

№12

АДУКАЦЫЯ І ВыхАВАННЕ

2001

У РИЗНАМАНЫ

Сістэма рэйтынгавай ацэнкі
ведаў студэнтаў пры выкладанні
сучаснай беларускай мовы

Асэнсаванне асобы вучня як
аб'екта і суб'екта адукацыі з
пазіцыі педагагічнай
антрапалогіі

Эксперыментальны падручнік
па літаратуры

Фактары стымулявання якасці
вышэйшай адукацыі за мяжой

Рэформа адукацыі

В.І.Пучанкаў, С.В.Бондарь.	На шляху да прафесійнага сталення: навучыць вучыцца	3
	Проверка и оценка знаний учащихся	11

Філасофія, метадалогія

В.А.Ероўенка, Н.В.Михайлова.	Максімы познання Готфрыда Лейбніца и проблемы понимания языка математики	13
---------------------------------	---	----

Псіхалогіка

А.Н.Асташова.	Психолого-педагогические вопросы дифференциации процесса обучения в общеобразовательной школе	22
---------------	--	----

Пошук, даследаванне, эксперымент

М.Г.Дзевенкі.	Асэнсаванне асобы вучня як аб'екта і суб'екта адукацыі з пазіцыі педагогічнай антрапалогіі	28
Н.І.Літвінчук.	Абгрунтаванне спалучэння метадаў навучання на ўроку	33

Вышэйшая школа сёння і заўтра

О.Л.Жук.	Психолого-педагогическая подготовка специалистов в системе многоуровневого университетского образования	37
Г.В.Гатальская, А.В.Крыленко.	Психологическое сопровождение обучающихся в вузе	42

Станаўленне асобы

М.С.Кавалевіч.	Сэнсажыццёвыя арыентацыі і каштоўнасці старшакласнікаў	50
----------------	--	----

Педагагічныя кадры

Г.Ф.Вичорка.	Педагогические мастерства набываецца паступова	51
--------------	--	----

2001 год — Год моў

І.І.Паўлоўскі.	Пачуццёва-вобразнае ўспрыманне мовы малодшымі школьнікамі	52
----------------	---	----

Падручнік: гісторыя і сучаснасць

П.І.Ливонава.	Эксперыментальная навучальная кніга па літаратуры ў пераходзе на новыя тэхналогіі	58
---------------	--	----

Параўнальная адукацыя

В.И.Андреев, С.С.Вегохин, Н.В.Иванюк.	Факторы стимулирования качества высшего образования за рубежом	61
	Организация педагогической практики студентов зарубежных вузов	71
	Змест часопіса за 2001 год	71

Г.В.Гатайская

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии
Гомельского государственного университета им. Ф.Скорины

А.В.Крыленко

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры акмеологии
Гомельского областного института повышения квалификации
и переподготовки руководящих работников и специалистов образования

Психологическое сопровождение обучающихся в вузе

Проблема личностного и профессионального становления в вузе — одна из наиболее актуальных. Это обусловлено, прежде всего, интенсивными изменениями, происходящими в обществе. Сегодня в понятие "профессионал" включается и личностный потенциал человека: от будущего выпускника требуется проявлять не только профессиональные умения, но и умение рисковать, быть предприимчивым, высоко мобильным, избегать стресса, устанавливать деловые контакты и продуктивно их развивать, разрешать конфликтные ситуации и т.д. [1; 2].

Современный подход в образовании предполагает создание оптимальных условий не только для профессионального становления, но и для личностного роста студентов. Одним из определяющих условий разрешения этой задачи является организация психологического сопровождения в вузе, под которым понимается система профессиональной деятельности психологической службы (психолога), направленной на создание социально-психологических условий для продуктивного личностного развития и обучения [3]. Главной его задачей является оказание помощи студенту в том, чтобы он мог справиться с личностными проблемами, затруднениями, деструктивными защитами, которые создают препятствие в успешной самореализации и профессиональной деятельности.

Судить о готовности обучающихся к личностному и профессиональному росту позволяют

результаты социологического исследования, проведенного лабораторией прикладной психологии Гомельского государственного университета им. Ф.Скорины в 2000 г. Среди них такие данные, как значимость университетского образования и будущей профессии, мотивации выбора специальности, направленность на развитие значимых личностных качеств. 79 % студентов рассматривают университетское образование как средство достижения личного успеха в жизни, 47 — как средство удовлетворения, удовольствия, 42 % — как возможность внести свой вклад в развитие общества, 63 % респондентов считают, что будущая профессия даст им возможность получать личное удовлетворение и 57 % — хорошо зарабатывать. При выборе специальности 63 % студентов руководствовались собственной склонностью к будущей профессии, 58 — гарантией получения интересной работы, 16 — мнением семьи и только 8 % — случайными мотивами. Большинство молодых людей удовлетворены своим выбором ($X = 7,61$ по 10-балльной шкале самооценки), проявляют высокую готовность к профессиональному и личностному росту, что говорит о необходимости создания условий для развития позитивной "Я"-концепции [4].

Однако ответы 72 % респондентов свидетельствуют о потребности в психологической помощи, для решения проблем личностного и профессионального роста. Это говорит о том, что студенты интересуются своим внутренним миром, взаимоотношениями с другими людьми, уровнем творческого потенциала и способностей [5, с. 122].

Решение проблем, связанных с личностным и профессиональным ростом студентов, во многом может определяться

- выявлением факторов, которые тормозят;
- созданием условий, обеспечивающих его;
- развитием личностных качеств обучающихся, например способности к рефлексии, ответственности, коммуникативности, толерантности [6];
- изучением возможностей психологической службы по осуществлению психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса в вузе.

При определении выборки, в которой участвовали 143 человека, мы опирались на

- социальные различия студентов (пол, возраст, социальное положение их семей, место проживания и учёбы до поступления в вуз);
- избранную специальность (математический, физический, филологический факультеты, факультет физической культуры и др.);
- форму обучения (дневная, ФПКыПК).

В данном исследовании использовались такие шкалы самооценки, тесты "Эмпатические тенденции" и "Маккиавеллизм-2", опросник Р.Кеттелла, тесты Спилбергера, Маслоу, Равена [7]. Оценка надёжности коэффициента корреляции производилась с помощью t-критерия Стьюдента и критерия Вилкоксона-Манна Уитни [8]. На первый план по значимости у студентов выходят проблемы общения и отношений с родителями, преподавателями, сверстниками, руководителями фирм, организаций, где подрабатывают обучающиеся, и т.д. (93,5 %), а также большая загруженность учебными занятиями (87,3 %). Следующими по важности являются: разрешение жизненных ситуаций, самостоятельное принятие решений — 82,2 %, терпимость к другим людям и точкам зрения — 74,7, дальнейшее жизненное самоопределение — 68,5 %.

Наиболее значимыми качествами в личностном формировании и профессиональном становлении считаются: уверенность в себе — 83,3 %, решительные качества — 81,7, смелость — 78,3, решительность — 73,1, предприимчивость — 68,4, настойчивость — 65,1, напористость и энергичность — 62,1, общительность — 56,6, умение сотрудничать — 46,9, открытость — 36,5 %.

У молодых людей обнаружены низкие показатели актуальности развития в себе следующих качеств: целеустремлённости, трудолюбия, доброты, мягкости, что не может не сказываться на результатах обучения, профессионально-

го становления, процессе социализации. Отмечается и довольно низкий уровень способности к эмпатии у студентов педагогических специальностей по тесту К.Роджерса ($X = 26,5$ по 10-балльной шкале). Это указывает на недостаточное стремление к её развитию (мнение о том, что хороший педагог — это, прежде всего, хороший предметник), и в некоторых случаях на нежелание связать дальнейшую жизнь с профессией учителя. Однако осуществление личностно ориентированного подхода в обучении и воспитании возможно лишь при высококачественных эмпатических качествах личности педагога [9, 10]. К продуктивному профессиональному взаимодействию с детьми способен учитель, умеющий устанавливать с ними тёплые эмоциональные отношения. В основе нарушений развития личности, появления агрессивности, жестокости лежат не только внутриллические конфликты, но и нехватка эмоционального тепла во взаимоотношениях со взрослыми. Поэтому для эффективного профессионального взаимодействия с ребёнком педагогу необходимо понимать его, создавать опыт "корректирующей заботы" [11]. Это вызвало потребность в включении в модель психологического сопровождения семинаров по педагогическому взаимодействию тренингов профессиональных педагогических умений.

Данные нашего обследования выявили тревожную тенденцию к манипулированию другими в процессе взаимодействия: среднее значение по шкале "Маккиавеллизм-2" (склонность к манипулированию) составило 7,26 по 10-балльной шкале, в сравнении, например, с 5,68 — средним значением по выборке студентов производственных специальностей ("прикладная математика", АСОИ).

Студентами были выделены и проанализированы проблемы, затруднения, конфликтные ситуации, которые они хотели бы обсудить с психологом (табл. 1).

Эти данные свидетельствуют о необходимости включения в модель психологического сопровождения индивидуального консультирования студентов, организации семинаров-тренингов, мастер-классов по психологии общения, конфликтологии, самоорганизации учебной работы, проблемам семейной психологии, экзистенциальной психологии, психологии менеджмента и клуба общения [12–14].

Студенты сталкиваются с социально-экономическими, политическими, экзистенциальными противоречиями, которые вызывают эмоцио-

Проблемы и затруднения, возникающие у студентов

№ п/п	Проблемы и затруднения	Ранг значимости (место)
1	Конфликтные ситуации в семье	2,1
2	Напряжение, возникающее из-за большой загруженности учебными занятиями	4,9
3	Проблемы общения и отношений (конфликтные ситуации с родителями, преподавателями, сверстниками, руководителями фирм, организаций, где приходится подрабатывать, и т.д.)	5,1
4	Трудности разрешения жизненных проблем, самостоятельного принятия решения	5,4
5	Терпимость к людям, иным точкам зрения	5,6
6	Дальнейшее жизненное самоопределение (осуществление выбора, понимание собственных задач в конкретной ситуации, отсутствие видения перспективы выбора)	5,8
7	Недостаточная материальная обеспеченность, обусловленная несостоятельностью родителей и невысоким размером стипендий	6,8
8	Психоэмоциональные переживания, связанные с созданием собственной семьи	7,6
9	Потеря смысла жизни	8,5
10	Угроза собственному физическому здоровью	8,9
11	Тяжёлая болезнь родных, потеря близкого человека	9,1
12	Проблемы самоорганизации (трудности структурирования времени)	9,2
13	Переживания, связанные с беременностью	10,3
14	Пережитая ранее попытка изнасилования	11,2
15	Произошедший с респондентом несчастный случай или автокатастрофа	12
16	Участие в драке, насилии над другими	14

нальные реакции и действия на основе доминирующих базовых потребностей. Наше исследование выявило следующую картину значимости основных внутренних потребностей (по тесту А.Маслоу) у студентов. Это потребности в самовыражении, самореализации ($X = 21,3$); самоуважении, престиже, одобрении ($X = 20,9$); социальных связях, любви, принадлежности к группе ($X = 21,0$); безопасности, защищённости ($X = 20,9$); физиологическом комфорте ($X = 20,7$).

С использованием процедуры факторного анализа с вероятностью ошибки 0,01 нам удалось установить, что каждого студента по степени выраженности базовых потребностей можно отнести к одной из следующих групп:

- с доминированием потребности в самовыражении, самореализации, социальных связях, любви, принадлежности к группе;
- с выраженными потребностями в самоуважении, престиже, одобрении, безопасности, защищённости.

Таким образом, модель психологического сопровождения студентов должна предполагать возможность участия в семинарах-тренингах самоутверждающего поведения, структурирования позитивной "Я"-концепции, расширения творческого потенциала, в семинарах по психологии успеха.

В исследовании был выделен ряд личностно-профессиональных качеств преподавателя, наиболее важных для студенческой аудитории. Ответы молодых людей представлены в виде индексов, отражающих степень наличия этих характеристик у преподавателей (табл. 2).

Для обеспечения обратной связи во взаимодействии преподавателей и студентов важно в модель психологического сопровождения включать проведение совместных семинаров, конференций по проблемам психологии эффективного педагогического взаимодействия, "Я"-концепции личности преподавателя, студентов и их перио-

Личностно-профессиональные качества преподавателя

№ п/п	Качества преподавателя	Индекс значимости
1	Понимание потребностей студентов	68
2	Способность устанавливать доброжелательные отношения со студентами	58
3	Способность донести знания до студентов	47
4	Высокий уровень предметной компетентности и эрудиции	38
5	Способность поддерживать дисциплину и порядок	25

Таблица 2

лическое анкетирование по вопросам оптимизации учебно-воспитательного процесса в вузе.

По выборке студентов университета тест Спилбергера позволил выявить превышение уровня реактивной тревожности над уровнем личностной тревожности ($X = 54,66$ и $38,94$). На младших курсах, вероятно, это обусловлено проблемой адаптации в вузе, на старших — проблемами, связанными с общением, созданием собственной семьи и профессиональным самоопределением. Это говорит о том, что психологическое сопровождение студентов младших курсов должно быть направлено на эффективное разрешение проблемы адаптации в вузе, а старших — на личностный рост, разрешение проблем общения, отношений и подготовку к профессиональной деятельности. Важно обращать внимание также на обучение студентов способам расслабления, преодоления острых стрессовых ситуаций, что предполагает включение в модель психологического сопровождения релаксационных тренингов.

По шкале самооценки средняя оценка собственной педагогической и психологической компетентности (по выборке студентов) составила лишь 5,4 из 10 баллов, что указывает на актуальность введения в модель психологического сопровождения коммуникативных тренинговых занятий, семинаров-тренингов по оптимальному разрешению конфликтных ситуаций, оказанию психологической поддержки учащимся в процессе будущей профессиональной деятельности.

На основе корреляционного анализа выявлены следующие тенденции:

- чем старше курс обучения, тем больше выражена у студентов актуальность проблемы общения и отношений ($r = 0,3493$; $p < 0,05$), тем выше значимость развития таких личностных качеств, как предприимчивость ($r = 0,7076$; $p < 0,05$), смелость ($r = 0,5432$; $p < 0,05$), умение сотрудничать ($r = 0,7395$; $p < 0,05$). Это обуславливает включение в модель психологического сопровождения тренингов личностного роста;

- доминирование проблемы общения и отношений приводит к актуализации других жизненных проблем: дальнейшего самоопределения в жизни ($r = 0,4466$; $p < 0,05$) и психоэмоциональных переживаний, связанных с созданием собственной семьи ($r = 0,4793$; $p < 0,05$). Таким образом, успешное разрешение проблем общения обуславливает возможность самореализации в профессии и семье, что важно учитывать при структурировании модели психологического сопровождения студентов;

- стремление к развитию волевых качеств приводит к снижению уровня напряжения, возникающего вследствие загруженности учебными занятиями ($r = 0,8738$; $p < 0,05$), а также затруднений, связанных с самостоятельным принятием решений ($r = 0,7493$; $p < 0,05$). То есть успешному разрешению проблем самоорганизации в учебной деятельности будет способствовать включение в программу психологического сопровождения семинаров-тренингов самоутверждающего поведения и работы с личностными ресурсами;

- недостаточная материальная обеспеченность коррелирует с низким уровнем терпимости по отношению к другим людям, другим точкам зрения ($r = 0,6012$; $p < 0,05$). Поэтому тренинги личностного роста, включенные в программу психологического сопровождения, позволяют уже в процессе обучения в вузе, с одной стороны, сформировать направленность на самореализацию (в том числе улучшение собственного материального благополучия), с другой — способствовать формированию толерантности, социального интереса у обучающихся [15, с. 146]. Это подтверждается тем, что актуализация предприимчивости положительно коррелирует с необходимостью развития умения сотрудничать с другими ($r = 0,5092$; $p < 0,05$);

- чем больше стремление к развитию уверенности в себе, тем меньше актуализирована необходимость проявления открытости во взаимоотношениях ($r = 0,6667$; $p < 0,05$). Это говорит об актуальности включения в модель психологического сопровождения тренингов ассертивности, способствующих развитию открытости во взаимоотношениях, адекватности эмоционального реагирования во взаимодействии;

- низкая оценка своего здоровья коррелирует со склонностью к манипулированию ($r = 0,4530$; $p < 0,05$), что подтверждает существование компенсационного механизма, именуемого “бегством в болезнь”, и создаёт препятствия не только личностному, но и профессиональному становлению студентов в процессе обучения в вузе [16, с. 66]. В связи с этим актуализируется необходимость работы со студентами, направленной на осознание деструктивных компенсаций в поведении;

- высокая оценка своих способностей ведёт к росту уровня личностной тревожности ($r = 0,4227$; $p < 0,05$), актуализации потребности в социальных связях, любви, принадлежности к группе ($r = 0,5149$; $p < 0,05$). Если высокая оценка своих способностей является адекватной, лично-

стная тревожность носит естественный характер и обусловлена ответственностью за реализацию своих способностей. То есть речь идёт об экзистенциальной вине, порождающей внутреннюю тревогу, от которой нет смысла стремиться избавиться полностью. В данном случае она является движущей силой личностного и профессионального роста, самоактуализации [17, с. 144—146]. Организация студенческих клубов, психологических театров в рамках модели психологического сопровождения может способствовать удовлетворению актуализированной потребности в социальных связях, принадлежности к группе. Неадекватно же высокая оценка своих способностей является механизмом невротизации личности, так называемого горя от ума, что и создаёт определённые препятствия в установлении и поддержании тёплых, доверительных, эмпатических отношений с окружающими, и как результат — приводит к переживанию чувства изолированности, неудовлетворённости жизнью. В этом смысле важным является проведение семинаров по проблемам личностного роста, структурирования позитивной “Я”-концепции:

- стремление к манипулированию у студентов коррелирует с чувством внутренней неуверенности, робости ($r = 0,4644$; $p < 0,05$). В свою очередь, наблюдается позитивная корреляция между чувством внутренней неуверенности и проявлением конформизма ($r = 0,6646$; $p < 0,01$), у которого отрицательная корреляция с уровнем внутренней напряжённости ($r = 0,5968$; $p < 0,01$), свидетельствующая о том, что конформизм является своего рода психологической защитой. Это говорит о важности проведения семинаров, мастер-классов, семинаров-тренингов, направленных на развитие позитивной “Я”-концепции, транзита уверенности в себе, успешной самопрезентации, занятий по имиджелогии;

- уровень тревожности тесно связан с внутренней ригидностью и консерватизмом ($r = 0,5279$; $p < 0,05$). Нами была отмечена также позитивная корреляционная зависимость между низкой степенью удовлетворённости своим профессиональным выбором и высоким уровнем тревожности студентов ($r = 0,4605$; $p < 0,05$). Помочь преодолеть это могут студенческие конференции, посвящённые различным аспектам будущей профессиональной деятельности;

- потребность в самовыражении, самореализации положительно коррелирует с потреб-

ностью в самоуважении, престиже и одобрении ($r = 0,5694$; $p < 0,05$) и отрицательно — с потребностью в физиологическом комфорте ($r = 0,7543$; $p < 0,001$). При этом потребность в самоуважении, престиже, одобрении окружающими также отрицательно коррелирует с потребностью в физиологическом комфорте ($r = 0,8150$; $p < 0,001$). Данные потребности активизируют волевые усилия человека настолько, что он способен отказаться от физиологического комфорта ради достижения своих целей. Это позволяет определить в рамках психологического сопровождения студентов следующие направления работы: а) психологическое просвещение (семинары, конференции, “круглые столы”, мастер-классы) по проблемам самореализации, самоактуализации, развития волевой сферы и т.д.; б) индивидуальное и групповое консультирование и психотерапия по экзистенциальным проблемам (экзистенциального выбора, самореализации, свободы и ответственности, духовных поисков и т.д.).

При исследовании выявлено, что склонность к проявлению эмпатии в процессе общения (по шкале “Эмпатические тенденции”) коррелирует с фактором тревожности по тесту Р.Кеттелла ($r = 0,4242$; $p < 0,05$). У студентов-психологов она (по шкале “Эмпатические тенденции”) положительно коррелирует со склонностью к манипулированию (по шкале “Маккиавеллизи-2”) ($r = 0,5482$; $p < 0,05$).

Организационная структура психологического сопровождения в вузе включает в себя психологические кафедры вуза, научно-учебно-практические лаборатории психологического профиля. Основные направления деятельности данной службы в следующей в схеме (с. 47).

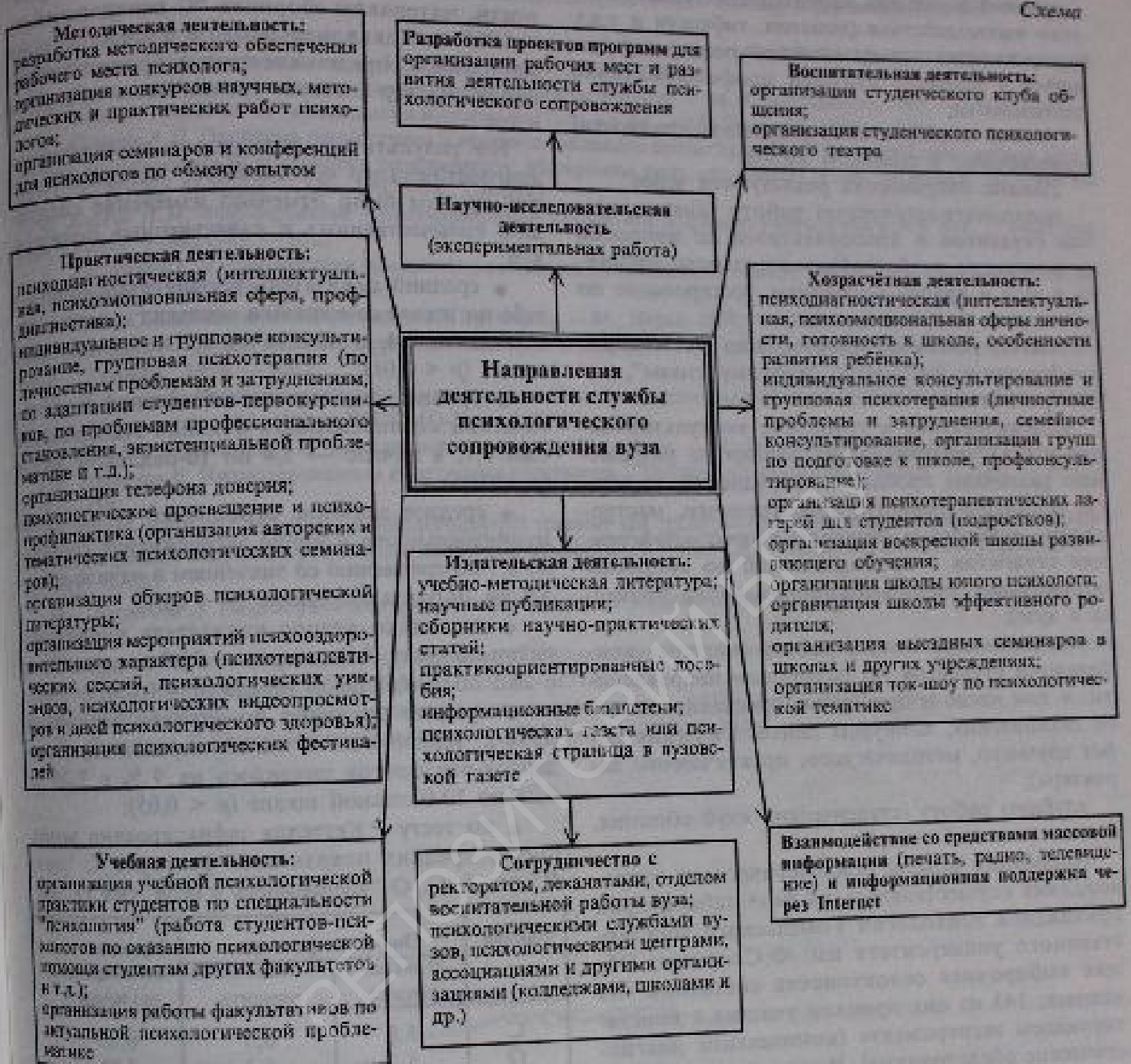
Как было отмечено ранее, в психологическом сопровождении студентов вуза необходимо выделить основные линии:

- преодоления трудностей и проблем адаптации в вузе — с первокурсниками;

- личностного роста и подготовки к продуктивной профессиональной деятельности — со студентами II—V курсов.

Обе линии реализуются через обоснованные нами ключевые направления индивидуального и группового консультирования, групповой психотерапии, другие формы работы с целью структурирования и развития у студентов позитивной “Я”-концепции личности:

- уверенности в себе;
- социального интереса [15];



Примечание. В результате проведения мероприятий психологического сопровождения лучшие работы представляются к опубликованию.

ассертивности;
уравновешенности, терпимости, толерантности;
умения анализировать и находить конструктивное разрешение экзистенциальных проблем и затруднений;
умения анализировать и конструктивно разрешать затруднения, связанные с самореализацией, развитием волевой сферы и т.д.;
умений и навыков эффективной самооргани-

зации в учебной работе;
успешной профессиональной деятельности; успешной самопрезентации; умений и навыков успешной коммуникации, конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, планирования коллективной деятельности и эффективного взаимодействия с командой, лидерских умений; умений управления стрессом, навыков релаксации;
личностных ресурсов, творческого потенциала;

1. Чебышева Н., Казан Б. Высшая школа XXI века: проблема качества // Высшее образование в России. — 2000. — № 1. — С. 19—26.
2. Шумская Л.И., Скрижнев А.А., Щур В.С., Кондратов Б.Я. Социологический и социально-психологический портрет студентов-первокурсников. — Мн.: ЗАО "Веды", 1998. — 136 с.
3. Битанова М.Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 1998. — 298 с.
4. Борнс Р. Развитие "Я"-концепции и воспитание / Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1986. — 424 с.
5. Сизанов А.Н. Проблема личностного и профессионального роста студентов // Воспитательная работа вуза в 1997 г. / БГПУ им. М.Танка. — Мн., 1997. — С. 120—125.
6. Косова Н.М. Формирование коммуникативной активности будущего учителя: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — М., 1989. — 18 с.
7. Браунинко С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: Метод. пособие для школьных психологов. — Псков: ПОИПКРО, 1997. — 68 с.
8. Уилкс С. Математическая статистика / Пер. с англ. — М.: Наука, 1967. — 500 с.
9. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. — М.: Издательская группа "Прогресс", "Универс", 1994. — 480 с.
10. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы: Монография / Пер. с англ. — М.: Изд-во "ЭКСМО-Пресс", 2000. — 464 с.
11. Фрейд А. Психология "Я" и защитные механизмы / Пер. с нем. — М.: Педагогика-Пресс, 1993. — 144 с.
12. Илькевич Б. Интегрированная подготовка инженеров // Высшее образование в России. — 2000. — № 4. — С. 105—110.
13. Ситников А.П. Социально-психологический тренинг как средство повышения психологической готовности руководящих кадров к профессиональной деятельности: А. (19.00.13) / Российская академия управления. — М., 1992. — 62 с.
14. Шинкина Л. Подготовка менеджеров образования // Высшее образование в России. — 1999. — № 6. — С. 26—33.
15. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. Лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов и учителей. — М.: НПО "Прагма", 1993. — 177 с.
16. Нельсон-Джеосун Р. Теория и практика консультирования. — СПб.: Питер, 2000. — 464 с.
17. Рудестин К. Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 2000. — 384 с.

умений и навыков эффективного педагогического взаимодействия (эмпатии, гибкости и т.д.), осуществления психологической поддержки учащихся в процессе будущей профессиональной деятельности;

умений конструктивно разрешать трудности, возникающие в семейной жизни.

Данные направления реализуются через психодиагностическую работу (анкетирование студентов и преподавателей по вопросам оптимизации учебно-образовательного процесса в вузе и другим проблемам, тестирование по различным направлениям);

психологическое просвещение (семинары, конференции, фестивали, "круглые столы", видеосмотры);

индивидуальное и групповое консультирование и психотерапию (консультации по разрешению различных проблем и затруднений, тренинги, семинары-тренинги, видеотренинги, мастер-классы, совместные семинары и пресс-конференции студентов и преподавателей по вопросам оптимизации учебно-образовательного процесса в вузе);

научно-методическую работу (научные конференции студентов по различным направлениям, в том числе и проблемам профессионального становления; конкурсы психологических работ научного, методического, практического характера);

клубную работу (студенческий клуб общения, психологический театр).

Апробация модели психологического сопровождения осуществлялась на базе лаборатории прикладной психологии Гомельского государственного университета им. Ф.Скорины. Общая выборочная совокупность составила 485 человек, 143 из них приняли участие в констатирующем эксперименте (комплексное диагностическое обследование). В экспериментальную группу вошли студенты физического, математического, филологического факультетов, факультета физической культуры, студенты-психологи.

Программа работы включала в себя 28 семинаров-тренингов, мастер-классов по управлению стрессом, по телесноориентированной психотерапии, расширению творческого потенциала, эффективного общения, по конфликтологии, техникам релаксации, менеджменту, развитию лидерских умений и т.д., в которых было задействовано 300 студентов университета и слушателей ИПК ГГУ. Результаты работы отражены в научных, научно-методических

и научно-практических публикациях. В частности, материалы сборника "С психологией — в XXI век" явились итогом отбора лучших материалов, представленных в процессе семинаров, мастер-классов, тренинговых программ и т.д.

По результатам повторного комплексного диагностического обследования экспериментальной группы было отмечено изменение следующих количественных и качественных показателей:

- средний показатель уровня уверенности в себе по шкале самооценки составил в конце эксперимента 7,4, в начале — 6,2 по 10-балльной шкале ($p < 0,01$);

- уровень самооценки собственной психологической компетентности в конце эксперимента был 6,1, в начале — 5,4 по 10-балльной шкале ($p < 0,05$);

- среднее значение самооценки уровня коммуникабельности в конце эксперимента составило 6,7 по сравнению со значением в начале его — 5,9 по 10-балльной шкале ($p < 0,01$);

- несколько возрос показатель уровня эмпатии по тесту К.Роджерса — 37,4 по сравнению с 26,5 по 10-балльной шкале ($p < 0,05$);

- среднее значение по шкале "Маккиавеллизм-2" (склонность к манипулированию) у студентов-психологов снизилось на 9 % с 7,26 до 6,28 по 10-балльной шкале ($p < 0,05$);

- по тесту Р.Кеттелла зафиксировано возрастание средних показателей факторов С "сила Я" (на 5 %), О "уверенность в себе" (на 11 %).

Фактор	Значение фактора		Уровень достоверности различий
	до эксперимента	после эксперимента	
С	5,8	6,3	0,05
О	5,2	6,3	0,01

- возросло среднее значение индекса значимости потребности в самореализации, самовыражении по тесту А.Маслоу — 23,2, по сравнению с 21,3 в начале эксперимента;

- по собственным оценкам студентов, они стали терпимее по отношению к другим людям, другим точкам зрения. Некоторые отмечают, что они обрели новые смыслы в жизни.

Успешность личностного и профессионального становления студентов в значительной степени определяется включением психологического сопровождения в учебно-воспитательный процесс вуза.