

тельно, групповым методистам необходимо формировать у студентов мотивацию развития в период практики.

Способы организации воспитательного взаимодействия должны исходить из поставленных задач уровня обучаемости практиканта, его самостоятельности и направленности на самосовершенствование. Опытные руководители практик считают наиболее эффективными следующие методы осуществления индивидуального подхода: предварительные поощрения, консультации с практическим показом (на подгруппе детей), анализ видеозаписей работы студентов и другие. Следует обратить внимание на то, что одни и те же педагогические умения у разных студентов могут вырабатываться разными методами. Например, для одного студента положительный пример коллеги будет эффективно воздействовать на его совершенствование, а у другого лишь вызовет неуверенность в своих возможностях.

Индивидуализированное обучение в период практики должно быть направлено не только на формирование умений работать с детьми, но и на способность вести педагогическую документацию. Определенные стандарты и программы практики настраивают студентов на шаблонизацию ведения документации. Часто у практикантов, работающих в одной группе, она не отличается. Только в индивидуальной работе с практикантом, направленной на его совершенствование, можно сделать для него ведение педагогического дневника делом творческим и интересным. Для каждого студента дневник должен стать копилкой его первого педагогического опыта и программой его дальнейшего саморазвития.

Индивидуальная работа в процессе обучения студентов на практике обязательно сочетается с воспитывающим воздействием. Для того чтобы развить у студентов то или иное педагогическое умение, необходимо воспитывать у них ответственное отношение к выполнению программы практики, уверенность и настойчивость в достижении результата.

В ходе практики и в ее заключительной части групповой методист осуществляет контрольно-оценочную функцию. Педагог должен выявить и оценить эффективность индивидуально направленных форм и способов организации воспитательного взаимодействия, проанализировать результаты самосовершенствования студентов, наметить для каждого дальнейшие перспективы развития.

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

*С. И. Колтева, А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова*

Несмотря на то, что в отечественной психолого-педагогической теории и практике принято говорить об учебно-воспитательном процессе, роль обучения и воспитания на разных этапах развития общества не соизмерима. Воспитание и воспитательная работа, как правило, становятся актуальными и доминируют над обучением в переходные эпохи, в кризисных ситуациях общественного развития. Тогда воспитание приобретает характер глобальной задачи, «поглощая» такие понятия, как развитие и формирование (например, воспитание памяти).

На наш взгляд, хорошее воспитание — это контекстное воспитание, воспитание в контексте обучения, или, выражаясь языком гештальтпсихологии, воспита-

нию в учебном процессе необходимо отводить роль фона, в то время как обучению – фигуры. Оно должно базироваться на принципе толерантности и мультикультурном подходе, максимально учитывать субъективность личности, в том самым, способствовать процессам демократизации.

В отечественной психолого-педагогической науке понятие «воспитатель» употребляется в широком и узком смысле слова. В широком смысле – это деятельность о передаче новым поколениям общественно-исторического опыта и усвоение адаптивных форм поведения. В узком смысле – планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека, с целью формирования определенных установок, понятий, ценностных ориентаций, обеспечивающих необходимые условия для его V развития, подготовки к жизни в обществе, а также коррекция не адаптивного и/или асоциального поведения [1]. Исходя из этих определений, речь может идти о непрерывном воспитании в процессе социализации личности или о реализации определенной дискретной воспитательной программы.

В современной англоязычной психологической литературе воспитание рассматривается только в единстве с обучением. Например, в глоссарии к учебнику Г. Лефрансуа «Прикладная педагогическая психология» вместо термина «воспитание» приводится определение понятия «воспитатель». Воспитатель – человек, участвующий в отношениях обучения/научения «один на один», в которых воспитатель (воспитатель, ментор) служит в качестве исключительно образца для подражания, касающегося ценностей, взглядов философии, установок, а также источника информации [3]. Воспитатель играет роль своего рода интеллектуального и психологического руководителя (наставника, консультанта и даже по ролям). Воспитательные программы разрабатываются адресно, для работы с одаренными учащимися или учениками со сниженными способностями к обучению.

В образовательной технологии, реализуемой на факультете психологии ИТиПС – образование (инновационные технологии и психологическое сопровождение образования) реализуется подобный подход. Воспитание не ограничивается задачами психологии образования. Мы рассматриваем воспитание исключительно в контексте развития и саморазвития личности, включая ее профессиональное становление. В данной работе мы ограничимся анализом воспитательных аспектов психологического сопровождения, одновременно абстрагируясь от воспитательных возможностей реализации инновационных технологий [2].

Психологический мониторинг личностного развития студентов в процессе обучения на факультете психологии мы осуществляли при помощи 16 РР шкала Р. Кеттелла [5]. Были обнаружены статистически достоверные различия из 16 шкалам теста:

- С «Слабость «Я» (эмоциональная неустойчивость) – Сила «Я» (эмоциональная устойчивость»);
- Р «Десургенция (рассудительность, озабоченность) – Сургенция (импульсивность, беспечность»);
- I «Харрия (суровость, жестокость) – Премсия (мягкосердечность, нежность»);
- N «Безыскусственность (наивность, простота) – Искусственность (принципиальность, расчетливость»);

- «Гипертимия (самоуверенность) – Гипстимия (склонность к чувству вины, обаятельность»);
- O) «Консерватизм (ригидность) – Радикализм (гибкость»);
- Oz «Социабельность (зависимость от группы) – Самодостаточность (самостоятельность» (Табл.)

Таблица

Динамика личностных показателей

№	Шкала	Фактор	T	P-level1
1	C	Эмоциональная устойчивость	496.0	0.03
2	P	Рассудительность	363.5	0.03
3	I	Эмоциональная стабильность и практичность	388.0	0.03
4	N	Проницательность, регуляция поведения	386.5	0.02
5	O	Обязательность (ответственность)	350.5	0.001
6	O1	Гибкость поведения, критичность	401.0	0.01
7	O2	Самостоятельность принятия решения	504.0	0.04

Высокие показатели по фактору С свойственны эмоционально зрелым людям, которые смело смотрят в лицо фактам, спокойны, уверены в себе, постоянны в своих планах и привязанностях. Они эмоционально устойчивы, на вещи смотрят реалистично, хорошо осознают требования действительности, способны следовать нормам и правилам поведения, не скрывают от себя собственные недостатки и не расстраиваются из-за пустяков.

Низкие оценки бывают у тех людей, которые неспособны контролировать собственные эмоции и импульсивные влечения. У них снижен эмоциональный контроль, отсутствует чувство ответственности, характерно чувство усталости, неспособность справиться с жизненными трудностями, вероятно склонность к невротическим расстройствам.

В процессе экспериментального обучения произошел значимый сдвиг в сторону положительного полюса фактора (Т-критерий Вилкоксона,  $T=496$  при  $P<0,03$ ), т. е. студенты стали более эмоционально устойчивы, реалистичны и ответственны.

По фактору F наблюдается динамика от легкомысленности и беспечности к рассудительности и озабоченности ( $T=363,5$  при  $P<0,03$ ). Хотя уровень показателей по данному фактору до и после экспериментального воздействия находится в пределах средних значений.

Изменения показателей фактора I позволяют говорить о сдвиге в сторону эмоциональной стабильности, практичности и реалистичности ( $T=388$  при  $P<0,03$ ). До эксперимента для студентов был характерен высокий уровень, т. е. они отличались чувствительностью, мягкостью, мечтательностью. Для таких людей вероятны в поведении черты театральности, иногда – тревожности. После воздействия наблюдается средний уровень показателей данного фактора.

В пределах среднего уровня произошли изменения показателей фактора N ( $T=386,5$  при  $P<0,02$ ). Другими словами, речь идет о формировании расчетливости, умения держаться корректно, вежливо, отстраненно, не амбициозно. На смену бестактности и прямолинейности,

естественности, спонтанности, простоты и грубоватости поведения приходит разумный подход и скептическое отношение к лозунгам и призывам.

Наиболее высокий уровень достоверности различий был обнаружен по фактору O ( $T=350,5$  при  $P<0,001$ ). Испытуемые избавились от излишней самоуверенности, приобрели чувство озабоченности и обязательности.

Динамика показателей фактора Q свидетельствует о гибкости поведения, критичности мышления, недоверии авторитетам, способности воспринимать новые идеи и перемены ( $T=401$  при  $P<0,01$ ). Кроме того, студенты сделали значительный шаг к самостоятельности и самостоятельности принятия решения, независимости от группы (фактора Q;  $T=504$  при  $P<0,04$ ).

Анализ вторичных факторов методики позволяет говорить о следующих тенденциях: реальности сдвига от тревожности к адаптированности (фактор F) – 7,27 и 6,26; от конформности к независимости (фактор F) – 9,6 и 9,86 соответственно.

Методика позволяет объединить частные факторы в три интегрированные шкалы: интеллектуальные особенности, эмоционально-волевые особенности, коммуникативные свойства личности. Средние показатели по шкале интеллектуальных особенностей в сырых баллах – 10,29 и 10,6; в стенах – 6,33 до и после воздействия. По шкале эмоционально-волевых особенностей, соответственно 13,09 (или 6 стенов) и 12,7 (или 5,83 стена). Показатели коммуникативных свойств личности изменились только в сырых баллах, с 12,97 до 13,08. Средняя сумма стенов – 6,57.

Таким образом, на основании динамики личностных факторов можно утверждать, что экспериментальная модель обучения на факультете психологии способствует формированию и развитию эмоционально устойчивой, адаптивной, способной принимать самостоятельные решения, а тем самым и конкурентоспособной, личности. Полученные результаты согласуются с программой Совета Европы (г. Берн, 30.03.1996 г.), которая определяет основные компетенции, приобретаемые будущими специалистами в условиях современного образования: самостоятельности, компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, возрастанием информатизации общества и обеспечивающие способность учиться на протяжении всей жизни, как в профессиональном, так и в социальном контексте [4].

#### *Литература*

1. Иващенко Ф. И. Психология воспитания школьника. Мн., 1996.
2. Коптева С. И, Лобанов А. П., Дроздова Н. В. Инновационные технологии и психологическое сопровождение образования. Мн., 2004.
3. Лефрансуа Г. Психология для учителя. СПб., 2003.
4. Макаров А. В. Компетентностная модель социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза // Вышэйшая школа. 2004. № 1.
5. Практическая психодиагностика: Методики и тесты / Ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара, 1998.
6. Фельдштейн Д. И. Психология воспитания подростка. М., 1978.