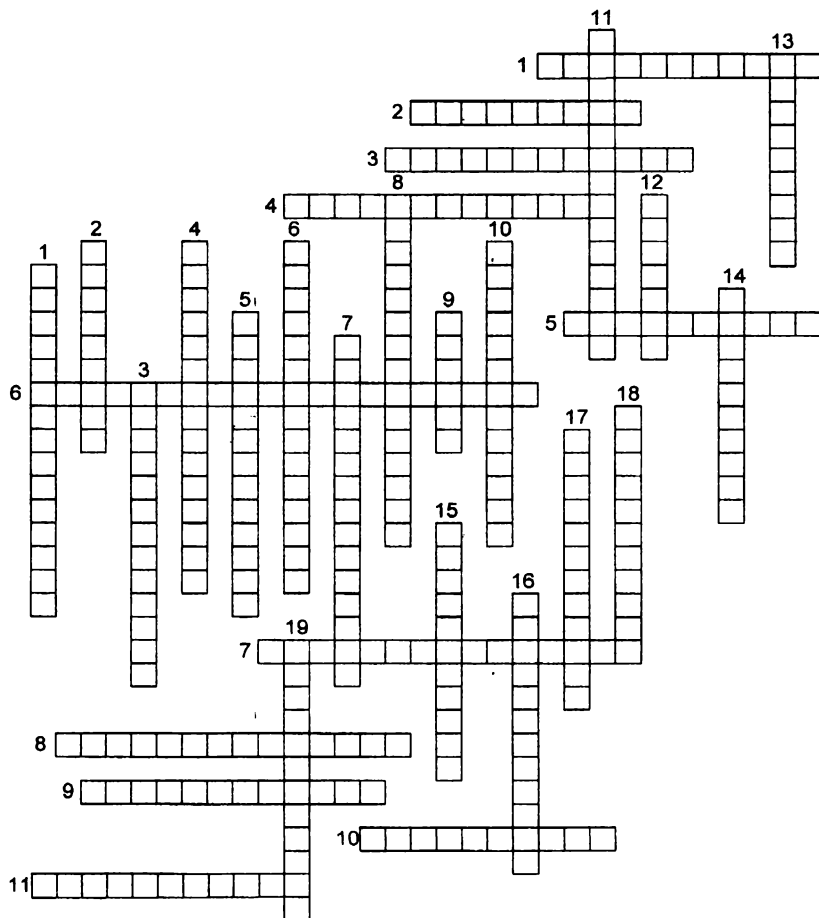
Производственно-технологическая функция обуславливает *специальную компетенцию* – знания о производственных объектах, технологических процессах и производственных действиях.

Эти ключевые компетенции являются важными предпосылками реализации лично-ориентированного образования, и технологии их формирования целесообразно реализовывать в рамках лично-ориентированного обучения.

Упражнение

Кроссворд

«Личность и деятельность педагога
профессиональной школы»



По горизонтали:

1. Функция деятельности педагогов, состоящая в психическом развитии личности обучаемых: их сенсомоторной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер.

2. Избирательная направленность педагога на разные стороны педагогического процесса.

3. Активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого человек выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности.

4. Общепедагогические умения по определению конкретных целей обучения, выбору адекватных форм, методов и средств обучения, конструированию педагогических ситуаций.

5. Педагогически нежелательное качество личности педагога, проявляющееся как привязанность к однотипным способам действия и восприятия или относительная неспособность изменить действия или отношение, когда этого требуют объективные условия.

6. Умения по чтению и составлению чертежей, схем, измерению, технической диагностике, выполнению расчетно-графических работ, определению экономических показателей производства.

7. Функция профессионально-педагогической деятельности, осуществляемая при проведении уроков, организации познавательной деятельности учащихся, управлении коллективом группы во внеучебное время, организации режима труда и отдыха.

8. Социально значимые умения по проведению политико-воспитательной работы среди учащихся, пропаганде педагогических знаний.

9. Познавательные умения в области приобретения общепрофессиональных, производственных и психолого-педагогических знаний.

10. Педагоги со стажем работы более 15 лет, для которых характерен стереотипный способ выполнения деятельности.

11. Педагоги со стажем работы до 7 лет, выполняющие деятельность на эвристическом уровне.

По вертикали:

1. Общепедагогические умения по прогнозированию успешности учебно-воспитательного процесса, включающие диагностику личности и коллектива учащихся, анализ педагогических ситуаций и т.д.

2. Функция деятельности педагога, смысл которой состоит в формировании у обучаемых системы профессиональных знаний, умений, навыков.

3. Педагоги со стажем работы более 7 лет, реализующие деятельность на творческом уровне.

4. Поливалентные умения по анализу производственной ситуации, планированию и рациональной организации технологического процесса, эксплуатации технических устройств.

5. Сторона общения, связанная с взаимодействием субъектов обучения и воспитания, с непосредственной организацией их совместной деятельности.

6. Центрация педагога на интересах обучаемых.

7. Центрация педагога на интересах, потребностях своего Я.

8. Сторона общения, проявляющаяся в обмене информацией, трансляции, презентации субъектами общения своих эмоциональных переживаний, идентификации ценностных ориентаций, отношений, установок.

9. Психологическое препятствие, которое затрудняет адекватную передачу информации, – коммуникативный...

10. Функция педагогических работников, заключающаяся в социально-профессиональном воспитании учащихся.

11. Ядром целостной педагогической деятельности является педагогическое...

12. Однородная по содержанию группа устойчиво повторяющихся видов деятельности, выполнение которых характерно для данной категории профессионально-педагогических работников.

13. Педагоги со стажем работы до 3 лет, осуществляющие деятельность на нормативно одобряемом уровне (репродуктивном).

14. Центрация педагога на интересах, мнениях своих коллег.

15. Узкопрофессиональные умения по специальности в рамках какой-либо одной отрасли производства.

16. Сторона общения, определяемая как восприятие внешних признаков человека, их соотнесение с особенностями личности, интерпретация и прогнозирование на этой основе ее деятельности и поведения.

17. Функция профессионально-педагогической деятельности, направленная на подготовку, обеспечение и анализ учебно-воспитательного процесса.

18. Усиление доминантных реакций, действий в присутствии других людей – наблюдателей и содейтелей.

19. Умения, отражающие способность к самопознанию, самооценке профессиональной деятельности и профессионального поведения, самоактуализации.

Заключение

В учебном пособии приведены основные смыслообразующие понятия психологии профессионального образования, обобщены в форме таблиц и схем психологические особенности и закономерности профессионального образования. По мнению авторов, такое представление учебного материала облегчает процесс усвоения студентами учебной дисциплины.

Схематизация и систематизация учебной информации будет способствовать формированию у студентов психолого-педагогических компетентностей, а при выполнении упражнений – развитию дидактических компетенций.

В материалах по проблемам модернизации образования большое значение придастся реализации компетентностного подхода в обучении. Выполнение этого требования обуславливает необходимость поиска новых образовательных технологий. Одним из эффективных направлений обновления образования в зарубежной педагогической психологии считают теорию каррикулума как совокупность связанных положений, позволяющих осмыслить учебную программу, устанавливая связи между ее элементами и тем самым формируя компетенции. Важная особенность теории каррикулума – нацеленность на поиск новых категорий, закономерностей, взаимосвязей элементов учебной информации, способствующих формированию обобщенных знаний (компетентностей) и обобщенных способов действий (компетенций). Решению данной дидактически значимой задачи подчинено содержание данного учебного пособия.

Библиографический список

- Абрамова Г.С.* Возрастная психология. М., 1997.
- Абрамова Г.С.* Практическая психология. Екатеринбург, 1999.
- Алмазов Б.Н.* Психологические основы педагогической реабилитации. Екатеринбург, 2000.
- Асмолов А.Г.* Психология личности. М., 1990.
- Беличева С.А.* Основы превентивной психологии. М., 1994.
- Белухин Д.А.* Основы личностно ориентированной педагогики: В 2 ч. М., 1996–1997.
- Бондырева С.К.* Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства. М., 2003.
- Возрастная психология: личность от молодости до старости / *М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Г. Г. Горелова, Л. М. Орлова.* М., 1999.
- Гарбер Е.И., Козача В.В.* Методика профессиографии. Саратов, 1992.
- Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
- Деркач А.А.* Акмеологические основы развития профессионала. М.; Воронеж, 2004.
- Ермолаева М.В.* Психология развития. М.; Воронеж, 2003.
- Захаров Н.Н.* Профессиональная ориентация школьников. М., 1988.
- Зеер Э.Ф.* Психология профессий. М., 2005.
- Зеер Э.Ф.* Психология профессионального образования. М., 2003.
- Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М., 2005.
- Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э.* Психология профессиональных деструкций. М., 2005.
- Зимняя И.А.* Педагогическая психология. Ростов н/Д, 1997.
- Иванова Е.М.* Основы психологического изучения профессиональной деятельности. М., 1987.
- Исмагилова Ф.С.* Основы профессионального консультирования. Екатеринбург, 1999.

Калошина И.П. Проблемы формирования технического мышления. М., 1974.

Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994.

Климов Е.А. Психология профессионала. М.; Воронеж, 1996.

Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М., 1996.

Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. М., 1989.

Коржуев А.В., Попков В.А. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании. М., 2003.

Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления. М., 1975.

Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М., 1989.

Кулоткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. М., 1985.

Левитан К.М. Педагогическая деонтология. Екатеринбург, 1999.

Левитес Д.Г. Автодидактика. М.; Воронеж, 2003.

Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1986.

Милерян Е.А. Психология формирования трудовых политехнических умений. М., 1973.

Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.; Воронеж, 2002.

Мошкова И.Н., Малов С.Л. Психология производственного обучения. М., 1990.

Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М., 1997.

Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. М., 1988.

Новиков А.М. Профессиональное образование в России. М., 1997.

Новиков А.М. Процесс и методы формирования трудовых умений. М., 1986.

Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., 1999.

Общая психодиагностика /Под ред. А.Г.Шмелева. М.; Ростов н/Д, 1996.

Ольшанский В.Б. Практическая психология для учителей. М., 1994.

Панасюк А.Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров. М., 1991.

Патралов Б.С., Гейжан Н.Ф. Профессиональное воспитание учащихся: Курс лекций. СПб., 1994.

Профессиональная педагогика / Под ред. С.Я.Батышева. М., 1998.

Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.; Воронеж, 1996.

Психологическое сопровождение выбора профессии / Под ред. Л.М.Митиной. М., 1998.

Психология / Под ред. А.А.Крылова. М., 1998.

Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности. М., 1996.

Решетова З.А. Психологические основы профессионального образования. М., 1985.

Сазонов А. Д. и др. Профессиональная ориентация учащихся. М., 1988.

Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. М., 2000.

Сериков В.В. Образование и личность. М., 1999.

Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997.

Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М., 1995.

Стоунс Э. Психодиагностика. М., 1984.

Ткаченко Е.В. Образование и наука: Будущее в ретроспективе. Екатеринбург, 2005.

Толстых А.В. Возрасты жизни. М, 1988.

Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности. М., 1996.

Шадриков В.Д. Деятельность и способности. М., 1994.

Шадриков В.Д. Способности человека. М., 1997.

Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. М., 2000.

Якунин В.А. Педагогическая психология. СПб., 1998.

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Введение в психологию профессионального образования	5
1.1. Психология профессионального образования – новая отрасль прикладной психологии	5
1.1.1. Закон Российской Федерации «Об образовании» как нормативная база психологии профессионального образования	6
1.1.2. Психологически обусловленные проблемы профессионального образования	10
1.1.3. Основные смыслообразующие понятия модернизации профессионального образования	14
1.1.4. Место психологии профобразования в системе психологических наук	16
1.1.5. Базовые ключевые понятия психологии профессионального образования	19
1.1.6. Психология профессионального образования как наука и учебная дисциплина	22
1.2. Методы исследования психологии профессионального образования	25
Упражнение	34
Глава 2. Феноменология становления личности	38
2.1. Психологические основы периодизации становления личности	38
2.1.1. Возрастные классификации жизни человека	39
2.1.2. Дифференциация становления личности в онтогенезе	42
2.1.3. Стадии профессионального становления личности	47
2.2. Детерминация становления личности	50
Упражнение	53
Глава 3. Психолого-педагогические основы профессионального образования	55
3.1. Проблемное поле психологии профессионального образования	55
3.1.1. Образование как система, процесс и результат	58

3.1.2. Классификационные параметры основных парадигм образования	62
3.1.3. Основные психологические концепции и теории обучения	69
3.1.4. Основные направления современного обучения	73
3.1.5. Обобщенные характеристики образовательных технологий	76
3.2. Профессионально обусловленные структуры деятельности и личности	81
3.2.1. Психологические компоненты профессионально ориентированной деятельности	83
3.2.2. Профессионально обусловленная структура личности	85
3.2.3. Логико-смысловые модели субъекта деятельности и личности	88
3.3. Психологические основы профессиографии	92
3.3.1. Психологическая классификация профессий	94
3.3.2. Образовательно ориентированное и перспективное профессиографирование	99
3.3.3. Характеристика основных единиц обновления содержания профессионального образования	103
Упражнения	109
Глава 4. Личностно ориентированное профессиональное образование	111
4.1. Становление и сущность личностно ориентированного профессионального образования	111
4.1.1. Основные этапы развития дидактики и педагогической психологии	112
4.1.2. Сущность личностно ориентированного профессионального образования	114
4.2. Личностно ориентированное содержание и технологии профессионального образования	117
4.2.1. Взаимосвязь компонентов и технологий личностно ориентированного образования	119
4.2.2. Психотехнологии личностно ориентированного образования	122
4.3. Проектирование личностно ориентированных технологий профессионального развития специалиста	126

4.3.1. Технологическая карта профессионального развития личности	127
4.3.2. Профессионально-психологический профиль специалиста.....	130
Упражнение.....	133
Глава 5. Психология профессионального обучения, воспитания и развития.....	136
5.1. Психология профессионального обучения.....	136
5.1.1. Уровни обобщения знаний, необходимых для формирования трудовых умений	138
5.1.2. Формирование трудовых навыков.....	140
5.1.3. Развитие сенсомоторных ключевых квалификаций, формирование умений	143
5.2. Социально-профессиональное воспитание	147
5.2.1. Личностно ориентированное социально-профессиональное воспитание.....	149
5.2.2. Приоритетные направления внеучебной деятельности	152
5.2.3. Педагогическая коррекция отклоняющегося поведения школьников и учащихся профессиональной школы	154
5.3. Психологические особенности последипломного образования.....	157
5.3.1. Психологические различия учебной и профессиональной деятельности	159
5.3.2. Личностно ориентированные технологии последипломного образования	162
5.4. Мониторинг профессионально-образовательного процесса и профессионального развития личности	166
5.4.1. Мониторинг профессионально-образовательного процесса.....	168
5.4.2. Мониторинг профессионального развития личности	170
Упражнение.....	174
Глава 6. Личность и деятельность педагога профессиональной школы.....	177
6.1. Психология профессионально-педагогической деятельности	177

6.1.1. Структура целостной педагогической деятельности ...	179
6.1.2. Функции профессионально-педагогической деятельности	181
6.1.3. Содержание профессионально-педагогической деятельности.....	184
6.2. Личностно ориентированное педагогическое взаимодействие..	189
6.2.1. Личностно ориентированное общение	191
6.2.2. Технологии личностно ориентированного педагогического взаимодействия.....	194
6.3. Психологические особенности личности педагога профессиональной школы.....	196
6.3.1. Обобщенная форма профессионально-психологического профиля педагога.....	197
6.3.2. Ключевые квалификации и компетенции педагога профессиональной школы	200
Упражнения.....	203
Заключение	207
Библиографический список	208

Зеер Эвальд Фридрихович
Гордеева Надежда Николаевна

ПСИХОЛОГИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Схемы, таблицы,
комментарии, упражнения

Учебное пособие

Редактор Е.А. Ушакова

Компьютерная верстка В.Э. Багиной, И.В. Зыряновой

Подписано в печать 14.11.05. Формат 60x84/16. Бумага для множ. аппаратов.
Печать плоская. Усл. печ. л. 13,3. Уч.-изд. л. 13,8. Тираж 300 экз. Заказ № *308*
Издательство Российского государственного профессионально-
педагогического университета. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

Ризограф РГППУ. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

