ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Сборник научных статей

Выпуск 7

Часть 1

ISSN 2306-4943

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Основан в 2011 году

Выпуск 7

В 2 частях

Часть 1

Минск
РИПО
2017

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

УДК 159.923.2

А.В. Музыченко
УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема исследования особенностей проявления субъектности у студентов-первокурсников, что значимо для организации их учебно-профессиональной деятельности. Раскрывается идея модификации методики незаконченных предложений «Характеристика профессионального Я» для студентов-психологов с позиции субъектного подхода. Проанализированы современные проблемы исследований субъектности. На основе результатов эмпирического исследования характеристик профессионального «Я» студентов во взаимосвязи со статусами их профессиональной идентичности и другими личностными характеристиками рассматриваются возможности оценки проявлений субъектности. Получены научно обоснованные данные об особенностях субъектности современных студентов-первокурсников факультета психологии Белорусского государственного университета имени Максима Танка, выявлены ограничения методики «Характеристика профессионального Я» в оценке субъектности будущих психологов, что составляет новизну исследования и может быть использовано специалистами, работающими в области педагогической психологии, профориентационного консультирования, психодиагностики.

The summary

The studies of manifestations of features first-year students' subjectivity is discussed in this articlethat it is significant for the organization of their educational and professional activity.The idea of modificationof theunfinished sentences method ("The characteristic of professional Self ") is revealed from the point of the subject approach.The current problems of subjectivity studies were analyzed. The possibility of the subjectivity manifestations assessing are considered based on the empirical research results of students' professional Self characteristics in connection with status of their professional identity and other personal characteristics. The scientifically grounded data on the characteristics of modern first-year students of the Faculty of Psychology subjectivity are obtained. The limitations of method in the assessment of future psychologists subjectivity are identified. That is the novelty of the research and can be used by professionals working in the field of educational psychology, vocational guidance (professional orientation) counseling, psychodiagnostics.

Введение

Проблема развития субъектности студентов-психологов является актуальной в связи с динамичностью социокультурных изменений, которые обусловили массовое высшее образование, доступность последипломного образования, избыток подготовленных специалистов-психологов на рынке труда и в то же время нехватку мотивированных к работе по специальности педагогов-психологов. С одной стороны, условия конкуренции стимулируют активность студента как субъекта учебно-профессиональной деятельности, с другой стороны, современный статус психологического обра-

зования позволяет студенту переопределяться в другие сферы профессиональной деятельности. Эта ситуация способствует отсрочке профессионального самоопределения, исходя из установки «присмотреться, решить потом». Пассивная позиция значительного числа обучающихся в учебной группе будет сдерживать возможности взаимного обогащения при обмене опытом в процессе обучения.

Современные белорусские исследователи и практики [4] прилагают усилия по преобразованию образовательного процесса, в ходе которого используемые формы и методы обучения активизируют обучающегося. Увеличение объема самостоятельной работы студентов, вариативность учебных заданий, рейтинговая система с разноуровневым контролем призваны оптимизировать процесс обучения. Вместе с тем, существует необходимость выявления особенностей субъектности современных студентов-психологов для планирования образовательных условий на научной основе. Особое внимание следует уделить первокурсникам, поскольку успешность их адаптации к учебно-профессиональной деятельности в студенческой группе является следствием имевшихся установок и опыта субъектности, а также условием последующего развития их субъектности.

У истоков научного анализа субъектности человека стояли классики отечественной психологии К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и другие ученые, составившие основу субъектного подхода к исследованию психологической реальности. «Практически действуя, субъект "втягивает" в себя объективную реальность и наделяет ее смыслами и ценностями своей жизнедеятельности, превращая тем самым в содержание своей субъективности» [1].

Субъектность Е.Н. Волкова рассматривает через категорию «отношение»: отношение человека к себе как к деятелю, что составляет существенную характеристику человека при изучении его в профессии. Внутренняя субъектная позиция человека по отношению к себе рассматривается как значимый фактор эффективности и результативности деятельности [5].

Основная часть

Отношение к себе как к деятелю является необходимой составляющей многоаспектного поля профессионального самосознания, формирование которого начинается с началом профессионального выбора. Возникла необходимость с позиции субъектного подхода проанализировать характеристики профессионального «Я» первокурсников-психологов, обращаясь к ранее разработанной методике незаконченных предложений для изучения особенностей профессионального самосознания будущих психологов в условиях переподготовки [3]. В соответствии с социальным контекстом исследования некоторые незаконченные предложения были изменены. Акцент перенесен с содержательных характеристик блоков временной пер-

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

спективы на характеристики субъектности в обработке результатов методики. Вместе с тем, интерес представляло сопоставление характеристик профессионального «Я» обучающихся с разным образовательным опытом.

С позиции субъектного подхода обработка данных незаконченных предложений о профессиональном «Я» студентов преобразована следующим образом: балльные оценки за каждый ответ (от 0 до 4) соотносятся со степенью включаемости в деятельность, смыслообразованием, целеполаганием, интеграцией имеющегося жизненного опыта. Вбирая опыт социализации, проявляя ответственность при выполнении предложенного задания по завершению незаконченных предложений, первокурсник демонстрирует определенную социальную зрелость. Отсутствие ответа может быть оценено в ноль баллов и рассмотрено как индикатор недостаточной осознанности профессионального выбора, возможно, непринятия, что составляет таковой результат выработки значений и осмысления первокурсником своего профессионального выбора на данное время. Количественная оценка используемых респондентом значений, найденных смыслов созвучно и когнитивному подходу, принимающему во внимание когнитивную сложность репрезентаций. Отсутствие ответа здесь рассматривается как недостаточно интериоризированный опыт общения и познания, вопрос о возможной декларативности заявленного остается открытым. Такая система оценки субъектности не бесспорна, поскольку с позиции личностно-ориентированного подхода, утверждающего уникальность индивидуальности личностной позиции, количественное измерение, возможно, неуместно. Так, расстановка приоритетов человеком на данный момент времени, затрата внутренних усилий на сопротивление кем-то инициируемой деятельности является также составляющей субъектности. Проблематизация изучения феноменов субъектности составляет идею статьи.

Констатация желания, интереса к изучению психологии предполагает более высокую оценку проявления субъектности (в один балл). Конкретизация желаний, устремлений через постановку цели достижений, например, «разобраться в себе», «помочь людям», «понять, каковы закономерности развития отношений» – составляют готовность к проявлению активности в отношении к выделенному предмету. Такие ответы могут быть соотнесены с личностными, социальными, познавательными мотивами и оцениваться в 2 балла. При завершении предложений некоторые студенты обращались к своему жизненному опыту, ситуациям успеха познания или преодоления, заключали о давно принятом решении в сфере профессиональной деятельности, что позволило оценивать их попытку раскрытия этой внутренней работы в 3 балла и соотнести с зарождающимися профессиональными мотивами, интегрирующими в себе познавательные, личностные и социальные. Согласно Е.Н. Волковой, именно интегративная характеристика субъектности составляет основу профессиональных способностей, являясь связанной

с выявлением системообразующего отношения профессиональной деятельности. Перечисление разной направленности задач в контексте общей цели оценивалось в 4 балла, что не являлось частым. 17 незаконченных предложений завершались с разной степенью полноты.

Осуществляя проблематизацию исследования феномена субъектности в рамках модифицируемой методики, следует заметить, что как чрезмерная активность, увлекаемость, разнонаправленность инициатив, так и чрезмерная рефлексивность, «присматривание», сомнение вряд ли будут обеспечивать эффективность достижений. Для прояснения сущности измеряемой субъектности, ее показателей и индикаторов предпринято установление взаимосвязи степени направленной активности в письменных высказываниях студентов с другими показателями их личностных характеристик. В самой структуре методики сохранились незавершенные предложения обращенности «Я» к прошлому и будущему, в соотнесенности с которыми проявляется субъектность настоящего.

В исследовании приняли участие 87 студентов-первокурсников факультета психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (далее – БГПУ) в возрасте 17–20 лет. Студентам-психологам была предложена методика «Характеристика профессионального Я» («Незаконченные предложения»), результаты которой при интерпретации сопоставлялись с результатами исследования прошлых лет на выборке слушателей – будущих психологов, находившихся в условиях переподготовки в возрасте от 21 года до 50 лет (100 респондентов). В корреляционном исследовании были использованы данные девяти методик экспресс-диагностики первокурсников факультета психологии, которое проводилось совместно с коллегами перед волонтерской практикой. Диагностический блок составили тест-опросник эмпатических тенденций (А. Меграбиан, Н. Эпштейн), диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности (Д. Макклелланд), «Мотивация успеха и избегания неудач» (А.А. Реан), методика изучения самооценки (И.Я. Киселев), методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Гревцов), экспресс-диагностика социальных ценностей личности, определение уровня конфликтоустойчивости, диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию, методика выявления коммуникативных склонностей учащихся (Р.В. Овчарова) [2; 6]. Одна из гипотез исследования состояла во взаимосвязи проявлений субъектности в отношении к профессиональному «Я» и сформированного статуса профессиональной идентичности.

Рассмотрим результаты контент-анализа. Предложение «Я хочу быть психологом потому, что … » завершалось так: «хочу», «мне это нравится», «я еще не решил(а), точно ли я им буду», что соотносилось с недостаточно осознанной мотивацией – 17 из 87 респондентов (19,54 %); ответы «мне

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

интересно, как устроены люди, и я хочу изучить все это до мелочей и, возможно, найти что-то новое», «хочу знать и раскрывать то, что происходит с человеком, понять по его действиям, что он чувствует» соотносились с познавательной мотивацией – 13 респондентов (14,94 %); ответы «знание психологии пригодится если не в профессиональной карьере, то в жизни и в семье», «хочу немного разобраться в себе и научиться разбираться в людях и их проблемах», «никогда не задумывался(лась) о профессии психолога, отношусь к этому как к дополнительному развитию» отражают личную мотивацию – 37 респондентов (42,53 %), «планирую помогать людям» – социальную (27 респондентов, 31,03 %). Слушатели курсов переподготовки желание быть психологом объясняли прежде социальной мотивацией (32 %), нежели личностной (19 %), и познавательной (8 %), что характеризует их включенность в решение профессиональных задач, соответствует задачам возраста: обретения интимности, генеративности (по Э. Эриксону), тогда как первокурсники еще решают задачу эго-идентичности. Вместе с тем, недостаточно осознанная мотивация стать психологом (37 %) у слушателей курсов переподготовки преобладала, что, вероятно, обусловлено снижением остроты задачи первичного самоопределения и влиянием многих противоречивых факторов, связанных со сменой специальности либо получением образования без смены специальности. При объяснении смены специальности количество ответов с познавательной и личностной мотивацией увеличивалось. Суммируя смысловые единицы по всем блокам временной перспективы в методике, соотнося с тремя группами осознанных мотивов, видим у студентов-первокурсников преобладание личностной мотивации.

В целях усовершенствования методики для возможности измерения проявлений субъектности студентов были выделена группа профессиональных мотивов, связанных с постановкой целей, формулировкой задач университетской подготовки для достижения статуса психолога-профессионала. Профессиональная мотивация проявлялась в ряде ответов, завершающих предложения «В процессе получения психологического образования я больше всего хотел(а) бы …» – «научится общаться с разными людьми», «применять знания на практике», «набраться побольше опыта»; «Будучи психологом, я …» – «хотел(а) бы помочь людям, совсем отчаявшимся», «буду усердно работать», «буду честен», «обязательно напишу книгу», «открою свою фирму», «хочу выработать …» – «умение быстро принимать правильные решения и анализировать ситуации», «способность замечать мелкие существенные детали в работе с клиентом, научиться соотносить факты, находить правильную взаимосвязь определенных факторов и поведения человека», «хорошая речь»; «Я был(а) бы счастлив(а), если бы в профессиональной деятельности психолога …» – «было много серьезных проблем, пришлось больше уделять внимание некоторым вопросам, которые остаются вне поля зрения»; «Получить психологическое образование»… – «еще не значит быть психологом», «хочу качественное» и др.

Профессиональная мотивация в зависимости от содержания незаконченного предложения проявлялась у 9,2 респондентов – 55,17 %. Это вызвало необходимость выделить наиболее прогностические для оценки развития субъектности незавершенные предложения, установив взаимосвязь с показателями сформированного статуса профессиональной идентичности. Индикатором проявления субъектности студентов являлось количество смысловых единиц, связанных с профессиональными мотивами либо с несколькими группами мотивов одновременно. Так, в 4 балла оценивалось завершение предложения, где более развернуто представлена профессиональная мотивация или она дополнена личной, познавательной, социальной.

Используя при отличном от нормального распределения признака ранговую корреляцию, мы рассматривали внутреннюю структуру опросника, анализировали взаимосвязь отдельных предложений с общим баллом проявления субъектности в отношении к профессиональному «Я» по методике. Из 17 предложений большую взаимосвязь при $p = 0,001$ обнаруживают с общим показателем следующие предложения: «Я был(а) бы счастлив, если бы в профессиональной деятельности психолога …» ($r = 0,631$), «В начале волонтерской практики я …» ($r = 0,597$), «Моя профессиональная позиция …» ($r = 0,583$), «Получить психологическое образование …» ($r = 0,581$), «В профессиональной деятельности меня больше всего интересует …» ($r = 0,570$), «В практической деятельности я …» ($r = 0,557$), «Однокурсники прежде всего оценивают меня …» ($r = 0,514$), «Психолог должен …» ($r = 0,503$), «Мне необходимо развить …» ($r = 0,491$). Менее тесную взаимосвязь (r от 0,438 до 0,328) обнаруживают предложения «В процессе получения психологического образования я больше всего хотел(а) бы …», «На мой взгляд, основной способностью психолога является …», «Я думаю, что моя специальность …», «Хочу выработать …», «У меня хорошо …», «Я хочу быть психологом потому, что …», «Будучи психологом, я …». Не выявлена статистически значимая взаимосвязь с общим показателем методики оценок предложения «Я думаю, что на выбор моей профессиональной психологической деятельности повлияли такие жизненные события, как …». Интересно, что даже слабые взаимосвязи с другими показателями личностных характеристик респондентов не обнаружены, что отражает сложность интерпретации результатов при данной системе оценивания. Здесь проявляли себя не столько субъектность, сколько ситуативные факторы личностного развития.

Факторы, повлиявшие на профессиональный выбор, первокурсники отмечали таким образом: «никакие», «нехватка времени», «это не мой профессиональный выбор», «другого варианта не было (10,34 %). Данные завершения предложения были оценены в 1 балл, тогда как отсутствие ответа – в 0 баллов. В 2 балла оценивались ответы с познавательными («… не зря прошли сериалы, в которых фигурировали психологи», «любопытство», «пара прочитанных статей и книг во время учебы в школе» – 20,69 %), личностными («направленность, характер», «это мне близко»,

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

«высокий уровень самосознания» – 14,94 %), социальными («смена места и специальности обучения», «обстоятельства в моем городе», «педагог-психолог в моей школе», «семья (отец)» – 19,54 %) мотивами. Выше оценивались ответы с кратким описанием успеха и проблем преодоления: «обращение ко мне людей за советом (помощью)», «постоянная помощь друзьям», «проблемы со здоровьем», «психические проблемы моей матери», «неумение найти гармонию с собой», «смерть близкого для меня человека» (31,03 %). Вероятно, негативные переживания без завершенной внутренней работы сдерживают внешние проявления активности. У нескольких студентов-первокурсников при достаточно развернутых ответах в данном случае значительная часть методики оставалась невыполненной.

Статистически значимая слабая взаимосвязь выявлена между общим показателем отношения к профессиональному «Я» студентов и уровнем их эмпатии ($r = 0,292$ при $p = 0,006$), значимостью семейных ($r = 0,252$ при $p = 0,019$) и духовных ценностей ($r = 0,228$ при $p = 0,035$). Теснота взаимосвязи показателей этих личностных характеристик респондентов с отдельными предложениями несколько выше.

На основании гипотезы о взаимосвязи проявлений субъектности в отношении профессионального «Я» студентов-первокурсников и статуса сформированной профессиональной идентичности были прослежены корреляции с показателями статусов профессиональной идентичности. Установлено, что оценка проявлений субъектности при завершении предложения «Хочу выработать …» обнаруживает отрицательную взаимосвязь со статусом неопределенной идентичности ($r = -0,276$ при $p = 0,009$) и положительную – со сформированной идентичностью ($r = 0,216$ при $p = 0,044$). Выявлена отрицательная взаимосвязь статуса неопределенной идентичности и оценок проявлений субъектности в предложении «Я хочу быть психологом потому, что …» ($r = -0,238$ при $p = 0,027$). Статус навязанной идентичности отрицательно взаимосвязан с оценкой субъектности в предложении «Получить психологическое образование …» ($r = -0,244$ при $p = 0,023$), а сформированная профессиональная идентичность положительно взаимосвязана с оценкой субъектности студента в предложении «В начале волонтерской практики я …» ($r = 0,227$ при $p = 0,034$).

Так, выраженную готовность к приложению усилий в ситуации недостаточной определенности в сфере желаемой профессиональной деятельности проявили студенты-первокурсники с более высоким статусом профессиональной идентичности. Студенты с неопределенным статусом профессиональной идентичности живут текущими желаниями и недостаточно осознают значимость включения в сферу профессиональной деятельности. Навязанная идентичность, как правило, создает иллюзорное комфортное состояние, как отмечают разработчики методики. Однако активизация вопросов самоопределения порой вызывает протест – «Это не мой профессиональный выбор». Несформированная профессиональная идентичность отчасти отражена в ожиданиях от психологического образо-

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

вания: «начитки информации», «найти друзей», «узнать что-нибудь интересное» «чтобы все было легко и все получилось», «получить удовольствие», «меньше сдавать трудных экзаменов».

Интересно, что со статусом моратория не выявлено статистически значимых связей. Характерная неустойчивость отношений в период кризиса выбора, поиск альтернативных вариантов дальнейшего профессионального развития задают противоречивость высказываний и оценочных суждений студентов.

В качестве частной иллюстрации для дополнения исследования внешними оценками поведенческих проявлений субъектности приведем пример. Для установления статистически значимых различий в отношении профессионального «Я» и личностных характеристик студентов были взяты оценки руководителей волонтерской практики. Сравнению подлежали группа успешных в проявлении субъектности студентов и группа менее успешных, причем в группу менее успешных вошли те студенты, которые не проявляли инициативы в ходе практики, были исполнителями поручений, не пропускали практику, выполнили все диагностические методики. С учетом оценок руководителей практики для сравнения определились группы: 6 успешных и 7 недостаточно успешных студентов. С помощью U-критерия Манна-Уитни были сопоставлены все ранее рассматриваемые показатели. Оказалось, что в характеристиках профессионального «Я» студентов различий не выявлено. Различия состояли в оценке полезности, желательности и значимости смелости ($U = 3{,}000$ при $p = 0{,}009$), медлительности ($U = 7{,}000$ при $p = 0{,}042$), беспечности ($U = 6{,}500$ при $p = 0{,}037$) (методика изучения самооценки). Лишь на уровне тенденции (при $p \leq 0{,}1$) в самооценке энтузиазма и оценке субъектности в предложении «В практической деятельности Я» установлены различия. Успешные студенты имеют более низкую оценку полезности смелости, беспечности, более высокую оценку – значимости медлительности, самооценку энтузиазма и показателя субъектности в практической деятельности.

Таким образом, субъектность проявляется в конструктивной мере внутренней и внешней активности. Внутренняя деятельность осмысления необходима для проявления продуктивной внешней активности. Описание успешности студентов есть отражение, с одной стороны, закономерных этапов в практической работе в условиях учебно-профессиональной деятельности, с другой стороны – отражение самомотивирования в соответствии с возрастными ориентирами успешных достижений (действовать быстро, идя на риск).

Заключение

Разработанная методика «Характеристика профессионального Я» может иметь разные варианты обработки в зависимости от целей исследования. В оценке субъектности показателями могут выступать задачи познания, личностного саморазвития, социальной полезности и значимости, которые интегрируются в целях профессиональных достижений, ориентированных на качество деятельности и профессионализм. Индикаторами могут выступать смысловые единицы, их количество и содержательное разнообразие по отношению к профессиональному «Я» в ответах студентов при завершении незаконченных предложений.

Процесс учебно-профессиональной деятельности студентов следует организовать так, чтобы сменялись фазы осмысления получаемых знаний и практической деятельности. Отсутствие меры сменяемости внутренней и внешней деятельности, возможно, сдерживает продуктивные возможности развития субъектности.

Дата поступления – 03.06.2016.

Список использованных источников

1. Волкова, Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика : дис. … д-ра психол. наук: 19.00.07 / Е.Н. Волкова / Психологический ин-т имени Л.И. Шукиной РАО. М., 1998.

2. Грецов, А.Г. Узнай себя. Психологические тесты для подростков / А.Г. Грецов, А.А. Азбель. СПб., 2006.

3. Музыченко, А.В. Построение методики изучения самосознания будущих психологов / А.В. Музыченко // Адукацыя і выхаванне. 2000. № 3. С. 59–63.

4. Самостоятельная познавательная деятельность студентов в подготовке специалистов для социальной сферы : учеб.-метод. пособие / Н.Я. Кушнир [и др.] ; под науч. ред. Н.Я. Кушнир. Н.В. Гольцовой. Минск, 2012.

5. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. М., 1995.

6. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. М., 2005.

Резюме

Цель исследования состояла в выявлении особенностей проявлений субъектности студентов-первокурсников для последующей оптимизации их учебно-профессиональной деятельности. Объектом исследования выступала субъектность студентов-психологов, предметом – проявления субъектности в отношении к профессиональному «Я» студентов-первокурсников с опорой на принципы субъектного подхода. Осуществлена модификация методики незаконченных предложений «Характеристика профессионального Я» для студентов-первокурсников, выявлены возможности и ограничения в оценке их субъектности. Полученные результаты могут использоваться в работе социально-психолого-педагогической службы учреждения высшего образования и школьной психологической службы.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ 3

Попова О.С.
Проблемы формирования профессиональной компетентности учащейся молодежи 3

Вишневская В.П., Сутович Е.И.
Современные подходы к оценке психологического портрета личности 8

Кормнова Н.А., Рифицкая И.И.
Андрагогика XXI века 14

Певнева А.Н.
Психическое состояние субъекта как системно-динамическое явление 19

Шульга О.К., Венско О.И.
Развитие профессиональной компетентности персонала методами активного обучения 29

ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ 35

Белановская О.В.
Жизненные проблемы подростков и их преодоление 35

Беляева И.Д.
Инфантилизм – болезнь современности? 40

Былинская Н.В.
Имплицитная теория личности одаренных мальчиков и девочек у преподавателей естественнонаучных учебных дисциплин 46

Бысенкова М.А., Глазунов В.И.
Реализация модели психолого-педагогического консалтинга как условие профессионального самоопределения учащихся 52

Вержибок Г.В.
Гендерные отношения студенческой молодежи в условиях социокультурных трансформаций 60

Высоцкая Л.М., Бойко М.С.
Индивидуально-психологические особенности подростков-медиаторов 68

Данилова Н.С.
Темпоральные характеристики образа будущего у юношей и девушек с различным социальным статусом 73

Исакова Т.А., Миланович О.С.
Взаимосвязь доверия ребенка к миру и коммуникативных установок родителей 83

Павлова И.М.
Психолого-педагогическое сопровождение учащихся подросткового возраста, склонных к аддиктивному поведению 89

Покровская С.Е.
Профессиональное самоопределение старшеклассников на этапе учебно-трудового дифференцированного обучения в межшкольных учебно-производственных комбинатах 94

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОДЕЖИ 102

Войтко О.К.
Культура речевой деятельности как основа профессиональной подготовки будущих психологов 102

Кадевич В.Ю.
Сравнительный анализ субкультурного фрейминга студентов и специалистов гуманитарных образовательных специализаций 108

Карпович Т.Н.
Изучение внутригрупповой структуры и статуса обучающихся в учебной группе 119

Коновко Я.А.
Становление профессиональной идентичности студентов технических специальностей при помощи тренинга «Я – специалист» 128

Марищук Л.В., Потапов Б.В.
К вопросу о двигательной памяти 134

Мисюченко О.В.
Изучение профессионально значимых свойств личности обучающихся 142

Музыченко А.В.
Развитие субъектности студентов-первокурсников в условиях учебно-профессиональной деятельности 145

Полещук Ю.А., Бойко С.И.
Специфика профессиональной направленности и политической ориентации будущих специалистов в сфере государственного управления 154

Сальников Ю.А.
Развивающий компонент научного стиля речи в обучении 162

Соколова Э.А.
Субкультура профессиональной деятельности в зеркале структуры психологических проблем учащихся медицинского училища 170

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ГЛАВА 4. ПИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 177

Марищук Л.В., Воронко Е.В.
Обоснование и разработка психодидактической технологии минимизации алекситимии у студентов 177

Ракицкая А.В.
Психологическое сопровождение педагогов с синдромом эмоционального выгорания 187

Снопкова Е.И., Мариненко О.П.
Управление созданием поддерживающей среды учреждения высшего образования для повышения уровня качества подготовки иностранных специалистов 194

Юхновец Т.И.
О взаимовлиянии толерантности к неопределенности и учебно-профессиональной субъектности студентов 202

Научное издание

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Основан в 2011 году

ВЫПУСК 7

В 2 ЧАСТЯХ

ЧАСТЬ 1

Редактор *Г.С. Яночкина*
Технический редактор, дизайн обложки *И.В. Дворникова*

Подписано в печать 22.06.2017. Формат 60×84/16.
Гарнитура «Таймс». Бумага офсетная. Ризография.
Усл. печ. л. 12,60. Уч.-изд. л. 11,89. Тираж 100 экз. Заказ 112. Код 76/17.

Издатель и полиграфическое исполнение:
Республиканский институт профессионального образования.
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий № 1/245 от 27.03.2014.
Ул. К. Либкнехта, 32, 220004, Минск. Тел. 226 41 00, 200 43 88.
Отпечатано в Республиканском институте профессионального образования. Тел. 200 69 45.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ