**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

КЫРГЫЗСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**КЫРГЫЗСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени И.АРАБАЕВА**

**НАРЫНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени С. НААМАТОВА**

Диссертационный совет Д 13.16.526

На правах рукописи

УДК 37: 378:378.9:15.

БАЙГАЖАНОВА ГУЛЬЗАРА КУЛНАЗАРОВНА

Педагогические основы подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования

Специальность: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация

на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Научный руководитель,

доктор педагогических наук, профессор

Добаев Кыргызбай Душенбекович

Бишкек – 2017

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ…… 4

ГЛАВА I. Теоретические основы подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования……10

1.1 Психолого – педагогические основы формирования профессиональной компетенции будущих психологов в вузах.....10

1.2 Система формирования профессиональной компетенции будущих психологов в вузах.....26

1.3 Модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов……44

Выводы по первой главе.....61

ГЛАВА II. Содержание формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе современных технологий……...62

2.1 Педагогические возможности современных технологий в формировании профессиональной компетенции будущих психологов.....62

2.2 Систематизация и возможности информационных ресурсов в формировании профессиональной компетенции будущих психологов.....71

2.3 Методические основы формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий.....85

Выводы по второй главе.....95

ГЛАВА III. Методика формирования профессиональной компетенции будущих психологов……..98

3.1. Учебно – методическое обеспечение формирования профессиональной компетенции будущих психологов……98

3.2 Методы и средства формирования профессиональной компетенции будущих психологов.....113

3.3 Организация результатов опытно – экспериментальной работы.....132

Выводы по третьей главе..........151
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....154
Библиография……..…….158
Приложение……..…

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Целью высшего образования в Кыргызстане является подготовка высококвалифицированных специалистов, обладающих профессиональной, коммуникативной и информационной компетенцией, креативным потенциалом и критическим стилем мышления, способных конкурировать на международном рынке труда. В связи с этим возникает необходимость превращения образовательной среды высшей школы в единое творчески развивающее образовательное пространство, способствующее формированию профессиональной компетенции как фактора успешной самореализации в профессиональной деятельности.

Отмечено, что в содержании образовательных программ отсутствуют требования к оценке базовых и профессиональных компетенций, преобладает теоретическая подготовка. Такое содержание не отвечает ни требованиям работодателей, выражающим изменения на рынке труда, ни требованиям обучающихся, стремящихся получить востребованные навыки, подкрепленные широкой базой знаний и умений. Указывается, что в учебных заведениях не хватает устойчивых связей с потребителями и партнерами, образовательных услуг. Система подготовки будущих специалистов в вузах ориентирована не на потребности рынка труда и работодателей, а на текущие возможности преподавателей и учебно-материальной базы. В результате подготовка кадров осуществляется в отрыве от реальных запросов производства без учета формирования профессиональной компетенции.

В условиях модернизации и информатизации образования возрастает значимость психологов, подготовленных к оказанию квалифицированной помощи людям в ответственных жизненных ситуациях, а также способных реализовывать трансформирующее лидерство, проявляющееся конструктивными влияниями на происходящие социально-психологические процессы и содействием позитивным изменениям, как во внутреннем мире конкретных людей, так и в межличностных отношениях, внутриорганизационной среде и т.д. Особого внимания заслуживает деятельность психолога в системе высшего

образования.

На наш взгляд, система подготовки будущих психологов должна быть построена таким образом, чтобы компоненты профессиональной подготовки (психолог-теоретик, психолог-практик, психолог-исследователь) были сформированы в равной степени, так как сфера работы выпускника факультета психологии довольно широка: образовательные учреждения, центры социального обслуживания населения, психологические центры, медицинские комплексы и пр.

Ценными для нашего исследования были концепции по инновационным принципам организации профессионального психологического образования, изложенные в работах российских ученых А.Г.Асмолова, А.А.Вербицкого, В.П.Ивановой, А.В.Мудрика, А.В.Петровского, И.И.Легостаева, В.А.Сластенина, И.П.Смирнова, Д.И.Фельдштейна и других российских ученых.

Общие закономерности и проблемы совершенствования профессиональной подготовки студентов анализируются в работах отечественных педагогов и психологов Л.Б.Барнса, А.А.Брудного, С.И.Гершуна, А.А.Дергача, К.Д. Добаева, Т.М.Конурбаева, Э.С.Орозалиева, А.Скорика, Н.Н.Палагиной, С.В.Фатеева, Ч.А.Шакеевой,и др.

Принятые Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования ориентированы на компетентностные подходы в образовании. А это предполагает изменение всей парадигмы. Реализация данного подхода пока не имеют должного применения в образовательной практике, не учитываются факторы и условия, способствующие развитию профессиональной компетенции как практико-ориентированного конструкта. Таким образом, отсутствует целостная научно обоснованная и практико-ориентированная модель подготовки будущих психологов.

Проведенный нами анализ состояния подготовки профессиональных специалистов в области психологии выявил недостаточный уровень профессиональной подготовки, позволяющий будущим специалистам конкурировать на международном рынке труда. Это и вызывает необходимость

нового подхода к разработке научных основ подготовки профессиональных кадров в области психологии в соответствии с возрастающими требованиями развития информационного общества.

В связи с этим возникли **противоречия** между требованиями общества к профессиональной подготовке будущих психологов и отсутствием системы педагогического воздействия на формирование профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего образования; между объективно обусловленной потребностью научного осмысления процесса подготовки будущих психологов при использовании современных технологий и недостаточной теоретической разработанностью данного вопроса; между потребностью в профессиональной подготовке будущих психологов на основе современных технологий обучения и недостаточной разработанностью методического обеспечения данного процесса в вузе.

Поиск эффективных педагогических условий, необходимых для подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования составил ***проблему*** нашего исследования и обусловил выбор темы: *«Педагогические основы подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования».*

Связь темы диссертации с научными программами (проектами) и научно-исследовательскими работами. Диссертационная работа связана с научным планом научно-исследовательской работой кафедры педагогики КГУ имени И.Арабаева.

Цель исследования: теоретическое обоснование и практическая разработка содержания по формированию профессиональной компетенции в подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

Задачи исследования:

1. Раскрыть теоретические основы формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего образования.
2. Разработать модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий.
3. Выявить дидактические возможности современных технологий в формировании профессиональной компетенции будущих психологов.

4. Обосновать педагогические условия формирования профессиональной компетенции будущих психологов, разработать методику формирования профессиональной компетенции будущих психологов и осуществить опытно-экспериментальную проверку ее эффективности.

База исследования: Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына, Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева и Кыргызско – российская академия образования.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

1. Раскрыты теоретические основы формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего образования.

2. Разработана модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий.

3. Выявлены дидактические возможности современных технологий в формировании профессиональной компетенции будущих психологов.

4. Представлен учебно-методический комплекс, обеспечивающий формирование профессиональной компетенции будущих психологов.

5. Апробирована методика формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий и осуществлена опытно-экспериментальная проверка ее эффективности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты позволят скорректировать ГОСВПО по направлению психология, а также в разработке методики диагностирования сформированности профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий. Соискателем впервые разработаны теоретические и практические предпосылки формирования профессиональной компетенции как основы подготовки будущих психологов в высших учебных заведениях, применение современных технологий обучения.

На защиту выносятся следующие положения

1. Система формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий.

2. Модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий и педагогические условия, способствующие ее реализации в системе высшего профессионального образования.

3. Учебно-методический комплекс (элективный курс, программа по креативной психологии и учебное пособие), обеспечивающий формирование

профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий.

4. Методика формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий.

Личный вклад соискателя. Учебно-методический комплекс по формированию профессиональной компетенции будущих психологов, включающий:

- программа по элективному курсу «Креативная психология»;
- учебное пособие «Креативность: пути развития и управления ее механизмами»;
- учебный англо-кыргызский, турецко-русский словарь психолого-педагогических терминов.

Идеи диссертанта и полученные результаты по обозначенной проблеме были отражены в более чем 15 научных трудах, основные итоги предложены для дополнения программы профессиональной подготовки будущих психологов в высших учебных заведениях.

. **Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись посредством публикаций научных статей в республиканских журналах, в сборниках республиканских, международных научно-практических конференций, а также обсуждения данного исследования на научных семинарах высших учебных заведений, на заседаниях кафедры, эксперимента и внедрения в учебно-воспитательный процесс высших учебных заведений.

Этапы и процедура исследования

На первом этапе (2011- 2012 гг.) изучалось состояние рассматриваемой проблемы, определялся научный и понятийный аппарат исследования, осуществлялся отбор материалов для включения в содержание предмета психологии, был начат констатирующий эксперимент с целью выявления исходного уровня подготовки будущих психологов, сконструирована модель и уточнены элементы системы подготовки будущих психологов в вузе.

На втором этапе (2012-2013 гг.) был осуществлен формирующий эксперимент в ходе которого обосновывались и апробировались педагогические условия эффективной подготовки будущих психологов, была апробирована методика, разрабатывался научно-методический комплекс (рабочая программа по креативной психологии, учебное пособие по развитию

креативности для психологов, систематизировались и были описаны результаты промежуточных срезов).

На третьем этапе исследования (2013-2014 гг.) была продолжена опытно-экспериментальная работа, обрабатывались полученные результаты в ходе формирующего и контрольного этапов эксперимента, формировались выводы, разрабатывались рекомендации, оформлялась диссертационная работа.

Достоверность и обоснованность исследования обеспечивается методологической базой исследования; использованием комплекса методов, адекватным поставленным целям и задачам, содержанию опытно-экспериментальной работы, подтверждением гипотезы исследования, собственным педагогическим опытом работы автора в качестве старшего преподавателя кафедры психологии в КНУ имени Ж. Баласагына.

Структура диссертации обусловлена целью и задачами исследования, их логической связью, последовательностью и взаимообусловленностью этапов исследования. Она состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, списка использованных источников и приложений, проиллюстрирована таблицами, схемами и диаграммами.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Психолого – педагогические основы формирования профессиональной компетенции будущих психологов

Современное образование является необходимым элементом нашего общества и культуры, способным сохранить социокультурную специфику страны, содействовать развитию молодежи, ее интеграции в традиционную культуру, оказать помощь в выборе молодым поколением образа жизни, адекватного ценностям нашего народа. Сфера образования всегда выступала системообразующим фактором жизни любого государства, во всем мире она – форпост будущего, доминанта в процессе национальной модернизации, главное условие экономического и социального прорыва в грядущий век.

Отечественное образование претерпевает изменения, вызванные вхождением в общеевропейский Болонский процесс, необходимостью решения проблем обеспечения качества высшего образования, сменой педагогической парадигмы – совокупностью методологических установок, принятых научным педагогическим сообществом, где главной ценностью выступает личность, ее нравственная позиция, культурность, компетентность.

Главной задачей отечественной высшей школы является подготовка высококвалифицированных специалистов, что требует овладения не только конкретными знаниями, но и способами самостоятельного их добывания и освоения новой информации. Это предполагает разработку специальной системы мер по обучению будущих специалистов применению методов поиска, анализа, оценки, хранения информации, ее практического использования, по развитию умений самостоятельной постановки задач и проблем, анализа полученных решений, выделения нового, обобщения и систематизации. Процессы, происходящие в высшей школе отражают те изменения, которые имеют место в научном обществе, экономике, политике, сознании. Эти перемены требуют существенного осмысления и серьезного анализа.

Проведение акмеологической концепции становления и развития профессиональной готовности будущих психологов, осуществлялась с учетом: результатов сложившейся практики подготовки студентов-психологов в вузах Кыргызстана, социально-экономических процессов и изменений в государственной образовательной политике, модернизации и информатизации кыргызского образования в рамках Болонского процесса и перехода к новым образовательным стандартам, востребованности конкурентоспособных психологов разных профилей подготовки в динамично развивающемся информационном обществе.

Основываясь на методологических идеях развития личности как субъекта деятельности и жизнедеятельности, мы рассматриваем становление и развитие профессиональной готовности будущих психологов в вузе как процесс конструктивных изменений в структуре субъектности студента, происходящих под влиянием образовательного пространства вуза, проявляющихся в формировании высоко профессиональной позиции как интегративной характеристики, включающей профессиональные ценности, сформированную профессиональную идентичность, профессиональную компетентность, профессионально важные качества, выраженную мотивацию успешного вхождения в самостоятельную профессиональную деятельность и ее успешного осуществления.

В нашем исследовании мы рассматриваем профессиональную компетенцию как основу готовности будущих психологов к профессиональной деятельности.

Происходящие в мире изменения в области образования, соотносимые с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивной адаптации в этом мире, вызывают необходимость постановки вопроса об обеспечении процесса образования более полными социально-интегрированными результатами. В качестве общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих и выступило понятие «компетенция».

В ходе нашего исследования нами были рассмотрены конкретные определения компетентности и компетенции, данные различными учеными.

Как известно, термин «компетенция» был введен американским лингвистом Ноэмом Хомским в связи с исследованием проблем порождающей / генеративной грамматики. Первоначально этот термин обозначал способность, необходимую для выполнения определенной, – преимущественно языковой – деятельности на неродном языке. Компетентный говорящий / слушающий (по Хомскому) должен:

- образовывать и понимать неограниченное число предложений по моделям;

- иметь суждения о высказывании, т.е. усматривать формальное сходство или различие в значениях двух предложений.

Н. Хомский ввел термин «компетенция» (competence) для обозначения языковой компетенции как способности человека к использованию языка и противопоставил его термину «употребление» («речепроизводство») [80].

Необходимо указать, что анализ мнений исследователей требует уточнения взаимосвязи и различия понятий «компетенция» и «компетентность». Многие ученые-педагоги трактуют «компетентность» как высший уровень образованности.

Слово «компетентный» происходит от латинского competere, что значит «быть способным».

Компетентность означает «достаточно квалифицированный, обученный, способный к определенному виду деятельности» [100].

Компете́нтность – наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области [96].

М.А.Чошанов считает, что термин «компетентность» является недостаточно устоявшимся в отечественной педагогике и в большинстве случаев употребляется интуитивно для выражения достаточного уровня квалификации и профессионализма специалиста. Компетентность, по его мнению, предполагает постоянное обновление знаний, освоение новой

информации для успешного применения ее в конкретных условиях, т.е. обладание оперативным и мобильным знанием. М.А. Чошанов под компетентностью понимает потенциальную готовность решать задачи со знанием дела. Она включает в себя содержательный (знание) и процессуальный (умение) компоненты и предполагает знание существа проблемы и умение ее решать [79].

В англо-русском словаре этот термин приведен как:

1) способность, умение;

2) компетентность [40].

Согласно нормам русского языка, зафиксированным в толковых словарях, компетенция – «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен» или «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом» [41].

Компетенция – совокупность, круг полномочий, знаний, умений, способностей, опыт в той или иной области, характерный определенному лицу [133].

Компетенция – это знание, навык, способность или характеристика, связанные с выполнением профессиональной деятельности на высоком уровне, такие как problem solving, аналитическое мышление или лидерский потенциал. Некоторые определения компетенции включают в свой состав понятия «мотивы», «убеждения», «ценности» [122].

Компетенция – это группа знаний в определенной области (related knowledge), навыков и отношений, которые влияют на значительную часть профессиональной деятельности (роли или зоны ответственности), которые связаны с выполнением деятельности, которые могут быть измерены по принятым стандартам и которые могут быть развиты через обучение [127].

Иными словами, «компетенция» и «компетентность» два разных понятия: компетенция – явление («круг вопросов»), а компетентность – свойство, качество личности.

Под *компетентностью* с точки зрения практического опыта образования понимается способность личности к выполнению какой-либо деятельности, каких-либо действий [89].

Под *компетенцией* понимается содержание образования, которое, будучи усвоено обучающимся, формирует его компетентность в какой-либо области деятельности. Можно сказать, что компетенция – содержание образованности [89, с.121].

«Главная идея развития компетенции, – отмечает М.В. Рыжаков, – состоит в том, что не следует ограничиваться суммой знаний и умений, приобретенных в системе формального образования. Чтобы достичь подлинной эффективности, эти знания должны быть увязаны с более широким спектром знаний, приобретенных человеком вне системы формального образования» [144].

Компетенции формируются в учебе, во всех других видах деятельности. Средствами формирования компетенций являются образование, профессиональная подготовка, семейное воспитание, социокультурная деятельность, которые составляют содержание непрерывного образования.

Компетенции – это знания и умения, необходимые для принятия решений в изменяющемся мире. Главная идея организации обучения, направленного на формирование компетенций, заключается в интеграции различных дисциплин, позволяющей избежать дублирования, параллелизма. Компетенция отвечает в большей мере новой парадигме профессионального образования. Вопрос о компетенции – это вопрос о целях образования, которые выступают активным ядром нормы качества образования, его стандартов [104].

На основе исследований трудов ученых, мы утверждаем, что без знаний нет компетенций, но не всякое знание и не во всякой ситуации проявляет себя как компетенция. Компетенция проявляется в умении принять правильное решение в процессе деятельности, в конкретной ситуации, на основе имеющихся знаний.

Н.Розов определяет следующие аспекты компетентности:

- смысловой – адекватное осмысление ситуации в более общем культурном контексте, то есть в контексте имеющихся культурных образцов понимания, отношения, оценки такого рода ситуаций;

- проблемно-практический – адекватность распознавания ситуации, адекватная постановка и эффективное выполнение целей, задач, норм в данной обстановке;

- коммуникативный – адекватное общение в ситуациях такого рода и по поводу таких ситуаций с учетом соответствующих культурных образцов общения и взаимодействия [143].

Выяснив сущность понятий «компетентность – компетенция» и связь между ними, перейдем к анализу структуры понятия коммуникативная компетенция. Данный термин стал широко использоваться именно в теории иновационных обучающих технологий, связанных с обучением иностранным языкам. Это безусловно важное понятие для нас, так как именно оно отражает конечную цель, планируемый результат профессиональной подготовки специалистов.

Основываясь на научные исследования ученых мы приводим определение, что целостный педагогический процесс – это система, включающая процессы обучения, воспитания, развития и психологической подготовки, поэтапное и системно-развивающееся взаимодействие обучающих и обучаемых, направленное на достижение поставленных целей и приводящее к изменению состояния, преобразованию личностных свойств и качеств обучаемых.

Педагогический процесс в высшей школе – это целостное, комплексное, многоуровневое явление, конечная цель которого – формирование личности, способной и готовой к будущей профессиональной и общественной деятельности. Эта цель и объединяет все компоненты развернутого во времени процесса становления и воспитания студента в единую комплексную систему, одной из составляющих которой на современном этапе модернизации и информатизации образования является формирование *профессиональной*

компетенции как готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности [88].

Процесс развития профессиональной компетенции в последнее десятилетие стал предметом пристального внимания как педагогической, так и психологической наук. Многие ученые рассматривают феномен профессиональной компетенции в своих работах (Е.В. Андриенко, О.А. Булавенко, Е.Н. Бондаренко, С.А. Дружилов, Н.В. В.И. Загвязинский, Э.Ф. Зеер, И.Ф. Исаев, , О.А. Козырева, О.Г. Красношлыкова, В.Н. Лебедев, М.И. Лукьянова, В.Л. Матросов, А.К. Маркова, Н.В. Матяш, В.А. Метаева, Л.М. Никитина, Э.М. Никитин, В.А. Сластенин, Н.Л. Солянкина, Е.М. Фещенко, В.Д. Шадриков, Е.Н. Шиянов, др.)

Профессиональная компетенция рассматривается как интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [86].

Профессиональная компетенция – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности. Иными словами, это связанные с предметом навыки – соответствующие методы и технические приемы, присущие предметным областям [98].

Ссылаясь на научные исследования мы приводим следующее определение, что *профессиональная компетенция* – это способность и готовность к успешной коммуникации в профессиональной деятельности, владение профессиональными знаниями, умениями и навыками, призванные обеспечить эффективность выполнения профессиональной деятельности, высокий уровень сформированности соответствующих компетенций, составляющих основу профессиональной компетенции.

Профессиональная компетенция интерпретируется следующим образом.

1. Овладение знаниями, умениями и способностями, необходимыми для работы по специальности при одновременной автономности и гибкости в части решения профессиональных проблем; развитое сотрудничество с коллегами и профессиональной межличностной средой [101].

2. Конструкты проектирования стандартов, представляющие собой «элементы компетенции», в которые входят: критерии деятельности (мера качества); область применения; требуемые знания [92].

3. Эффективное использование способностей, позволяющее плодотворно осуществлять профессиональную деятельность согласно требованиям рабочего места. В этом смысле компетенции выходят за рамки профессиональной триады: «знания-умения-навыки» и включают неформальные и информальные знания (поведение, анализ фактов, принятие решений, работа с информацией и др.) [108].

4. Интегративное сочетание знаний, способностей и установок, позволяющее человеку выполнять профессиональную деятельность в современной трудовой среде [42].

Приступая к сложной задаче – классификации составляющих компонентов профессиональной компетенции, следует иметь в виду то, что компоненты в структуре личности различаются не только по своему содержанию и предназначению, но и по роли, которую они играют в процессе развития самой личности. Наиболее часто в научных работах можно встретить такую оппозицию: простые/базовые компетенции (легко фиксируемые, проявляющиеся в определенных видах деятельности, формируемые на основе знаний, умений, способностей) и ключевые (Е.В.Бондаревская [2], И.А.Зимняя [14], А.В.Хуторской [73] и др.) – чрезвычайно сложные для учета и измерения, проявляющиеся во всех видах деятельности, во всех отношениях личности с миром, отражающие духовный мир личности и смыслы ее деятельности.

В некоторых исследованиях есть и другие классификации: стандартные, ключевые и ведущие. При этом стандартные компетенции – это те, без которых

невозможно нормальное функционирование личности или организации, ключевые обеспечивают их конкурентоспособность на социально-экономическом рынке, а ведущие компетенции – это те, которые позволяют творить будущее на основе инновационности, креативности, динамичности [76].

Ведущими учеными разработаны разнообразные классификации компонентов профессиональной компетенции будущих психологов, приведенные в таблицах 1.1 и 1.2.

Таблица 1.1 - Компоненты профессиональной компетенции по Н.В. Кузьминой

Специальная	глубокие знания, квалификация и опыт деятельности в области преподаваемого предмета.
Методическая	компетентность в области способов формирования знаний, умений обучающихся – владение различными методами обучения, знание психологических механизмов усвоения.
Психолого-педагогическая (илисоциально-психологическая)	владение педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с обучаемыми, осуществлять индивидуальную работу, знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения.
Дифференциально-психологическая	компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучаемых – умение выявлять личностные особенности, установки и направленность обучаемых, определять и учитывать эмоциональное состояние людей, умение грамотно строить взаимоотношения с руководителями, коллегами, обучающимися.

Аутопсихологическая	компетентность – умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей, знание о способах профессионального самосовершенствования, умение видеть причины недостатков в своей работе, в себе, желание самосовершенствования.

Таблица 1.2 - Компоненты профессиональной компетенции по В.Н. Введенскому

Коммуникативная	компетентность педагога – профессионально значимое, интегративное качество, основными составляющими компонентами которого являются: эмоциональная устойчивость (связана с адаптивностью), экстраверсия (коррелирует со статусом и эффективным лидерством), способность конструировать прямую и обратную связь, речевые умения, умение слушать, умение награждать, деликатность, умение делать коммуникацию людей «гладкой».
Информационная	компетентность, которая включает объем информации (знаний) о себе, об обучающихся, об опыте работы других педагогов.
Регулятивная	компетентность педагога, которая предполагает наличие у него умений управлять собственным поведением. Она включает: целеполагание, планирование, мобилизацию и устойчивую активность, оценку результатов деятельности, рефлексию. Главными определяющими факторами деятельности являются нравственные ценности.

Интеллектуально-педагогическая	компетентность можно рассматривать как комплекс умений по анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию, обобщению, конкретизации, как качества интеллекта: аналогия, фантазия, гибкость, критичность мышления.
Операциональная	В.Н. Введенский считает, что данная компетентность определяется набором навыков, необходимых педагогу для осуществления профессиональной деятельности: прогностические, проективные, предметно-методические, организаторские, экспертные, навыки педагогической импровизации .

В своей модели А.К. Маркова выделяет четыре вида профессиональной компетенции, которую можно увидеть в таблице 1.3:

Таблица 1.3 - Компоненты профессиональной компетенции по А.К. Марковой

Специальная или деятельностная	владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие.
Социальная	владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения, социальная ответственность за результаты своего профессионального труда.
Личностная	владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности. Сюда же относят способность педагога планировать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, видеть проблему.

Индивидуальная	владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальном самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовать рационально свой труд без перегрузок времени и сил, осуществлять труд ненапряженно, без усталости и даже с освежающим эффектом.

Можно сказать, что каждый из описанных выше видов компетенций включает в себя такие общие межпрофессиональные компоненты, показанный в таблице 1.4:

Таблица 1.4 - Общие межпрофессиональные компоненты компетенции

Специальная	способность к планированию производственных процессов, умения работать с компьютером, с оргтехникой, чтение технической документации, ручные навыки.
Личностная	способность планировать свою трудовую деятельность, контролировать и регулировать ее, способность самостоятельно принимать решения, способность находить нестандартные решения (креативность), гибкое теоретическое и практическое мышление, умение видеть проблему, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения.
Индивидуальная	мотивация достижения, ресурс успеха, стремление к качеству своей работы, способность к самомотивированию, уверенность в себе, оптимизм.

И.Л. Пересторонина указывает на то, что профессиональная компетенция психолога представляет собой совокупность следующих компетенций, таблица 1.5:

Таблица 1.5 – Составляющие компоненты профессиональной компетенции по И.Л. Пересторониной

Профессиональная компетенция	социально-психологическая
	коммуникативная и профессионально-коммуникативная
	общепедагогическая
	предметная
	профессиональная самореализация

Л.Абдалина предлагает следующие компоненты профессиональной компетенции [112]:

– *Организационную,* отражает владение педагогом технологиями целедостижения в коллективе;

– *Рефлексивно-исследовательскую компетенцию,* отражает владение педагогом технологиями сбора информации и принятия решений;

– *Акмеологическую,* отражает владение педагогом технологиями саморазвития и обеспечения профессионального роста.

Исследователями разработаны и классифицированы компоненты профессиональной компетенции в виде коммуникативной, информационной, дискурсивной, креативной, стратегической компетенций и др.

Под *коммуникативной компетенцией* учеными понимается совокупность социальных, национально-культурных правил, оценок и ценностей, которые определяют как приемлемую форму, так и допустимое содержание речи на изучаемом языке [87].

Информационная компетенция − это навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, где формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее [132].

Дискурсивная компетенция отражает способность соединять предложения в целостное высказывание и формировать связный текст из ряда отдельных высказываний. Грамматическая компетенция имеет дело с грамматикой на уровне предложения, а дискурсивная компетенция занимается связями между предложениями в тексте [91].

Креативная компетенция - направленность на творческую самореализацию, развитие личностных и профессиональных качеств [146].

Стратегическая компетенция имеет отношение к тем вербальным и невербальным стратегиям общения, которые могут быть приведены в действие для того, чтобы компенсировать неудачи в общении, возникшие из-за непредвиденных изменений в реальных ситуациях общения или из-за недостаточной компетенции [76].

Анализ различных подходов к понятию «профессиональная компетенция» позволяет дать общее определение профессиональной компетенции как совокупности знаний, умений и навыков для адекватного восприятия и отражения действительности в различных ситуациях профессиональной деятельности.

Умения – это «подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно и сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта. Совершенствуясь и автоматизируясь, умения превращаются в навыки» [43].

На основе анализа трудов ученых мы утверждаем, что умение – это подготовленность к сознательным и точным действиям, а навыки – автоматизированное звено этой деятельности.

Знания – это «проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой результат процесса познания действительности; адекватное ее отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий» [43, с. 544].

Как видим, исследователи по-разному представляют структуру и содержание профессиональной компетенции, вычленяя коммуникативную, информационную, креативную, дискурсивную, прагматическую и др.

Научно обосновывая мы утверждаем, что коммуникативную компетенцию следует особо выделить из числа компетенций, составляющих профессиональную компетенцию специалиста в виду особого характера ее функционирования и значимости в развитии как отдельного индивида, так и человеческого общества в целом.

Профессиональная компетенция, понимается как интегративная характеристика личности специалиста, включающая знания, умения и личностные качества, обеспечивающие успешное выполнение его профессиональной деятельности [97].

Профессиональная компетенция – степень владения механизмами, приемами и стратегиями, необходимыми для обеспечения эффективного процесса профессиональной деятельности [47].

Профессиональная компетенция, согласно психолого-педагогическим исследованиям, состоит из следующих компонентов, таблица 1.6:

Таблица 1.6 – Компоненты профессиональной компетенции

эмоциональный	включает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров.
когнитивный	связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми.
поведенческий	отражает способность к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении, организаторские способности и т.п.

Формирование или развитие любой конкретной компетенции следует рассматривать как неотъемлемую часть общего процесса становления профессиональной компетенции будущих психологов, где целенаправленное изменение внутренней структуры профессиональной компетенции и внешних форм ее проявления приводит к возникновению новых качественных состояний, основой которых выступает диалектическое единство возможного и действительного, а также как саморегулирующийся процесс, то есть внутренне необходимое движение, «самодвижение» будущего психолога от наличного уровня профессиональной компетенции до более высокого в соответствии с этапами данного процесса.

Учитывая вышесказанное, становится очевидной необходимость дальнейшего преобразования как системы образования, так и системы повышения квалификации, которое позволит разрешить назревшие проблемы, преодолеть трудности, закрепить успехи.

Профессиональную компетенцию будущих психологов целесообразно соотносить с деятельностью, которая побуждает к личностному развитию и самосовершенствованию.

Подводя итог данного параграфа следует отметить, что профессиональная компетанция является практическим воплощением готовности специалиста к профессиональной деятельности. Она обеспечивает готовность личности к самореализации и самоопределению, является средством создания и обогащения внутренного мира человека, условием достижения гармонии с собой и окружающей действительностью. Независимо от сферы деятельности, профессиональная компетенция является определяющим свойством человека XXI в., имеющим уникальный, всеобъемлющий, диалоговый характер. В этом процессе вербального и невербального взаимодействия закрепляются и развиваются межличностные отношения, происходит передача и обмен знаниями, мыслями, переживаниями, а главное – культурно-нравственными ценностями и результатами деятельности, воплощенными в материальную и

духовную культуру в соответствии с социальными нормами и условиями осуществления деятельности.

В рамках образования профессиональная компетенция, имея психолого-педагогические основы формирования, рассматривается не только как его составная часть, предполагающая наличие у специалиста таких качеств, которые позволяют ему наиболее эффективно осуществлять практическую деятельность в меняющихся социально-экономических условиях, но и как средство профессионального развития личности. Будучи профессионально компетентным, специалист не только обладает определенными профессиональными знаниями и навыками в какой-либо области, но еще и способностью их адекватно использовать в профессиональной деятельности.

В данном разделе первой главы мы рассмотрели сущность и структуру формирования профессиональной компетенции как основы готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности, а также дали характеристику понятиям «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетенция» и определили её компонентный состав. Мы рассмотрели некоторые из теорий профессиональной компетенции, изложенные в трудах современных отечественных и зарубежных учёных и проблему формирования профессиональной компетенции, как одну из основных составляющих компонентов готовности специалиста к профессиональной деятельности.

1.2. Система формирования профессиональной компетенции будущих психологов в вузах

Происходящие изменения в сфере социально-общественных отношений требуют от системы высшего образования мобильности, адекватного ответа на реалии нового исторического опыта и соответствия потребностям развития экономики. Сегодня высшее образование рассматривается как главный фактор политического, социального и экономического прогресса [30].

Цель современного обучения – подготовка конкурентноспособной личности к эффективному участию в социальной, эмоциональной и политической жизни Кыргызской Республики.

Задачами современного образования являются воспитание кыргызского патриотизма, уважения к правам и свободам человека, формирование компетентной, активной, творческой личности, готовой к успешной и эффективной деятельности, стремящейся к получению образования на протяжении всей жизни, а также формирование социально-адаптированной личности, осознающей духовно-этические ценности и организующей исполнение своих социальных ролей в семье, обществе, коллективе в соответствии с морально-нравственными нормами, ведущей здоровый образ жизни.

Современный этап развития образования в Кыргызской Республике характеризуется активизацией процессов модернизации. Общий смысл, общее направление модернизации образования остается единым – системные и органичные изменения в образовании с целью приведения его в соответствие с требованиями современной жизни, создание культуры и механизмов постоянного обновления образования, его целенаправленной ориентации на актуальные и перспективные потребности личности, общества и государства, на запросы страны.

Сущность новых направлений развития кыргызского образования определяет ряд ратифицированных правительством документов, способствующих вхождению страны в мировое образовательное пространство и стимулирующих интеграционные образовательные процессы.

Вхождение в Болонский процесс обусловило неизбежность определенных обязательств, поскольку принятая еще в 1999 году декларация «Зона европейского высшего образования» провозгласила процесс сближения и гармонизации систем образования разных стран с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Болонская система определяет: необходимость двенадцатилетнего школьного образования;

уровневого высшего образования (бакалавриат, магистратура, докторантура); академическую мобильность, т.е. возможность «перемещения» для студентов из одного вуза в другой с целью обмена опытом и получения знаний, которые могут быть недоступны в своем вузе; новые способы оценки знаний обучающихся и т.д. Кроме того, выделяется ответственность образования, которое должно измениться принципиально: отслеживать реалии, учитывать существующие рынки, определять и конструировать новую экономику. Проблемы экономики и проблемы образования сегодня анализируются в неразрывной связи, технократические подходы и позиция сциентизма становятся нормативными, а экономика, основанная на знаниях и высоких технологиях, рассматривается правительством нашей страны в качестве главного результата функционирования всей системы образования.

Очевидно, что подобные изменения имеют высокую значимость для всех специалистов в сфере образования. Сегодня можно отметить достаточное количество общих требований, как к школьному учителю, так и к педагогу-психологу общеобразовательной школы, которые обусловливаются актуальными проблемами развития современного российского образования. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» включает следующие стратегические направления развития: новые образовательные стандарты, развитие учительского потенциала, развитие школьной инфраструктуры, школьной среды, обновление материально-технического состояния школы, поддержка талантливых и одаренных детей, сохранение здоровья обучающихся. При этом отмечается необходимость обновления подготовки педагогических кадров в связи с возможностью привлечения к педагогической работе специалистов, не имеющих педагогического образования, что влечет за собой совершенствование системы повышения квалификации и акцентирование на психолого-педагогической подготовке. Что касается обучения студентов, то здесь делается упор на увеличении практико-ориентированных знаний для формирования компетенций, востребованных на рынке труда.

На уровне государства в последнее время приняты решительные меры, направленные на кардинальную модернизацию образовательной системы страны. Так, в соответствии с законом Кыргызской Республики «об образовании» и стратегией развития системы образования КР на 2012-2020 годы в целях интеграции высшего профессионального образования в международное образовательное пространство и повышения эффективности использования бюджетных средств издано постановление правительства, согласно которому с 2012-2013 учебного года все вузы республики начали переводить систему обучения на двухуровневую структуру на основе использования кредитной технологии обучения и компетентностного подхода с присвоением академических степеней «бакалавр» и «магистр».

В августе 2011 года правительство КР утвердило программу перехода всех государственных вузов страны на двухуровневую систему в рамках Болонского процесса. В январе 2012 года министр образования заявил, что процесс перехода должен закончиться к осени 2012 года. Болонская система предполагает обучение студента в два этапа. Первый уровень длится 4 года, по результатам которых студент получает степень бакалавра. Второй уровень это еще 2 года обучения и степень магистра. Образование по Болонской системе подразумевает под собой кредитную систему оценок. Студент может самостоятельно выбирать профильные предметы и преподавателей. Помимо этого, вуз обучает студентов обязательным общеобразовательным дисциплинам. Особенностью системы также является то, что по итогам академического года студенты могут оценивать работу преподавателей .

В постановлении правительства указывалось, что введение в Кыргызстане двухуровневой структуры высшего профессионального образования позволит реализовать один из основных принципов Болонского процесса, направленный на гармонизацию отечественной и европейской образовательных систем, а также поможет развитию современных образовательных технологий и повышению качества образовательных услуг

высшей школы. Дипломы отечественных вузов станут признаваться в Европе и мире.

Актуальные потребности современного развития общества поставили перед профессиональным образованием ряд принципиальных задач, связанных с преобразованием содержания профессиональной подготовки специалистов в высшей школе. Программные документы модернизации высшего профессионального образования в качестве приоритетной цели определяют подготовку квалифицированного работника, компетентного, ответственного, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, свободно владеющего как минимум тремя языками: государственным языком – кыргызским, русским языком как языком межнационального общения, английским языком как языком интеграции в мировую экономику .

Согласно ГОС ВПО КР 2015 года, разработанный Министерством образования и науки Кыргызской Республики в соответствии с Законом "Об образовании" и иными нормативными правовыми актами Кыргызской Республики в области образования и утвержденный в порядке, определенном Правительством Кыргызской Республики по направлению подготовки 530300 – «Психология» реализуются следующие ООП ВПО:

- *ООП ВПО по подготовке бакалавров;*
- *ООП ВПО по подготовке магистров.*

Выпускникам вузов, полностью освоившим ООП ВПО по подготовке бакалавров и успешно прошедшим государственную итоговую аттестацию в установленном порядке, выдается диплом о высшем образовании с присвоением академической степени "бакалавр".

Выпускникам вузов, полностью освоившим ООП ВПО по подготовке магистров и успешно прошедшим государственную итоговую аттестацию в установленном порядке, выдается диплом о высшем образовании с присвоением академической степени "магистр".

В области обучения целью ООП ВПО по направлению подготовки 530300 -“Психология” является: подготовка бакалавра психолога, способного успешно работать в сфере своей деятельности, обладать универсальными и профессиональными компетенциями в системе компетентностно-ориентированного образования, способствующими его социальной мобильности и устойчивости на рынке труда в условиях быстро меняющегося мира.

В области воспитания личности целью ООП ВПО по направлению подготовки 530300 “Психология” является: формирование личностно-профессиональных качеств бакалавра: профессиональное самосознание, коммуникативная компетентность, адаптивное высокофункциональное профессиональное поведение, эффективные стереотипы преодоления стрессовых и проблемных ситуаций в профессиональной деятельности, эмпатия, толерантность, высокий уровень сформированности навыков самоорганизации профессиональной деятельности и культуры умственного труда, направленность поведения на достижение успеха в профессиональной деятельности, глубокое осознание своего нравственного долга, интеллигентности, повышение общей культуры, стремления к самореализации и самосовершенствованию в профессии в рамках непрерывного образования и самообразования.

Основными требованиями к результатам освоения ОПП подготовки бакалавра является:

Выпускник по направлению подготовки 530300 - «Психология» с квалификацией (степенью) «бакалавр» в соответствии с задачами профессиональной деятельности и целями основной образовательной программы должен обладать следующими компетенциями:

а) универсальными (УК):

б) общенаучными (ОК):

ОК-1- владеет целостной системой научных знаний об окружающем мире, понимает современные концепции и картины мира, систему

мировоззрений, место и роль человека в природе и социуме, способен ориентироваться в ценностях жизни, культуры;

ОК-2- умеет использовать системы категорий и методов научных знаний для решения различных ситуаций в избранной области профессиональной деятельности;

ОК-3 - способен прогнозировать результаты образования, мониторинг и оценивание учебных достижений с использованием базовых положений математических/ естественных/ социально- гуманитарных наук;

ОК- 4 - способен к восприятию, обобщению и анализу информации, постановке цели, выбору путей ее достижения;

ОК-5 - способен разрабатывать и корректировать план исследования, анализировать и интерпретировать собранные данные (под руководством);

ОК-6 - способен к осуществлению прикладной научно-исследовательской деятельности, интегрировать имеющиеся знания в практику.

инструментальными (ИК):

ИК-1- готов работать с информацией из различных источников профессиональной деятельности;

ИК-2- умеет использовать современные информационные технологии на уровне программного обеспечения (MicrosoftOffice, ресурсы Интернет);

ИК-3-способен логически и аргументированно выразить в устной и письменной форме мысли, связанные с решением проблем на государственном, официальном и иностранном языках;

ИК-4- способен анализировать и оценить психологические ситуации и их последствия;

ИК-5-умеет использовать нормативно-правовые документы, регулирующие профессиональную деятельность;

ИК-6-способен эффективно работать в группе, совместно выполняя целевые профессиональные виды деятельности.

социально-личностные и общекультурные компетенции (СЛК)

СЛК-1 – понимает значение общечеловеческих ценностей на принципах гуманизма, свободы и демократии;

СЛК-2- способен воспринимать личность другого, проявлять эмпатию в профессиональном взаимодействии и убеждении, психологической поддержки детей и взрослых;

СЛК-3-умеет выстраивать межличностные, поликультурные и профессиональные отношения на уровне образовательного и профессионального сообщества;

СЛК-4-владеет навыками анализа и регуляции профессиональной деятельности и психического состояния, обеспечения безопасной среды и устойчивого развития;

СЛК-5-способен развивать социально-личностные и общекультурные ценности на основе здорового образа жизни, охраны природы и рационального использования ресурсов;

СЛК-6- способен транслировать психологические знания в социуме, осуществлять психопрофилактику асоциальных и саморазрушающих действий и форм поведения.

СЛК-7- способен создать безопасную образовательную среду для обучения и устойчивого развития обучающихся, формировать у детей навыки введения здорового образа жизни, охраны природы и рационального использования ресурсов;

профессиональными (ПК):

ПК-1- умеет использовать знания о психологии как науки, ее исторические аспекты, феномены, категории и методологические основы;

ПК-2-способен понимать и анализировать анатомо-физиологические, психологические закономерности развития психики и сознания человека, процессы формирования и социализации личности;

ПК-3- способен к содействию на предупреждение отклонений в социальном и личностном развитии, а также социально- профессиональных рисков в различных видах деятельности;

ПК-4- владеет навыками в проведении консультирования, психодиагностики, психокоррекции и психопрофилактики в избранной области профессиональной деятельности;

ПК-5- умеет осуществлять выборку и ранжирование информации, использовать результаты исследований для решения профессиональных задач;

ПК-6- способен проводить статистическую обработку, представлять информацию к публикации (под руководством);

ПК-7- способен принимать различные научные идеи, взгляды, мысли, обеспечивать их психологическое сопровождение;

ПК-8 - владеет навыками сбора, анализа и интерпретации полученных данных и их оформления;

ПК-9- способен нести ответственность за осуществление психологической службы, качество собственной деятельности, соблюдать профессионально-этический кодекс психолога.

ПК-10- способен формировать оптимальные условия для образовательного процесса в соответствии с принципами личностно-ориентированного образования и устойчивого развития (здоровый образ жизни, охрана природы и рациональное использование природных ресурсов и энергии, культурное многообразие, инклюзия и др.);

в области психолого-педагогической деятельности:

ПК-11-способен использовать инновационные методы для реализации реабилитационных, психокоррекционных, психопрофилактических и обучающих программ;

ПК-12- способен выстраивать конструктивное общения в профессиональной деятельности;

ПК-13 - готов к проведению лабораторных и практических занятий;

ПК-14 - способен использовать технологии развивающего и личностно-ориентированного образования;

ПК-10 – способен преподавать психологию в дошкольных и образовательных учреждениях, организациях и производственных структурах.

организационно-управленческая деятельность:

ПК-15- умеет находить организационно-управленческие решения в нестандартных и кризисных ситуациях, оценивать их, проявлять лидерские качества;

ПК-16- способен организовать работу психологической службы, осуществлять социально-психологические и образовательные мероприятия, транслировать имеющийся опыт и идеи для решения профессиональных задач;

ПК-17- способен организовать групповую работу, использовать профессиональные навыки по работе в социуме.

Область профессиональной деятельности выпускников по направлению подготовки 530300 «Психология» включает: решение профессиональных задач в сферах науки, образования, культуры, здравоохранения, юриспруденции, социальной помощи населению, государственных и негосударственных организаций, а также в научно-исследовательских и консалтинговых организациях, предоставляющих психологические услуги физическим и юридическим лицам.

Объектами профессиональной деятельности выпускников являются:

– психологические закономерности и механизмы психических процессов, свойств и состояний человека в различные периоды жизнедеятельности;

– внутриличностные, межличностные и социальные отношения и взаимодействия;

– способы и формы организации проведения консультации, психодиагностики, психокоррекции и психопрофилактики;

– психологическая служба.

Виды профессиональной деятельности бакалавров:

— *практическая;*

— *психолого-педагогическая;*

— *организационно-управленческая;*

— *профессиональное развитие.*

Задачами профессиональной деятельности бакалавра по направлению

подготовки 530300 «Психология» являются:

В области психолого-педагогической деятельности:

− изучение научно-теоретической информации, отечественного и зарубежного опыта по различным направлениям (под руководством);

− определение эффективности используемых методов и технологий преподавания отраслей психологии;

− формирование психологических установок в отношении здорового образа жизни и поведения с учетом возрастных этапов развития, факторов риска в процессах коммуникации, образования и воспитания, трудовой и организационной деятельности;

− формирование установок, направленных на продуктивное преодоление жизненных трудностей, толерантности во взаимодействии с учетом возрастных особенностей, социально-образовательного уровня;

− преподавание психологии как общеобразовательной дисциплины в дошкольных, средних и средне - специальных учебных заведениях;

− транслирование знаний о психологических особенностях различных сфер деятельности человека и жизни общества.

В области профессионального развития:

− апробация и применение стандартизованных методик, в соответствии с целями и задачами профессиональной деятельности (под руководством);

− обработка данных с использованием стандартных пакетов программного обеспечения (под руководством);

− формирование способности к профессиональной рефлексии, реализации собственного профессионального развития, самооценке и самообразования.

Основные образовательные программы подготовки бакалавров по направлению 530300 - “Психология” предусматривают изучение следующих циклов дисциплин (Таблица 1).

Каждый цикл дисциплин имеет базовую (обязательную) часть и вариативную (профильную), устанавливаемую вузом. Вариативная (профильная) часть дает возможность расширения или углубления знаний,

умений и навыков, определяемых содержанием базовых дисциплин, позволяет студенту продолжить образование на следующем уровне ВПО для получения академической степени "магистр" в соответствии с полученным профилем, получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности. Вариативная (профильная) часть состоит из двух частей: вузовского компонента и дисциплины по выбору студентов.

Таблица 1.7 - Структура ООП подготовки бакалавров по направлению 530300 “Психология”

Код ЦД ООП	**Учебные циклы и проектируемые результаты их освоения**	**Трудоемкость (кредиты)**	**Перечень дисциплин для разработки примерных программ, учебников и учебных пособий**	**Коды формируемых компетенций**
Б.1	**Гуманитарный, социальный и экономический цикл**	**36**		
1.1.	В результате изучения базовой части цикла обучающийся должен: **Знать:** -методы и формы научного познания; -современные концепции картины мира, систему мировоззрений, о месте и роли человека в природе и социуме; -концепции исторического и социального развития общества; - теории и методы современных знаний, проблемы социально-общественной и политической жизни; -закономерности исторического развития Кыргызстана, его место в мировом сообществе; -историю и типологию культуры народов	30	Кыргызский язык Русский язык Иностранный язык Отечественная история Философия Манасоведение	ОК-1 ОК-2 ОК-3 ОК-4 ОК-5 ОК-6 ОК-7 ИК-1 ИК-2 ИК-3 ИК- 4 ИК-5 ИК-6 СЛК-1 СЛК-2 СЛК-3

	Кыргызстана, тенденции культурного развития; -особенности правового регулирования профессиональной деятельности; -культурно-историческую значимость эпоса «Манас». **Уметь:** - использовать методы и формы научного познания; -анализировать современные проблемы социально-общественной и политической жизни; - работать с информацией из различных источников профессиональной деятельности; -высказывать в устной и письменной форме мысли, связанные с решением проблем на государственном, официальном, иностранном языках; - эффективно работать в группе, выполняя целевые профессиональные виды деятельности; -осуществлять деятельность в соответствии с принципами профессионально-этического кодекса психолога; -создавать равные возможности и отношения в поликультурном обществе. **Владеть:** - базой современных знаний: о роли и значении истории в системе наук, закономерностях исторического развития Кыргызстана в мировом сообществе; -профессиональными навыками в сфере правовых отношений; -навыками профессионального общения в			СЛК-4 СЛК-5 СЛК-6 СЛК-7

	устной и письменной форме на государственном, официальном, иностранном языках; - навыками работы в группе, выполняя различные задания и виды деятельности; - навыки по созданию образовательной среды.			
1.2.	**Вариативная часть** (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)	6		
Б.2.	**Математический и естественно-научный цикл**	**14**		
2.1.	В результате изучения базовой части цикла обучающийся должен: **Знать:** - основные характеристики естественно-научной картины мира, место и роль человека в природе и социуме; -принципы универсального эволюционизма; -проблемы окружающей среды, экологические принципы охраны природы и рационального использования природных ресурсов; -основы математической статистики, современные технологии сбора, анализа и интерпретации психолого-педагогической информации. **Уметь:** -использовать естественно-научные знания в профессиональной деятельности; - использовать научную информацию для решения профессиональных задач; -применять современные информационные технологии и ресурсы Интернет, методики компьютерной психологической диагностики; -оценивать экологическую ситуацию и	10	Математика и информатика Концепция современного естествознания Экология	ОК-1 ОК-2 ОК-3 ОК-4 ОК-5 ОК-6 ОК-7 ИК-1 ИК-2 ИК-3 ИК-5 ИК-6 СЛК-1 СЛК-2 СЛК-3 СЛК-4 СЛК-5 СЛК-6 СЛК-7 ПК-5 ПК-7 ПК-17

	принимать решения по обеспечению безопасной среды и устойчивого развития. **Владеть:** - знаниями об общечеловеческих ценностях, принципах гуманизма, свободы и демократии; - методами статистической обработки; -навыками работы с компьютером, информационно-статистическими базами и программами в профессиональной деятельности; - навыками проведения компьютерной диагностики; - навыками по организации групповой работы.			
2.2.	**Вариативная часть** (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)	4		
Б.3.	**Профессиональный цикл**	**152**		
3.1.	В результате изучения базовой части цикла обучающийся должен: **Знать:** - место и роль психологии в системе наук, методологические основы психологии; -психологические феномены, категории и методы изучения; - историю и направления развития психологии; -анатомо-физиологические и психологи-ческие закономерности развития психики и сознания человека – возрастные особенности человека, проявления кризисных периодов и психологические новообразования на каждом возрастном этапе;	46	Анатомия, физиология Ц.Н.С., физиология ВНД Общая психология Психология развития и возрастная психология История психологии Психофизиология Психогенетика Основы нейропсихологии Математические	ОК-1-6 ИК-1-6 СЛК-3 СЛК-4 СЛК-5 СЛК-6 ПК-1 ПК-2 ПК-3 ПК-4 ПК-5 ПК-7 ПК-11 ПК-9

	- психологические закономерности развития личности и факторы, обуславливающие его развитие; - основы психологической службы в дошкольных и образовательных учреждениях, организациях и производственных структурах. **Уметь:** - работать с информацией из различных источников в профессиональной деятельности; - содействовать в предупреждении отклонений в социальном и личностном развитии, а также социально-профессиональных рисков в различных видах деятельности; - проводить статистическую обработку, анализировать и представлять результаты научно-исследовательской работы; - осуществлять сбор, анализ и интерпретацию полученных данных; - проводить наблюдение, формулировать профессиональные цели и задачи; - анализировать пространственные и временные рамки процессов и явлений общественной жизни; - находить организационно-управленческие решения в нестандартных и кризисных ситуациях, проявлять лидерские качества; - использовать инновационные технологии, для реабилитационных, психокоррекционных и обучающих программ; - преподавать психологию как общеобразовательную дисциплину; - проводить лабораторные и практические занятия;		методы в психологии Методологические основы психологии	ПК-4 ПК-15 ПК-8 ПК-10 ПК-6 ПК-12 ПК-14 ПК-13 ПК-17 ПК-16

	- под руководством создавать условия для конструктивного общения в профессиональной деятельности; -транслировать психологические знания среди населения, психопрофилактику асоциальных и саморазрушающих форм поведения. **Владеть:** - навыками сбора, анализа и интерпретации полученных данных; - навыками проведения наблюдения, постановки профессиональных целей и задач; - навыками в преподавании психологии; -навыками организационно-управленческих решений в нестандартных и кризисных ситуациях, нести ответственность за них; - навыками управления группой, классом и коллективом; - навыками по организации самообразования на протяжении всей профессиональной деятельности; - навыки по реализации принципов устойчивого развития; - навыками исследовательской деятельности.			
	Вариативная часть (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)	106		ПК-1- ПК-17
Б.4	**Физическая культура**	400 ч		
Б.5.	**Практика** По окончании практики студент должен **Знать:** - анатомо-физиологические и возрастные психологические закономерности развития психики и сознания человека; - психолого-педагогические факторы	28	**Адаптационно-педагогическая практика** **Психолого-педагогическая практика** **Производственна**	ОК-1 ОК-2 ОК-4 ОК-5 ИК-1 ИК-5 ИК-6

	формирования личности; - особенности психологии общения в профессиональной деятельности; - методы психодиагностики, психокоррекции и психопрофилактики; - основы консультирования детей и взрослых; - нормативно-правовые документы, регулирующие профессиональную деятельность. **Уметь:** -осуществлять связь теории с практикой, нести ответственность за качество профессиональной деятельности; -проводить консультирование, психодиагностику, психокоррекцию и психопрофилактику в сфере профессиональной деятельности; - творчески подходить к решению профессиональных задач и интереса к научно-исследовательской работе по психологии; - использовать научную, учебно-методическую информацию; -анализировать и оценивать психологические ситуации и их последствия; -создавать условия для конструктивного общения в профессиональной деятельности; - обеспечивать психологическую безопасность человека, его адаптацию и социализацию в группе. **Владеть:** - навыками сбора, анализа и интерпретации полученных данных; -способами, техникой, методикой и		**я практика** **Преддипломная практика и/или предквалификационная практика**	СЛК-1 СЛК-2 СЛК-5 СЛК-7 ПК-2 ПК-9 ПК-4 ПК-5 ПК-6 ПК-14 ПК-11 ПК-7

	приемами адаптации и социализации личности; - инновационными технологиями для решения профессиональных задач; -навыками проведения консультирования, психокоррекции и психопрофилактики-асоциальных и саморазрушающих действий и форм поведения.			
Б.6.	**Итоговая государственная аттестация** -несет ответственность за качество профессиональной деятельности; - обладает навыками сбора, анализа и интерпретации полученных данных, представляет их к публикации; - способен интегрировать имеющиеся знания в практику; -владеет способами решения учебно-методических и организационно-управленческих проблем; -способен использовать результаты психологических исследований в профессиональной деятельности; -способен анализировать собственную профессиональную деятельность и корректировать ее; -транслирует имеющийся опыт и идеи для решения профессиональных задач.	10	Выпускная квалификационная работа и/или Государственный экзамен.	ОК-2 ОК-5 ОК-3 ИК-5 ИК-2 СЛК-6 ПК-1 ПК-16 ПК-6 ПК-11
	Общая трудоемкость основной образовательной программы	**240**		

1.3 Модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов

На современном этапе развития Кыргызстан признан мировым сообществом как страна с рыночной экономикой, интегрирующая в мировую

цивилизацию, ориентированная на информатизацию общества, на использование новых прогрессивных технологий. В связи с этим, задачей любого высшего учебного заведения является формирование у будущих специалистов знаний, умений, навыков и совокупности компетенций, позволяющих свободно и профессионально грамотно использовать современные технологии в своей профессиональной деятельности.

Качество и эффективность подготовки будущего специалиста определяется сформированностью профессиональной и коммуникативной компетенций, которые могут быть обеспечены наличием языковых, производственных, исследовательских, социокультурных знаний на основе использования современных технологий. Поскольку одной из основных задач нашего исследования является разработка модели формирования профессиональной компетенции будущего психолога как основы их подготовки в системе высшего образования, для начала мы считаем целесообразным дать толкование понятию «модель».

Термин «модель» в современных работах употребляется в самых различных смыслах и, следовательно, не имеет однозначного определения. А.Н.Дахина говорит, что модель – это искусственно созданный образец в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [11].

«Модель как инструмент исследования, – отмечает В.Н. Воронин, – должна отражать признаки, факты, связь, отношения в определенной области знания в виде простой и наглядной формы, удобной и доступной для анализа и выводов» [7].

Всякая модель выражает собой приближение, ограниченное представление о структуре и функциях того или иного объекта. Другой, широко употребляемый в педагогике термин «моделирование» характеризует процесс создания моделей.

Под моделью понимается «система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства оригинала» [81].

М.И. Кудрицкая считает, что применительно к учебному процессу слово «модель» можно понимать в двояком значении: с одной стороны, модель занятия вообще, с другой – структура какого-либо конкретного занятия. Все занятия имеют в своей структуре нечто общее: иерархический способ построения; наличие на каждом этапе функционирующих на нём определенных видов работы; подчиненность всех видов деятельности общей цели занятия или цикла занятий. Интегральный характер используемых заданий, обеспечивает формирование и развитие разносторонней профессиональной компетенции обучающихся и профессиональную направленность всех видов деятельности на занятии [93].

Модель определяется в современной логике науки как «такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [29].

«Под моделированием понимается метод исследования объектов познания на их моделях, или построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов для определения либо улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, управления ими» [59].

Поскольку в нашем исследовании речь идет о необходимости подготовки компетентных специалистов-психологов, творческих, оригинально мыслящих и высококвалифицированных в профессиональной деятельности, возникает необходимость в разработке такой модели их подготовки, которая дает представление об условиях формирования профессиональной компетенции будущих психологов. При создании такой модели мы стремились отразить в ней наиболее эффективные и экономичные во времени способы педагогических действий, сохраняющих и укрепляющих мотивацию к обучению, обеспечивающих максимальную вовлеченность будущих психологов в образовательный процесс.

Учитывая модернизацию высшего образования, особенности специальности психологов и процесс информатизации образования, мы выдели

три основных составляющих компонента профессиональной компетенции будущих психологов и их уровни, что нашло отражение в рисунке 1.1.

Мы полагаем, что основами профессиональной компетенции будущих психологов являются коммуникативная, информационная и креативная компетенции.

Коммуникативная компетенция − это владение способами формирования и формулирования мыслей посредством профессионального языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи в процессе профессиональной коммуникации. Система коммуникативных умений выстраивать конструктивное общение в профессиональной деятельности, реализовать коммуникативные намерения в профессиональных ситуациях в рамках актуальных тем по специальности в соответствии с социально-обусловленными нормами. Это умение реализовать в адекватной форме свои профессиональные коммуникативные намерения в определенном множестве актуальных ситуаций в профессиональной деятельности.

Информационная компетенция − это навыки самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, сохранять и передавать ее, организовывать и преобразовывать в профессиональной деятельности. Владение современными средствами информации (телефон, факс, компьютер, модем и т.п.) и информационными технологиями (видеоматериалы, электронная почта, СМИ, Интернет).

Креативная компетенция – подразумевает включения внутренних механизмов активности субъекта, его жизненных планов, способностей к саморазвитию и самореализации. Это совокупность мыслительных и личностных особенностей, способствующих становлению и проявлению творчества, отражающее наличие возможности к развитию рефлексивности, субъектной активности, познавательной самостоятельности, обусловленное продуктивным взаимодействием личностного, средового и творческого потенциалов, позволяющие реализовать личностный и креативный потенциал в профессиональной деятельности.

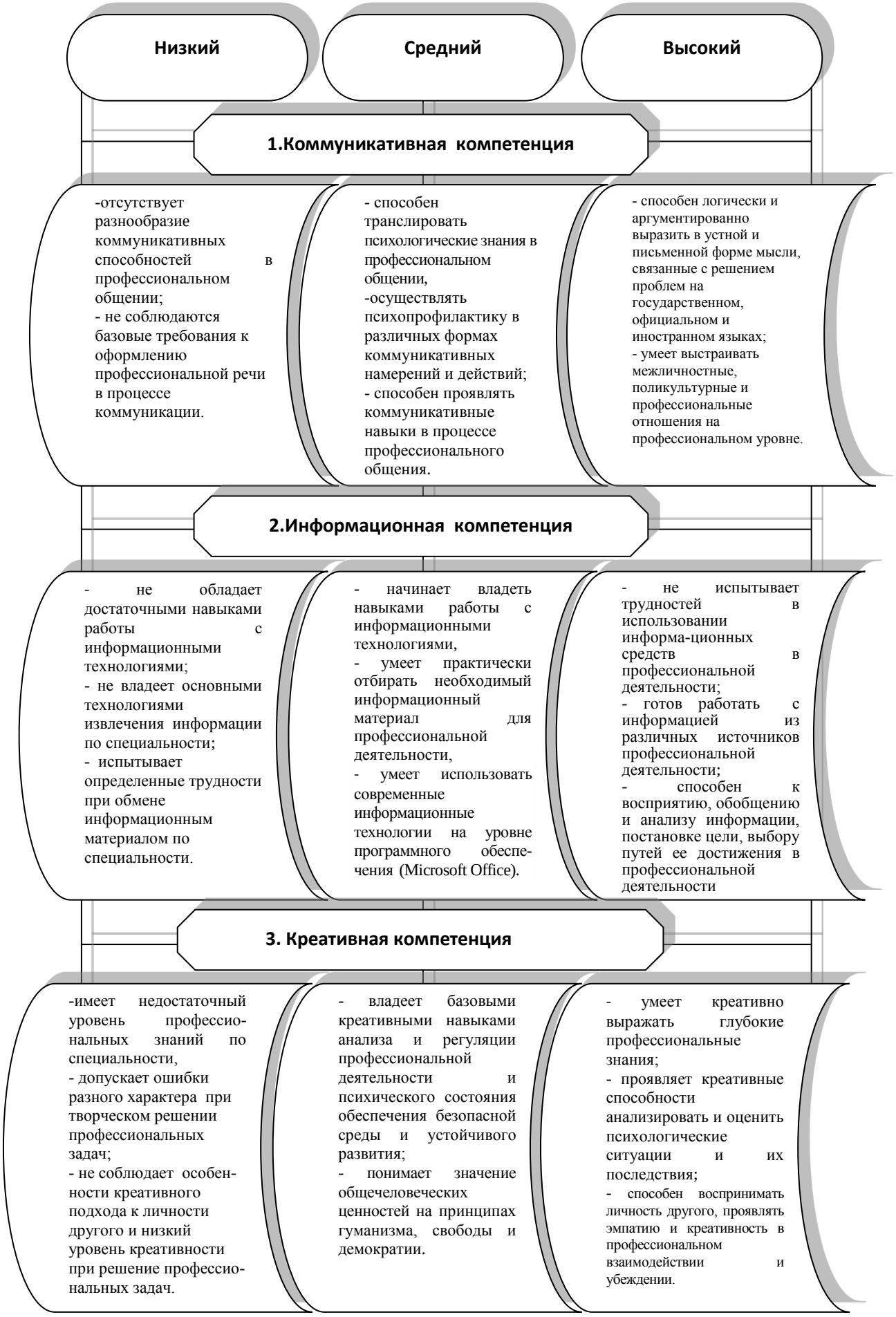


Рис. 1.1- Составляющие компоненты профессиональной компетенции будущих психологов.

Это реализация творческого потенциала, принятия нестандартных решений, как признак интеграции знаний и формирования познавательного тезауруса на основе анализа, синтеза и оценки.

Низкий уровень характеризуется практическим отсутствием показателей модели. У будущих психологов наблюдается незаинтересованность к изучению материала по специальности. Взаимоотношения носят условный характер, нет стремления, осмыслить теоретические знания и овладеть практическими умениями.

Средний уровень характеризуется уже осознанными проявлениями показателей модели: у будущих психологов начинает формироваться ценностное отношение к профессиональной деятельности как необходимый компонент в системе целостного процесса овладения профессией, активно формируются профессиональные способности, развиваются потребности в освоении учебного материала для решения профессиональных задач.

Высокий уровень характеризуется максимальным приближением к модели: имеет место ценностное отношение к избранной профессии; понимание и осмысление теории целостного процесса профессиональной деятельности, осознание профессиональных знаний, ценностных ориентаций, реализация профессиональных качеств, активность в овладении способами креативно решать задачи в любой ситуации профессиональной деятельности.

В соответствии с основными положениями Болонского процесса нами были разработаны критерии и показатели итоговых результатов сформированности профессиональной компетенции будущих психологов, представленные в таблице 1.8.

Таблица 1.8 – Итоговые результаты профессиональной компетенций (по основным положениям Болонского процесса)

Домены	Крите-рии	Показатели коммуникативной компетенции	Показатели информационной компетенции	Показатели креативной компетенции
1	2	3	4	5
Когнитивный (знания)	Запоминание	Особенности проявления коммуникативных способностей в процессе профессиональной коммуникации	Информационные сообщения по профессиональной тематике	Способность понимать и анализировать физиологические, психологические закономерности развития психики и сознания человека, процессы формирования и социализации личности
	Понимание	Осуществление оценки на научной основе, на знаниях сущности и логики осуществляемого общественного процесса профессиональной коммуникации	Полное понимание целей и задач психологического образования для реализации профессиональной деятельности	Формирование личностно-профессиональных и креативных качеств
	Применение	Способность выражать осведомленность об актуальных проблемах, противопоставлять точки зрения	Статистическая обработка, анализ и представление результатов научно-исследовательской работы	Корректное использование профессиональных знаний по специальности
	Анализ и синтез	Моделирование в профессиональном общении, конструирование профессиональной коммуникации	Максимально-достаточная полнота изложения имеющихся профессиональных знаний по специальности, доказательность с использованием реальных фактов, ссылок	Креативные навыками и умениями в определенных ситуациях профессиональной деятельности
	Оценка	Способность интегрировать имеющиеся коммуникативные знания в профессиональную деятельность	Умение выявлять актуальность психологических проблем, определять их новизну, познавательный и воспитательный	Навыки использования инновационных технологий для решения профессиональных задач

			потенциал	
Психомоторный (навыки)	Имита-ция	Способность анализировать собственную профессиональную деятельность и корректировать ее	Доказательная аргументация своей точки зрения по проблемам, связанным с будущей профессиональной деятельностью	Выражать готовность и способность передавать сведения, информировать собеседника
	Манипу-ляция	Умение выразить собственные коммуникативные намерения на профессиональном уровне, выраженном вербально и визуально	Выдвижение развернутых аргументаций по наиболее актуальным проблемам, с опорой на ссылки и источники	Умение анализировать пространственные и временные рамки процессов и явлений общественной жизни;
	Точность	Ведение диалога на основе подготовленной речи с использованием усвоенной профессиональной лексики	Владение навыками работы с компьютером, информационно-статистическими базами и программами в профессиональной деятельности	Психологические феномены, категории и методы изучения
	Артику-ляция	Условия для конструктивного общения в профессиональной деятельности	Применение методов статистической обработки	Психологические закономерности развития личности и факторы, обуславливающие его развитие
	Натура-лизация	Способность и готовность варьировать и комбинировать материал, ориентируясь на решение конкретных задач в наиболее распространенных стандартных ситуациях профессионального общения	Владение навыками проведения компьютерной диагностики	Творческий подход к решению профессиональных задач и интереса к научно-исследовательской работе по психологии
Аффективный (умения, отношения, поведение)	Восприя тие	Понимание целеустановки, коммуникативных намерений в профессиональном общении	Извлечение нужной информации прагматического характера (реклама, проспекты, программы и т.д.)	Умение осуществлять связь теории с практикой, нести ответственность за качество профессиональной деятельности
	Ответ	Достаточно	Основы математической	Умение адекватно

		адекватное выражение собственных намерений в процессе профессиональной коммуникации	статистики, современные технологии сбора, анализа и интерпретации психолого-педагогической информации	выразить личностное намерения при достаточно корректном учете их соответствия социально-культурным нормам
	Наделе-ние	Выбор нужной формы и типа профессионального общения, соответствующие коммуникативному замыслу ситуации	Понимание основного смысла, критическое осмысливание полученной информации, оценка фактов и событий	Овладение навыками проведения наблюдения, постановки профессиональных целей и задач
	Органи-зация	Способность и готовность варьировать и комбинировать коммуникативные навыки в профессиональном общении	Применять современные информационные технологии и ресурсы Интернет, методики компьютерной психологической диагностики	Психолого-педагогические факторы формирования креативной личности
	Характе ризация по ценнос-тям	Способность ориентироваться на решение конкретных профессиональных задач в процессе коммуникации	Профессиональное владение стратегией и тактикой решения психологических задач и проблем для оценочных выводов	Критическое осмыс-ление полученной информации, оценка фактов и событий по степени доказатель-ности

Опираясь на современные методологические подходы и практический опыт применения современных технологий в учебном процессе, мы разработали определенные критерии и показатели сформированности профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий в единстве мотивационно-ценностного, содержательного, процессуального компонентов, что нашло отражение в таблице 1.9.

Таблица 1.9 – Критерии и показатели сформированности профессиональной компетенции будущих психологов

Компоненты	Критерии	Показатели
1	2	3
Мотивационно-ценностный	- транслирование знаний о психологических особенностях различных сфер деятельности человека и жизни общества -формирование психологических установок в отношении здорового образа жизни и поведения с учетом возрастных этапов развития, факторов риска в процессах коммуникации, образования и воспитания, трудовой и организационной деятельности	- способен принимать различные научные идеи, взгляды, мысли, обеспечивать их психологическое сопровождение; - способен использовать технологии развивающего и личностно-ориентированного образования; - способен формировать оптимальные условия для образовательного процесса в соответствии с принципами личностно-ориентированного образования и устойчивого развития (здоровый образ жизни, охрана природы и рациональное использование природных ресурсов и энергии, культурное многообразие, инклюзия и др.)
Содержательный	- обработка данных с использованием стандартных пакетов программного обеспечения; - апробация и применение стандартизованных методик, в соответствии с целями и задачами профессиональной деятельности; - внутриличностные, межличностные и социальные отношения и взаимодействия	- способен проводить статистическую обработку, представлять информацию к публикации; - владеет навыками сбора, анализа и интерпретации полученных данных и их оформления. - способен использовать инновационные методы для реализации реабилитационных, психокоррекционных, психопрофилактических и обучающих программ - способен к содействию на предупреждение отклонений в социальном и личностном развитии, а также социально- профессиональных рисков в различных видах деятельности
Процессуальный	-формирование способности к профессиональной рефлексии, реализации собственного профессионального развития, самооценке и самообразования; - формирование установок, направленных на продуктивное преодоление жизненных трудностей, толерантности во взаимодействии с учетом возрастных особенностей, социально-образовательного уровня	- умеет находить организационно-управленческие решения в нестандартных и кризисных ситуациях, оценивать их, проявлять лидерские качества; - способен организовать работу психологической службы, осуществлять социально-психологические и образовательные мероприятия, транслировать имеющийся опыт и идеи для решения профессиональных задач; - способен нести ответственность за

		осуществление психологической службы, качество собственной деятельности, соблюдать профессионально-этический кодекс психолога

Мотивационно-ценностный компонент характеризуется следующими показателями:

1) стремление к овладению:
   - системой научных знаний об окружающем мире,
   - концепцией о комплексной картине мира,
   - динамической систем мировоззрении,
   - местом и роли человека в природе и социуме;

2) способность ориентироваться в ценностях жизни, культуры современного общества;

3) умение использовать знания о психологии как науки, ее исторические аспекты, феномены, категории и методологические основы в профессиональной деятельности;

4) личностно-ценностные ориентации по отношению к эмпатии и толерантности;

5) устремленность к самоорганизации профессиональной деятельности и к выработке культуры умственного труда;

6) интерес к овладению профессиональными компетенциями и потребность в креативном развитии характера профессиональной деятельности;

7) неустанный поиск эффективных решений профессиональных задач;

8) наличие интереса к достижению профессиональных основ и привитие ценностного отношения к избранной профессии.

Содержательный компонент характеризуется: 1) умением использовать системы категорий и методов научных знаний для решения различных ситуаций в избранной области профессиональной деятельности; 2) направленностью поведения на достижение успеха в профессиональной деятельности; 3)глубокое осознание своего нравственного долга, интеллигентности и повышение общей

культуры; 4) стремления к самореализации и самосовершенствованию в профессии в рамках непрерывного образования и самообразования.

Процессуальный компонент выражает: 1) степень профессиональных умений и навыков будущих психологов; 2) профессиональное самосознание; 3)адаптивное высокофункциональное профессиональное поведение; 4)эффективные стереотипы преодоления стрессовых и проблемных ситуаций в профессиональной деятельности; 5) владеет навыками в проведении консультирования, психодиагностики, психокоррекции и психопрофилактики в избранной области профессиональной деятельности.

Нами также были разработаны уровни сформированности профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий, представленные в таблице 1.10.

Таблица 1.10 – Уровни сформированности профессиональной компетенции будущих психологов

Уровни	Основные компоненты		
	Мотивационно-ценностный	Содержательный	Процессуальный
1	2	3	4
Низкий	Низкая мотивация, отсутствие или низкий уровень профессиональной компетенции	Профессиональные умения, знания и навыки в области будущей деятельности сформированы на базовом уровне, выполняемые профессиональные действия недостаточно осознанны	Неумение проводить анализ образовательного процесса по специальности, определять перспективы будущего профессионального действия, профессиональная деятельность носит шаблонный характер
Средний	Более устойчивое ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности	Знания о сущности и специфике будущей профессиональной деятельности начинают формироваться, однако не систематизированы.	Умение проводить анализ, определять перспективы учебного процесса по специальности, воспроизводящая учебная и профессиональная деятельность, но с элементами поиска новых решений в стандартных и профессиональных ситуациях.
Высокий	Потребность в профессиональных новшествах, профессиональная направленность	Знание об объекте профессиональной деятельности, знание своего предмета, знания об особенностях профессиональной деятельности	Профессиональные знания, умения, навыки использовать креативные способности в профессиональной деятельности, технология самоконтроля знания по специальности

Учитывая, что профессиональная компетенция не развивается сама по себе, а требует специально организованной деятельности, необходимо решить задачу построения модели данного процесса, разработки механизмов и алгоритмов ее функционирования, средств и способов организации и учебно-методического обеспечения.

В процессе исследования мы пришли к выводу, что профессиональной подготовке будущих психологов будет способствовать разработанная нами модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий, которая реализуется в процессе обучения. Она представлена на рисунке 1.2.

В процессе моделирования мы воспользовались следующими основополагающими *принципами*:

- последовательность – планирование содержания опирается на поэтапный переход, где каждое последующее знание, умение и формируемый опыт опирается на усвоенное ранее;
- систематичность – систематизируются все рассматриваемые для изучения знания, формируемые умения и навыки;
- креативность – направленность на творческую самореализацию, развитие личностных и профессиональных качеств студентов;
- интеграция – объединение разнородных знаний, дающее возможность комплексного, многоаспектного рассмотрения сферы профессиональной деятельности.

Для реализации процесса формирования профессиональной компетенции будущих психологов были использованы следующие педагогические условия:

- методическое обеспечение учебного процесса, направленное на развитие профессионального и креативного мышления;
- организация поэтапной и системной работы по формированию профессиональных качеств;
- внедрение современных технологий в учебный процесс;
- обеспечение межпредметной интеграции между профилирующими и специальными предметами.

Для практической реализации содержания формирования профессиональной компетенции будущих психологов были применены следующие формы обучения: элективные курсы по специальности, практические занятия, СРС, НИРС, занятия в мультимедийных кабинетах и т.д.

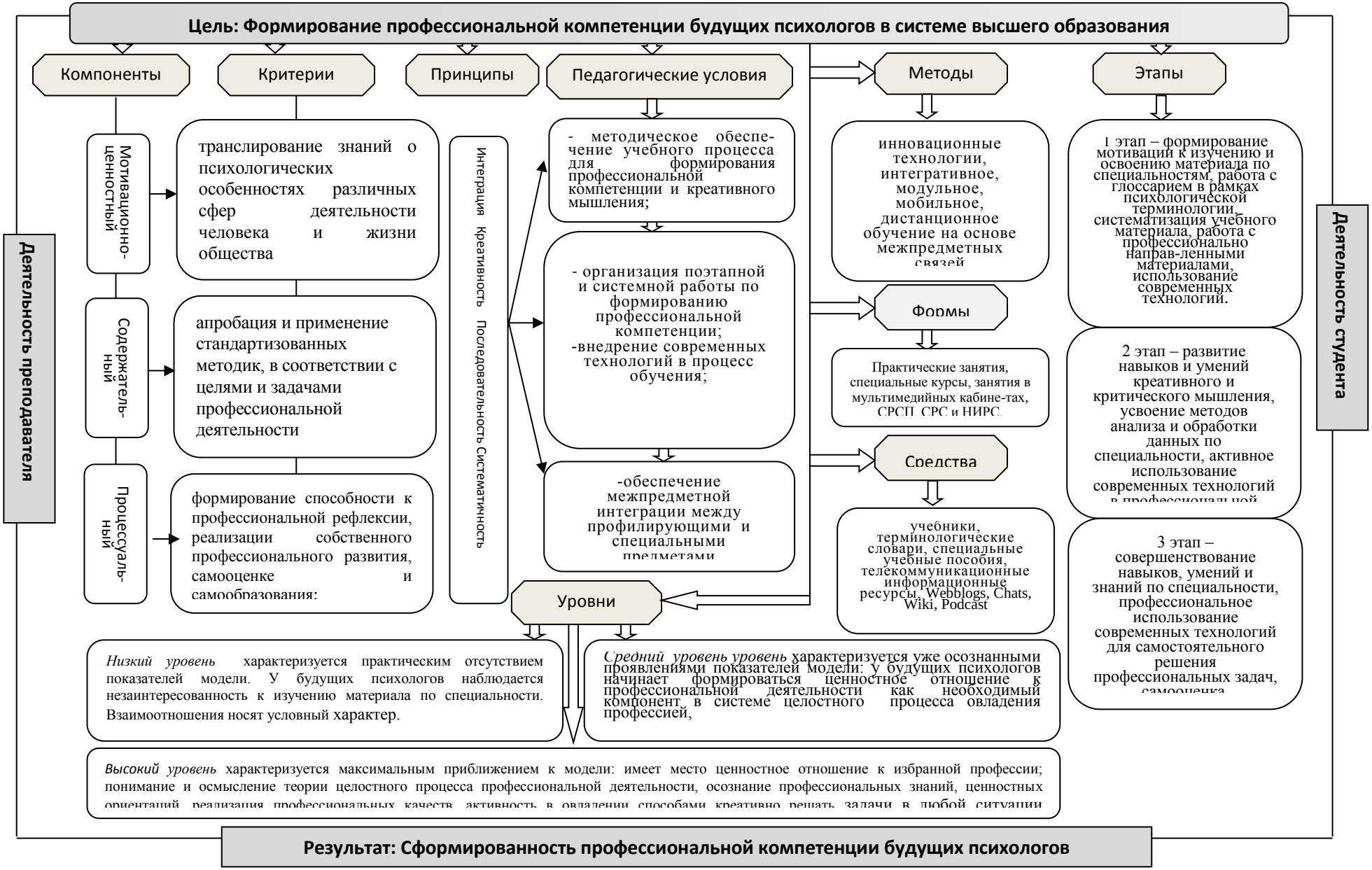


Рис.1.2. Модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего образования.

Опираясь на традиционные методы обучения, мы использовали также современную методику: инновационные технологии, интегративное, модульное, мобильное, дистанционное обучение на основе межпредметных связей, информационных и телекоммуникационных технологий.

Повышению качества профессиональной компетенции будущих психологов способствуют следующие средства обучения: учебники, терминологические словари, специальные учебные пособия, использование педагогических, телекоммуникационных и информационных технологий (видеоматериалы, наглядности, Интернет, компьютерные программы мультимедиа, электронные учебники и др.).

В ходе исследования процесса формирования профессиональной компетенции будущих психологов в учебном процессе были выявлены следующие этапы:

1 этап – формирование мотивации к изучению учебного материала, работа с глоссарием в рамках психологической терминологии, систематизация учебного материала, работа с профессионально направленными материалами, использование современных технологий.

2 этап – развитие профессиональных навыков и умений, усвоение учебного материала, активное использование терминологии по специальности для профессиональной деятельности, применение современных технологий в профессиональной деятельности.

3 этап – совершенствование профессиональных навыков, умений и знаний, профессиональное использование современных технологий для самостоятельного решения профессиональных задач, самооценка.

Разработанная нами модель дает практическую возможность для достижения цели формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

Мы полагаем, что педагогические принципы, педагогические условия, методы и средства обучения способствуют успешной реализации процесса

формирования профессиональной компетенции как основы подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

В контексте нашего исследования мы установили, что предложенная модель на основе комплексного использования всех ее функциональных возможностей, а также при непосредственном использовании современных технологий успешно реализуется в системе высшего образования. Использование модели позволяет осуществить принципиально новый подход к профессиональной подготовке будущих специалистов, который предоставляет возможность стимулировать развитие профессионального образования, акцентирует внимание на психологических аспектах, знакомит с реалиями профессиональной деятельности, создает условия для обмена мнениями, идеями, информацией по специальности, способствует приобретению профессиональных навыков пользования современной технологией.

Мы согласны с мнением ученых, которые используют понятие профессиональная компетенции как один из критериев оценки выпускника вуза. Важность развития профессиональных способностей подтверждается требованиями современного общества, процессами глобализации и модернизации образования, а также темпами развития новых информационных технологий, систематизация и возможности которых в формировании профессиональной компетенции будет описана нами в следующем параграфе нашего исследования.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Проанализировав теоретические основы исследования проблемы формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего образования, мы пришли к следующим выводам:

1. В нашем исследовании на основе анализа мы дали определение понятию компетенция и выявили сходства и различия между понятиями компетенция и компетентность:

Компетентность означает достаточно квалифицированный, обученный, способный к определенному виду деятельности. Компете́нтность – наличие

знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области.

Компетенция – совокупность, круг полномочий, знаний, умений, способностей, опыт в той или иной области, характерный определенному лицу.

Компетенция - это внешне заданная норма, а компетентность - личное качество, характеризующее владение этой нормой.

В нашей работе мы привели определение понятию профессиональная компетенция и раскрыли ее составляющие компоненты.

Профессиональная компетенция рассматривается как интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Основными составляющими профессиональной компетенции являются коммуникативная, информационная, дискурсивная, креативная, стратегическая и др.

Профессиональная компетенция – готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности. Иными словами, это связанные с предметом навыки – соответствующие методы и технические приемы, присущие предметным областям.

2. Современный этап развития образования в Кыргызской Республике характеризуется активизацией процессов модернизации и глобализации. Общий смысл, общее направление модернизации образования остается единым – системные и органичные изменения в образовании с целью приведения его в соответствие с требованиями современной жизни, создание культуры и механизмов постоянного обновления образования, его целенаправленной ориентации на актуальные и перспективные потребности личности, общества и государства, на запросы страны.

Сущность новых направлений развития кыргызского образования определяет ряд ратифицированных правительством документов, способствующих вхождению страны в мировое образовательное пространство и стимулирующих интеграционные образовательные процессы.

3. Следует отметить, что для реализации процесса подготовки будущих психологов в системе высшего образования нами была разработа модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технолологий, а также выявлены принципы, педагогические условия, средства, формы и методы, раскрыты критерии и компоненты, а также определены уровни и этапы сформированности профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего образования.

В ходе нашего исследования по первому разделу были решены следующие задачи:

- раскрыты психолого-педагогические основы формирования профессиональной компетенции будущих психологов;

- разработана система формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе вузовского образования;

- разработана модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие ее реализацию в учебном процессе.

В соответствии с задачами нашего исследования в современных условиях модернизации и глобализации образования необходимо расмотреть существующие подходы, формы, средства, методы реализации содержания формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий в системе вузовского образования в соответствии с обновленным пониманием его сущности и роли в профессиональной подготовке будущих специалистов, которую мы расскроем в следующем разделе нашего исследования.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

2.1 Педагогические возможности современных технологий в формировании профессиональной компетенции будущих психологов

Модернизация кыргызского образования определяет основную цель профессионального образования как подготовку квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к профессиональному росту и профессиональной мобильности [116].

Вследствие сложности и постоянных изменений, включающих возникновение новых технологических, теоретических, методических разработок и внедрение их в учебный процесс, требуются тщательные исследования, ведущие к пониманию и оценке качества, эффективности, а также целесообразности учебных видов деятельности в условиях информатизации образования [48].

Социально-политическое устройство мира, тесно связанное с современными технологиями и глобальной информатизацией коммуникации, потребовало новых подходов к получению и переработке колоссальных объемов знаний. Это актуализирует проблему создания методических систем, предполагающих построение единой процессуальной модели на основе использования современных технологий, позволяющей решать образовательные проблемы более эффективно [126].

Вхождение Кыргызстана в мировое образовательное пространство кардинально изменило потребности общества в образовании. Процесс профессиональной подготовки кадров в высшей школе является одним из основных приоритетов государственной политики. Сегодня в высшей школе происходит поиск путей перехода к новой образовательной парадигме.

А.Суханов, характеризуя новую образовательную парадигму, подчеркивает, что в отличие от прежней парадигмы, являющейся парадигмой обучения, направленной на формирование знаний, умений, навыков и воспитание, она подразумевает становление компетентности, эрудиции, творческих начал и культуры личности и является истинной парадигмой образования [150].

В соответствии с новой образовательной парадигмой образование должно быть направлено на интересы развития личности, адекватные современным тенденциям общественного развития, и решать следующие задачи: гармонизировать отношения человека с природой через освоение современной научной картины мира; стимулировать интеллектуальное развитие и обогащение мышления через освоение современных методов научного познания; добиваться его успешной социализации через погружение в существующую культурную, в том числе – техногенную и компьютеризированную среду; научить человека жить в ее потоке, создать предпосылки и условия для непрерывного самообразования с учетом того, что современный человек живет в условиях насыщенной и активной информационной среды; создать условия для приобретения широкого базового образования, позволяющего достаточно быстро переключаться на смежные области профессиональной деятельности, принимая во внимание интегративные тенденции развития науки и техники, потребность в новом уровне научной грамотности [4].

Так как мы рассматриваем возможности использования современных технологий в подготовке будущих психологов с системе высшего образования, для начала необходимо дать краткие определения понятию *современные технологии образования*.

Слово *технология* произошло от греческих слов τέχνη, что значит искусство, хитрость и λγος − наука, учение.

Технология − это совокупность производственных методов и процессов в определённой отрасли производства, а также научное описание способов

производства [79].

Для современных технологий характерной особенностью является то, что первоначальным «сырьём» и конечной «продукцией» в них является информация. Действительно, информация является одним из важнейших ресурсов общества, наряду с природными и материальными ресурсами, поэтому процессы преобразования информации можно назвать технологией, в основе которой лежит изменение качества информации [82].

Информационная технология отличается от производственной технологии и тем, что в информационной технологии есть элементы интеллектуальной обработки информации [148].

Рассмотрению классификации средств современных технологий по способу их использования в образовательных целях посвящена работа И.В. Роберта и П.И. Самойленко «Современные технологии в науке и образовании», в которой предлагается классификация современных технологий [53], представленная нами на рисунке 2.1.

Соременные технологии обеспечивают возможность проведения дистанционных занятий, показа видеоматериалов и анимационных материалов, находящихся на различных образовательных серверах, работы над учебными проектами, асинхронной связи, организации дистанционных олимпиад и т.п. При этом серверы дистанционного обучения обеспечивают интерактивную связь с обучающимися через Интернет, в том числе, и в режиме реального времени. Современные технологии обеспечивают доступ к базам данных по различным областям знаний .

В.П. Беспалько [1], В.И. Боголюбов [3], И.И. Ильясов, Н.А. Галатенко [18], Г.К. Селевко [60] и др. в своих исследованиях поднимают такие вопросы, как: диагностическое целеобразование, системность, результативность, алгоритмированность, управляемость, воспроизводимость, проектируемость, эффективность обучения, корректируемость, визуальность информационных и телекоммуникационных технологий.

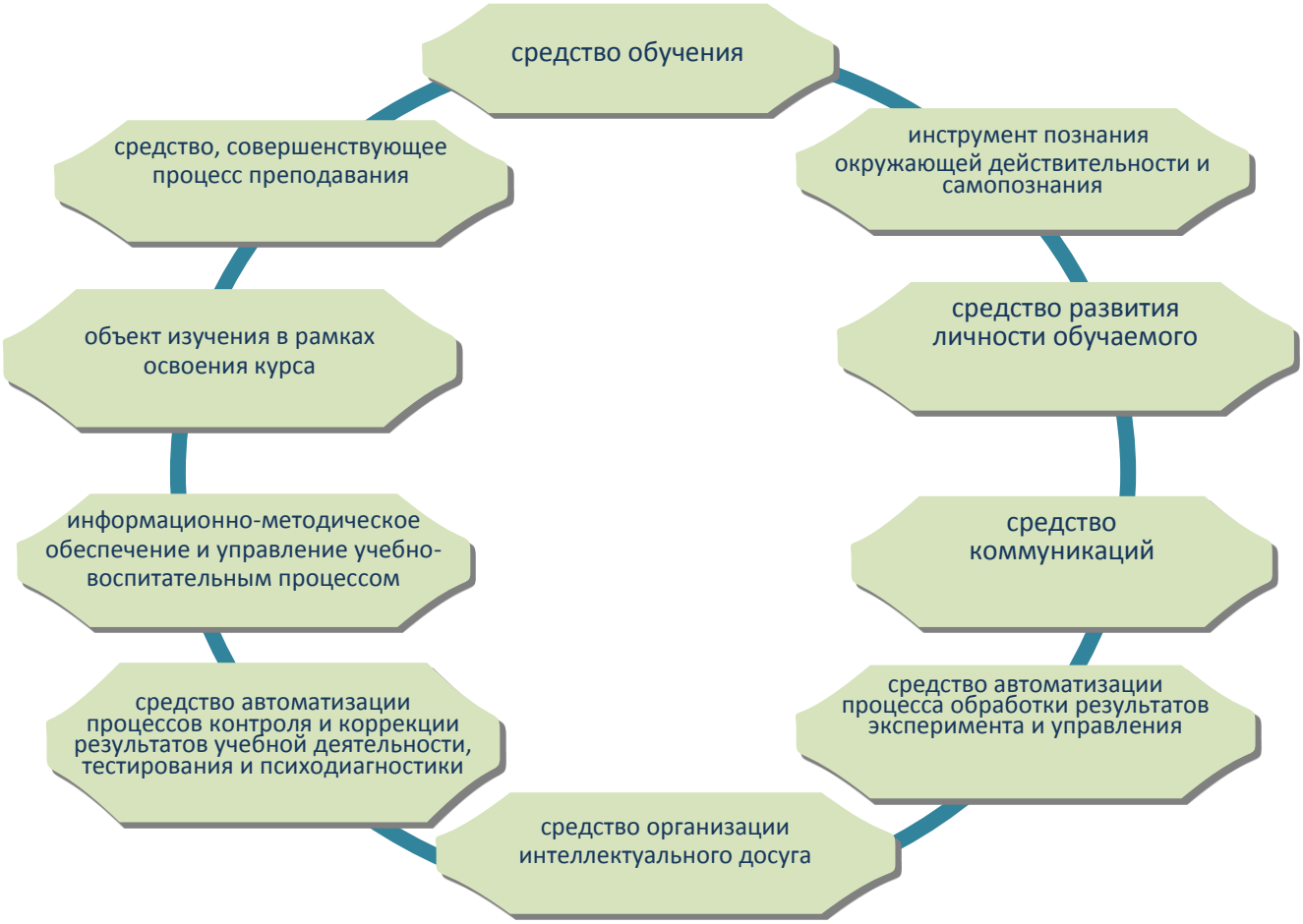


Рис. 2.1. Классификация использования информационных и телекоммуникационных технологий (по И.В. Роберту и П.И. Самойленко).

Организация образовательного процесса с применением современных технологий обучения, оптимальное сочетание инновационных технологий и традиционных подходов требует решения ряда психолого-педагогических, учебно-методических и других проблем и проведения соответствующих исследований.

Проанализировав литературу по тематике исследования, мы можем выделить следующие актуальные направления внедрения современных технологий в учебный процесс: разработка методики использования современных технологий в обучении различным дисциплинам, создание соответствующего методического обеспечения, оценка эффективности применения современных технологий обучения, создание единого

комплексного научно-методического подхода к решению проблемы внедрения современных технологий в учебный процесс.

В виртуальной среде к взаимодействиям традиционного учебного процесса добавляются еще несколько взвимосвязанных процессов, показанных нами на рисунке 2.2.:

− студент ↔ внешний партнер;

− преподаватель ↔ внешний партнер;

− группа студентов ↔ группа внешних партнеров.

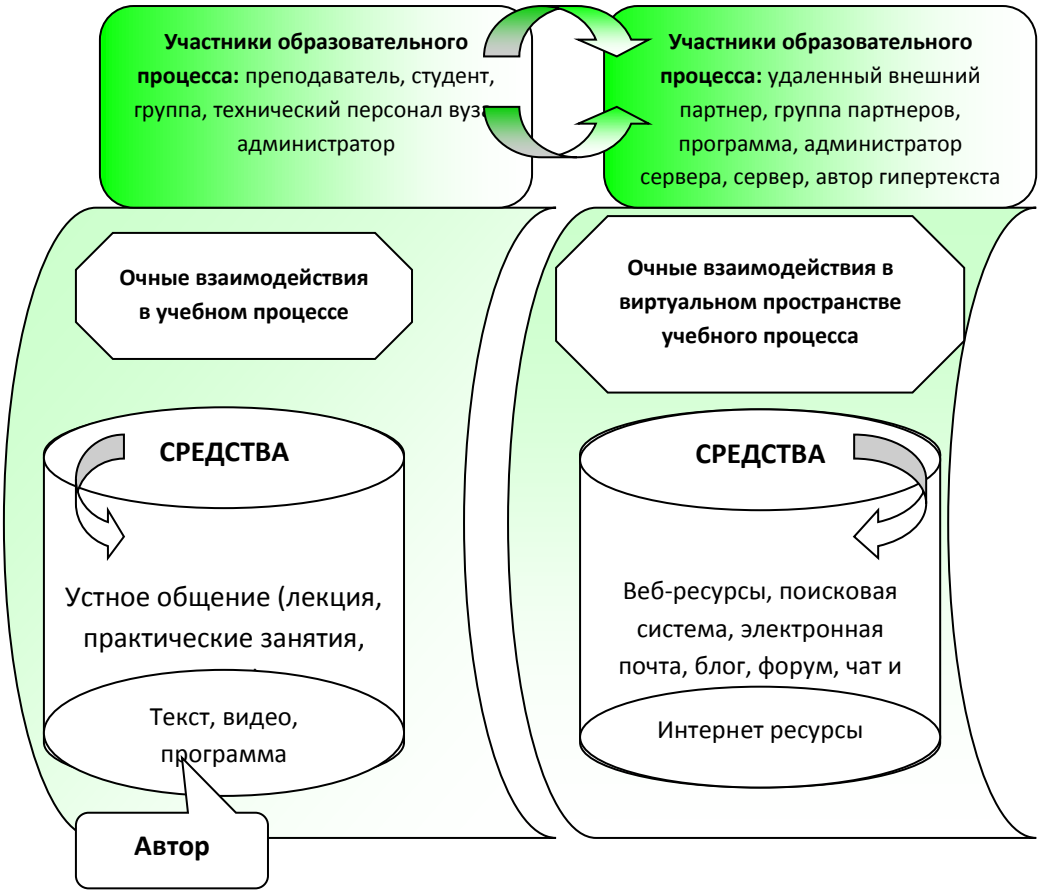


Рис. 2.2. Коммуникативное взаимодействие участников учебного процесса с использованием современных технологий.

Участники учебного процесса объединены двумя информационными средами − реальной (очной) и виртуальной − в единую схему коммуникативного взаимодействия, основанного на использовании соответствующих средств (лекция, семинар, веб-ресурс и др.). Взаимодействия,

характерные для традиционного очного учебного процесса, сохраняются в виртуальной среде, приобретая свойства информационных и телекоммуникационных технологий: отсутствие ограничения на расстояние между участниками общения, вариативность и высокий уровень интерактивности, синхронность-асинхронность и т.п. В виртуальном мире возможны также взаимодействия иного типа, в которых участвуют «живые» пользователи и «неживые» объекты современных технологий [22].

Наиболее общее взаимодействие такого типа: «пользователь ↔ программа (просмотрщик, поисковик, редактор, программа загрузки файлов) ↔ информационный объект (текст, файл, мультимедиа, адрес, сообщение и т.п.)». Действие со стороны пользователя – операция с объектом (запрос, поиск, скачивание, сохранение и др.), со стороны программы/объекта – обратная реакция на действие пользователя (нахождение результата по запросу, запрет доступа, выдача предписания на последующее действие и т.п.). Как видно на рисунке 2.2., взаимодействия между субъектами и объектами среды в традиционном учебном процессе менее разнообразны, например, взаимодействие между автором текста (книги, учебника) и участниками учебного процесса чаще всего опосредовано самим текстом, в то время как в виртуальной среде автор гипертекста может напрямую общаться со своими читателями (по e-mail, в гостевой книге и др.). В то же время, хотя виртуальное общение не может быть единственной основой очного образования, оно органично дополняет устную коммуникацию между студентами, преподавателями и администрацией учебного заведения [22, с.89].

Р.К. Потапова отмечает, что «обучающийся запоминает только 20% того, что видит, от 20 до 30% того, что слышит, 50% того, что видит и слышит одновременно, и 80% того, что видит, слышит и делает одновременно». Компьютерные технологии, мультимедиа и Интернет, вне всякого сомнения, могут служить повышению эффективности обучения, позволяя видеть, слышать и осуществлять различные действия с учебным материалом [44].

Существуют самые разнообразные классификации того, как компьютер и Интернет могут использоваться в учебном процессе. Во-первых, Интернет как среда обучения; во-вторых, Интернет как средство доставки информации, в том числе учебной, или Интернет как информационная среда; в-третьих, Интернет как креативная среда, способствующая проявлению и развитию способностей; в-четвертых, Интернет как коммуникативная среда для формирования и развития коммуникативной компетенции и социализации; в-пятых, Интернет как среда для самоактуализации личности [125].

Применение современных технологий, предоставляющих доступ к самым различным источникам, создает основу для модификации учебной программы, которая может быть расширена за счет новых областей знаний и видов действий, необходимых для будущей профессиональной деятельности или отвечающих собственным запросам и интересам студента [39].

Индивидуализация с использованием современных технологий позволяет обучающимся выбрать оптимальный для их познавательного стиля темп и время работы, использовать наиболее эффективные методы в своей интеллектуальной и практической деятельности. Это приводит к перемещению акцента с процесса обучения на процесс усвоения, который и определяет сущность обучения [99].

На основании анализа исследования научных работ мы сделали вывод, что основными задачами информатизации образования являются разработка интерактивных сфер управления процессом познавательной деятельности и доступа к современным информационно-образовательным ресурсам (мультимедиаучебникам и учебникам, построенным на основе гипертекста, различным базам данных, обучающим сайтам и другим источникам) [155].

В работах В.П. Беспалько, М.А. Бовтенко, Е.Е. Горшаковой предлагается несколько классификаций и этапов использования средств информатизации образования при обучении и, в частности, в формировании профессиональной компетенции.

Как показывает анализ научно-исследовательской литературы, наиболее активно информатизация образовательной сферы происходит в трех основных направлениях: управлении образовательным процессом; создании учебных материалов; в обучении. С развитием компьютерной техники во второй половине XX века образовательные функции компьютеров расширяются, создаются специальные обучающие компьютерные среды, направленные на развитие личности обучаемого, его активности, самостоятельности, творчества [10].

Термин «компьютерное обучение» получает более широкое толкование и понимается многими как «процесс передачи и активного усвоения знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности посредством компьютера в комплексе с программными средствами, учебно-методическим и организационным обеспечением» [55].

Как показал анализ литературы, использование современных технологий в учебном процессе восходит к 1926 году. Именно тогда была создана Машина Сиднея. В основе методики этого эксперимента находилось программированное обучение, основанное на работах американских ученых.

Информатизация образования открывает широчайшие перспективы с точки зрения возможностей двустороннего индивидуального взаимодействия с информационными ресурсами, благодаря чему можно организовать процесс обучения (в нашем исследовании – в подготовке будущих психологов) в естественной среде и развивать навыки самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, что чрезвычайно важно для сферы профессиональной подготовки будущих специалистов. В современном интегрированном сообществе нельзя учиться изолированно, ограничиваясь традиционным замкнутым социумом: учителя, друзья, семья. Современные технологии открывают дорогу в широкий мир. Как отмечает Е.С.Полат, учащиеся получают доступ к богатейшим информационным ресурсам сетей и возможность работать совместно со сверстниками из других стран, в рамках телеконференций – обсуждать проблемы практически со всем миром. Подобное

сотрудничество и кооперация создают огромную мотивацию их самостоятельной познавательной деятельности в группах и индивидуально, поскольку совместная работа стимулирует учащихся к ознакомлению с разными точками зрения на изучаемую проблему, к поиску дополнительной информации, к оценке получаемых собственных результатов [108].

Анализ работ исследователей приводит к единому выводу о высокой эффективности использования современных технологий в познавательной деятельности обучаемых. Использование современных технологий будет оправданным и приведет к повышению эффективности обучения в том случае, если такое использование будет отвечать современным потребностям системы образования, если обучение в полном объеме без использования соответствующих средств информатизации невозможно или затруднительно. Очевидно, что в систему подготовки специалистов психолого-педагогического профиля должно войти знакомство с несколькими группами таких потребностей, определяемых, как в отношении собственно учебного процесса, так и в отношении других сфер профессиональной деятельности. Использование современных технологий оказывает реальное положительное влияние на эффективность процесса формирования совокупностей компетенций.

Показателем сформированности профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий становится готовность к изменениям, которая включает осознание ситуации востребованности нового, разработку стратегических оснований предполагаемых для состоятельности этого нового, в том числе – разработку опережающих моделей измененной профессиональной деятельности и пересмотр содержательного обеспечения учебного процесса.

Основываясь на вышесказанное в нашем исследовании следует отметить, что при подготовке психологов существует необходимость знакомить их с современными технологиями в целях обеспечения формирования профессиональной компетенции, непосредственного приобщения будущих

психологов к избранной профессии, выработке умения и навыки эффективно применять современные технологии в профессиональной деятельности. На наш взгляд, в результате повсеместного использования информационных ресурсов в процессе подготовки будущих психологов повышается мотивация к общению, инициативность в поддержке коммуникации, ответственность, самостоятельность в поиске информационного материала, целеустремленность, умение ставить задачи и принимать решения, а это, в свою очередь, дает свои положительные результаты в формировании профессиональной компетенции для дальнейшей профессиональной деятельности. Бурное развитие современных технологий предоставляет все новые возможности для оптимизации процесса обучения. Представляется что, список учебных Интернет-ресурсов будет постоянно пополняться вновь возникающими ресурсами, например, следует упомянуть учебные аудио- и видео подкасты, которые находят на сегодняшний день все более широкое применение в образовательном процессе.

2.2 Систематизация и возможности информационных ресурсов в формировании профессиональной компетенции будущих психологов

Необходимым элементом профессиональной подготовки будущего психолога стало внедрение в дидактический процесс инновационных педагогических и информационных технологий, адекватных новой образовательной парадигме, которая ориентирована на развитие творчески мыслящей личности, обладающей высоким уровнем общей и информационной культуры, свободно ориентирующейся в мировом информационном пространстве и использующей его ресурсы для саморазвития и самосовершенствования [118].

Речь идёт о достижении принципиально новых целей высшего образования, состоящих в достижении нового уровня образованности отдельной личности и общества в целом. Необходимым шагом для этого является создание системы профессионального образования в области

информационных технологий, отвечающих требованиям развития информационного общества [140].

Создание и развитие информационного общества предполагает широкое применение современных технологий в образовании для экономичности и возможности постоянной оперативной обратной связи в условиях информатизации образования, что определяется рядом факторов, представленных на рисунке 2.3.

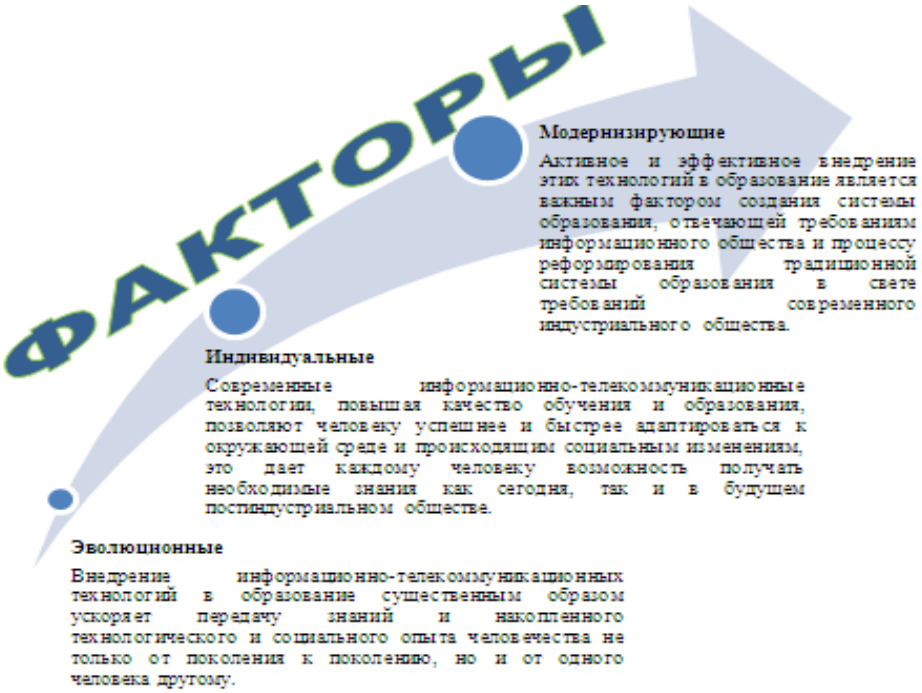


Рис. 2.3. Факторы применения современных технологий в образовании.

Следует отметить, что последние годы, ввиду интенсивного использования информатизации в высшей школе, стало широко использоваться комплексное словосочетание *«информационные ресурсы».*

Совокупность современной компьютерной техники, средств телекоммуникационной связи, инструментальных программных средств, обеспечивающих интерактивное программно-методическое сопровождение современных технологий обучения, составляют понятие *информационные ресурсы* [90].

Более широкая трактовка термина *информационные ресурсы* приведена М.И. Жалдаком: «Под информационными ресурсами понимается совокупность

методов и технических средств сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющая знания людей и развивающая их возможности по управлению техническими и социальными процессами» [12].

Использование информационных ресурсов на современном этапе развития профессионального образования с точки зрения многих специалистов, позволяет: построить открытую систему образования, обеспечивающую каждому индивиду собственную траекторию обучения; коренным образом изменить организацию процесса познания путем смещения его в сторону системного креативного мышления; создать эффективную систему управления информационно-методическим обеспечением образования; рационально организовать познавательную деятельность обучаемых в ходе учебного процесса; использовать специфические свойства компьютера, позволяющие индивидуализировать учебный процесс и обратиться к принципиально новым познавательным средствам; построить, развивать и совершенствовать системы дистанционного обучения различного уровня [119].

Информационные ресурсы дают возможность решать следующие дидактические задачи профессионального образования: на основе использования средств компьютерной графики и компьютерного моделирования изучать явления и процессы в различных системах профессиональной деятельности; представлять в удобном для изучения масштабе времени различные процессы, реально протекающие с очень большой или очень малой скоростью [109].

Следует отметить, что использование информационных ресурсов в процессе информатизации образования предоставляет следующие возможности: внедрение средств современных технологий в образовательный процесс, повышение уровня компьютерной (информационной) подготовки участников образовательного процесса, системную интеграцию информационных технологий, поддерживающих научные исследования,

процессы обучения и организационное управление, построение и развитие единого образовательного информационного пространства [131].

Информационные ресурсы создают информационно-образовательную среду. Информационно-образовательная среда (ИОС) – это основанная на использовании компьютерной техники, реализующая едиными технологическими средствами и взаимосвязанным, содержательным и качественным наполнением информационное обеспечение [129].

В понятие информационно-обучающей среды включаются следующие условия, обеспечивающие обучение: наличие системы средств «общения» с общечеловеческой культурой, предназначенной для хранения, структурирования и представления накопленного знания, а также для ее передачи, переработки и обогащения; информационно-знаниевый – система знаний и умений обучающегося, составляющая основу его профессиональной деятельности, а также определяющая свойства познавательной деятельности, влияющие на ее эффективность; коммуникационный – совокупность форм взаимодействия между участниками педагогического процесса; технологический – система средств обучения, используемых в информационно-обучающей среде (например, использование новых информационных технологий, в том – числе телекоммуникационных сетей) [128].

Информационной основой учебного процесса является система ресурсов, включающая 1) *технические ресурсы* – компьютерную лабораторию, оборудованную «индивидуальным местом» и программным обеспечением для профессионального обучения, компьютерный класс с доступом в Интернет, мультимедийное оборудование, лабораторию для записи аудио-видео, и т.п. 2) *информационные ресурсы* – бумажные (библиотека) и электронные ресурсы, состоящие из электронной библиотеки, информационных порталов, ресурсов локальной сети, баз знаний, ссылок на внешние ресурсы (Интернет) и т.п [106].

Технические и информационные ресурсы с учетом их типологической классификации представлены на рисунке 2.4.

Дидактическими функциями информационных ресурсов можно считать следующие функции: информационную, адаптивную, интегративную, интерактивную, компенсаторную, мотивационную .

Британские ученые К. Мак Лоуглин и Р. Оливер утверждают, что компьютер является коммуникативным инструментом, способным поддержать деятельностную теорию Л.С.Выготского, согласно которой взаимодействие взрослого с ребенком (преподавателя со студентом) определяется возможностями социокультурного окружения, а точнее – противоречиями между требованиями учителя и возможностями учащихся как движущей силы умственного развития последних при условии, что эти требования доступны, находятся в «зоне ближайшего развития» [38].

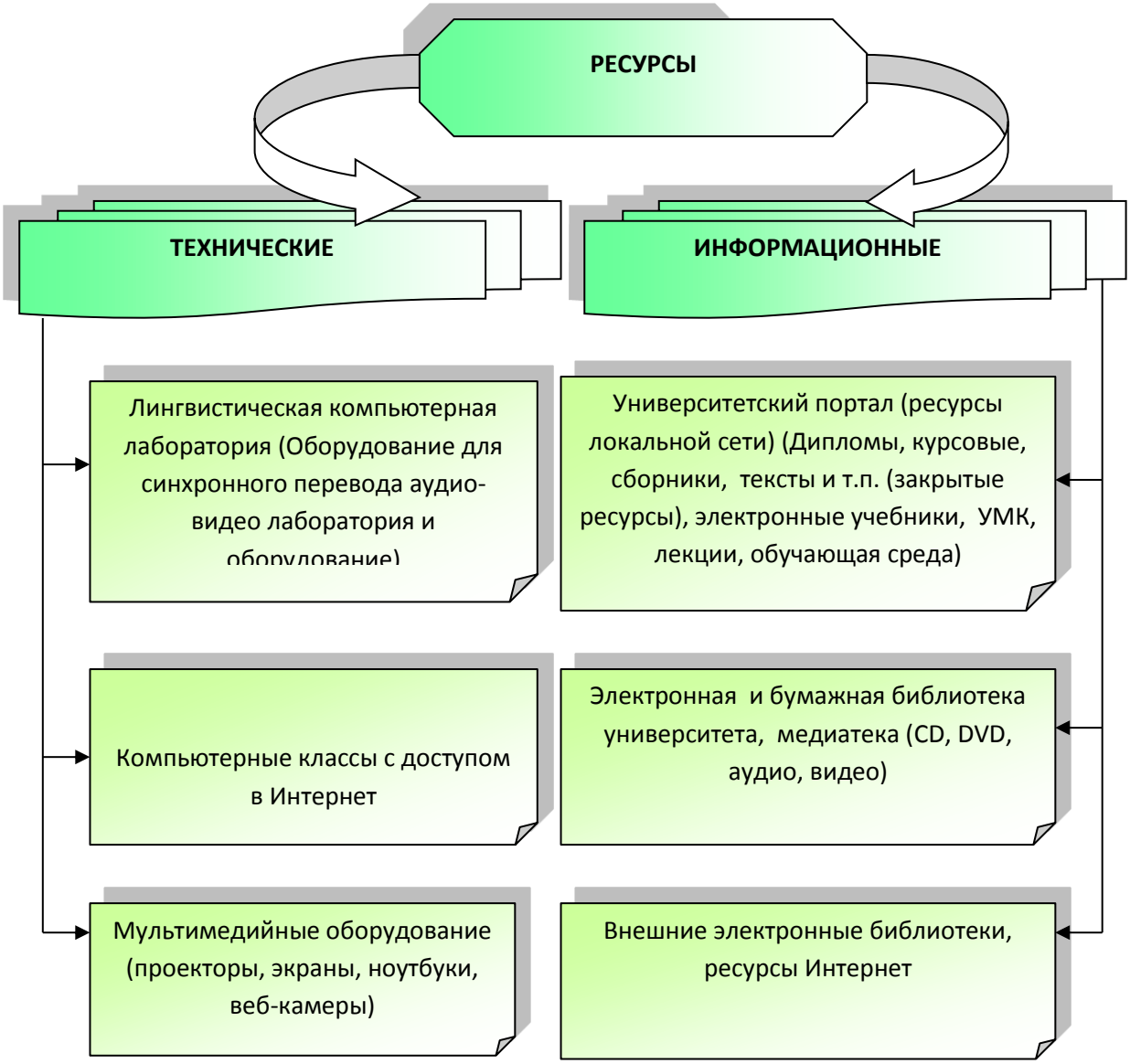


Рис 2.4. Ресурсы образовательного процесса для профессиональной подготовки.

Возникновение сети Интернет стало мощным толчком для изучения и использования в образовательном процессе дидактического потенциала современных технологий [46].

Современные технологии – это технологии, организованные на базе как компьютерной техники, так и современных средств связи (электронная почта, форумы, чаты, теле- и видеоконференции и т.д.) [67].

Интернет-ресурсы – электронный информационный ресурс, технология его ведения и использования, функционирующие в открытой информационно-коммуникационной сети, а также организационная структура, обеспечивающая информационное взаимодействие [120].

Университетские интернет-ресурсы включают: общую информацию о высшем учебном заведении, структурных подразделениях, контакты руководителей структурных подразделений, раздел международного сотрудничества, внутренней и внешней академической мобильности, сведения об образовательных программах, научной и международной деятельности, статистические и аналитические данные; нормативные правовые акты в области образования; ссылки на образовательный портал, электронную библиотеку, портал дистанционного образования (для организаций, имеющих лицензию ведения дистанционного образования), официальные сайты, сайты партнерских организаций; контактную информацию; блог руководителя высшего учебного заведения, новостную ленту, графики научных конференций, семинаров, официальных визитов и встреч, раздел системы менеджмента качества образования [47].

Интеграция Интернет технологий в профессиональное образование имеет значительный методический, образовательный и ценностный потенциал, обеспечивающий не только интенсификацию процесса обучения, рост познавательной мотивации, формирование коммуникативной компетенции обучающихся, но и развитие системы ценностных отношений личности будущего специалиста [68].

Основными цифровыми ресурсами, применяемыми при обучении психологов, являются: презентации, текстовые редакторы, тесты, обучающие программы на CD-ROM, электронные учебники, учебные Интернет-ресурсы. Ресурсы сети представляют собой бесценную базу для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования людей, удовлетворения их личных и профессиональных потребностей.

Исследуя дидактический потенциал Интернет-коммуникации, И.Н.Розина вводит понятие «педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация», под которой понимает «развивающееся прикладное педагогическое научное направление, где исследуется использование участниками образовательного процесса электронных сообщений для формирования знаний и взаимопонимания в образовательной информационно-коммуникационной среде в соответствующих обучению контексте, информационной и коммуникативной культуре» [54].

В настоящее время созданы и успешно используются различного рода информационные ресурсы: технологии индивидуализации обучения, проблемное обучение, коммуникативные технологии и др. Все они основаны на методах активного обучения, поэтому они именуются современными образовательными технологиями. К ним, прежде всего, относятся компьютерные и сетевые технологии, технологии тотальной индивидуализации обучения и другие методы обучения, базирующиеся на компетентностном подходе [45].

Использование информационных ресурсов при формировании профессиональной компетенции несомненно несет в себе потенциал, являясь одним из средств, превращающих обучение профессиональной деятельности в творческий процесс. Грамотное использование информационных ресурсов позволяет осуществить принципиально новый подход к формированию профессиональной компетенции, который дает возможность будущим психологам в дальнейшей профессиональной деятельности акцентировать внимание на различных аспектах жизнедеятельности.

Как отмечает В.А. Латышев, использование информационных ресурсов только в том случае ведет к решению острых проблем современного образования, когда развитие технологической подсистемы образования сопровождается радикальными изменениями во всех других подсистемах: педагогической, организационной, экономической, а также затрагивает теоретические и методологические основания образовательной системы [31].

Поэтому информационные ресурсы только тогда могут быть эффективны в образовании, когда они не вписываются в уже существующую образовательную систему, а входят как элемент в новую систему образования, способствуя: раскрытию, сохранению и развитию индивидуальных способностей обучаемых, формированию у обучающихся познавательных способностей, стремления к самосовершенствованию,обеспечению комплексности изучения явлений действительности, неразрывности взаимосвязи между естествознанием и техникой, постоянному динамичному обновлению содержания, форм и методов процесса обучения и воспитания.

Основные услуги сети Интернет обладают рядом дидактических свойств и функций, которые позволяют решать многочисленные дидактические задачи. К основным дидактическим функциям сети Интернет исследователи относят информационное обеспечение учебного процесса, обеспечение интерактивности учебного процесса, мультимедийную поддержку процесса обучения, контроль и оценку познавательной деятельности обучающихся [139].

Дидактические функции Интернет в общем виде можно определить так: использование информационных материалов сети для создания проблемной ситуации на занятиях, поиск необходимой информации для выполнения проектных и исследовательских работ, организация и проведение международных телекоммуникационных проектов, олимпиад и викторин, проведение различных дискуссий, самостоятельная познавательная деятельность обучаемых, организация дистанционного обучения, проведение различного тестирования, организация методических объединений психологов и другое [34].

Использование телекоммуникационных сетей в высшей школе открывает новые возможности, основными из которых являются: расширение доступа к учебно-методической информации, формирование у студентов коммуникативных навыков, культуры общения, умения искать информацию, организация оперативной консультационной помощи, повышение индивидуализации обучения, развитие базы для самостоятельного обучения, обеспечение проведения виртуальных учебных занятий в режиме реального времени, организация совместных исследовательских проектов, моделирование учебной исследовательской деятельности, доступ к уникальному оборудованию, моделирование сложных или опасных объектов, явлений или процессов и пр, формирование сетевого сообщества педагогов, формирование сетевого сообщества обучающихся, выработка у обучаемых критического и креативного мышления, навыков поиска и отбора достоверной и необходимой информации [121].

Основные методические функции, реализуемые информационными ресурсами, сводятся к следующим:

Таблица 2.1 - Методические функции информационных ресурсов

Методические функции информационных ресурсов	
Информативная	возможность хранения и переработки большого объема информации
Тренировочная	применение для тренировки с целью формирования прочных навыков
контролирующая	корректирующая применение для текущего и итогового контроля результатов учебной деятельности
коммуникативная	возможно общение на зарубежных чатах
организационно-стимулирующая	привлекает своей новизной и является стимулирующим фактором, предусматривает выполнение следующих операций: принятие и распознание ответа обучаемого, анализ и определение правильного ответа, запоминание результата и сообщение о нем обучающимся

Функции информационных ресурсов в качестве инструмента деятельности обучающего основаны на следующих факторах: его возможности точной регистрации фактов, хранения и передачи большого объема информации, группировки и статистической обработки данных.

Это позволяет применять информационные ресурсы для оптимизации управления обучением, повышения эффективности и объективности учебного процесса по следующим направлениям: получение информационной поддержки, диагностика, регистрация и систематизация параметров обучения работа с учебными материалами (поиск, анализ, отбор, оформление, создание), организация коллективной работы, осуществление дистанционного обучения.

Под Интернет-технологиями в учебном процессе понимают «совокупность форм, методов, способов, приемов обучения психологии с использованием ресурсов сети Интернет и социальных сервисов» [61].

К учебным Интернет-ресурсам традиционно относят хотлист (*hotlist* - список ссылок на текстовые Интернет-ресурсы по определенной тематике); мультимедиа скрэпбук *(multimedia scrapbook* – коллекция мультимедийных ресурсов, фотографий, аудиофайлов, видеоклипов, виртуальных туров по изучаемой теме); трежа хант *(treasure hunt* – ссылки на различные сайты, содержащие вопросы по изучаемой теме); саб-джект сэмпла *(subject sampler* - ссылки на текстовые и мультимедийные материалы сети Интернет, сопровождающиеся вопросами, которые направлены на обсуждение социально-острых и дискуссионных тем); вебквест *(webquest* – сценарий организации проектной деятельности обучающихся по определенной теме с использованием ресурсов сети Интернет). Раскроем структуру и методическое содержание каждого из пяти видов учебных Интернет-ресурсов.

Таблица 2.2 - Структура и методическое содержание учебных Интернет-ресурсов

Хотлист	от английского «hotlist» – «список по теме» представляет собой список Интернет сайтов (с текстовым материалом) по изучаемой теме. Его достаточно просто создать, и он может быть полезен в процессе обучения. Х отлист не требует времени на поиск необходимой информации. Всё, что нужно, – это лишь ввести ключевое слово в поисковую систему Интернета, и вы получите нужный хотлист.
Мультимедиа скрэпбук	от английского «multimedia scrapbook» – «мультимедийный черновик» представляет собой своеобразную коллекцию мультимедийных ресурсов. В отличие от хотлиста, в скрэпбуке содержатся ссылки не только на текстовые сайты, но и на фотографии, аудиофайлы и видеоклипы, графическую информацию и очень популярные сегодня анимационные виртуальные туры. Все файлы скрэпбука могут быть легко скачены студентами и использованы в качестве информационного и иллюстративного материала при изучении определенной темы.
Трежа хант	от английского «treasure hunt» – «охота за сокровищами» – во многом напоминает хотлист и скрэпбук. Он содержит ссылки на различные сайты по изучаемой теме. Единственное отличие заключается в том, что каждая из ссылок содержит вопросы по содержанию сайта. С помощью этих вопросов преподаватель направляет поисково-познавательную деятельность будущих специалистов. В конце трежа ханта студентами может быть задан один более общий вопрос на целостное понимание темы (фактического материала). Развернутый ответ на него будет включать ответы на предшествующие более детальные вопросы по каждому из сайтов.
Сабджект сэмпла	от английского «subject sampler» стоит на следующей ступени сложности по сравнению с трежа хантом. Здесь также содержатся ссылки на текстовые и мультимедийные материалы сети Интернет (фотографии, аудио- и видеоклипы, графическую информацию). После изучения каждого аспекта темы студентам необходимо ответить на поставленные вопросы. Однако в отличие от трежа ханта, с помощью которого происходит изучение фактического материала, сабджект сэмпла направлен на обсуждение социально-заостренных и дискуссионных тем. Студентам

	необходимо не просто ознакомиться с материалом, но и выразить и аргументировать свое собственное мнение по изучаемому дискуссионному вопросу. При групповой работе необходимо будет разбить одну тему на несколько аспектов. После обсуждения своего аспекта в группе студенты могут представить результаты своего обсуждения всему классу.
Вебквест	от английского «webquest» – «Интернет-проект» – самый сложный тип учебных Интернет-ресурсов. Вебквест – это сценарий организации проектной деятельности обучающихся по любой теме с использованием ресурсов сети Интернет. Он включает в себя все компоненты четырех указанных выше материалов и предполагает проведение проекта с участием всех обучающихся. Один из сценариев организации проектной деятельности студентов с использованием Интернет-ресурсов может иметь следующую структуру. Сначала вся группа знакомится с общими сведениями по изучаемой теме, тем самым погружается в проблему предстоящего проекта. Затем студенты делятся на группы, и каждой группе достается один определенный аспект темы для изучения и обсуждения в группе. Преподавателю необходимо подобрать ресурсы сети Интернет для каждой группы в соответствии с изучаемым аспектом темы. После изучения, обсуждения и полного понимания конкретной проблемы в каждой первичной группе студенты перегруппировываются так, чтобы во вновь образованных группах было по одному представителю из каждой первичной группы. В процессе обсуждения все обучающиеся узнают друг от друга уже все аспекты обсуждаемой проблемы. При таком обсуждении студенты должны высказывать свое собственное мнение, делать выводы, прогнозировать дальнейший возможный ход действия (если это приемлемо). В ходе решения вебквеста через изучение материала и его обсуждение обучающиеся должны ответить на один общий вопрос дискуссионного характера].

Мы описали пять видов учебных Интернет-ресурсов: хотлист, мультимедийный скрэпбук, трежа хант, сабджект сэмпла и вебквест. Их внедрение в учебный процесс будет способствовать формированию профессиональной компетенции будущих психологов в учебном процессе, таблица 2.3.

Таблица 2.3 – Систематизированые коммуникативно-речевые умения, формируемые на основе использования учебных Интернет-материалов

Умения / Учебные Интернет-ресурсы	Хот лист	Мультимедийный скрэпбук	Тре жа хант	Сабджект сэмпла	Веб квест
1	2	3	4	5	6
Осуществлять поиск информации	+	+	+	+	+
Выделять ключевые слова	+	+	+	+	+
Определять тему/проблему	+	+	+	+	+
Отделять основную информацию от второстепенной	+	+	+	+	+
Фиксировать необходимую информацию из прочитанного	+	+	+	+	+
Подробно/кратко излагать содержание прочитанного	+	+	+	+	+
Обобщать содержащуюся в тексте информацию	+	+	+	+	+
Подробно/кратко излагать содержание прослушанного /увиденного		+	+	+	+
Фиксировать необходимую информацию из прослушанного/ увиденного		+	+	+	+
Выделять факты/примеры/ аргументы в соответствии с поставленным вопросом/ проблемой			+	+	+
Делать выводы			+	+	+
Высказывать и аргументировать свою точку зрения				+	+
Определять временную и причинно-следственную взаимосвязь между событиями				+	+

Оценивать поступки и давать характеристику персонажей, фактов и событий				+	+
Участвовать в беседе/обсуждении					+
Брать на себя инициативу при обсуждении					+
Запрашивать и обмениваться информацией					+
Уточнять интересующую информацию					+
Прогнозировать развитие/ результат излагаемых фактов/событий					+

Но, к сожалению, существуют определенные недостатки обучения с помощью компьютера: злоупотребление компьютерными эффектами, избыточность красок; готовые учебные компьютерные программы по предмету, которые порой очень сложно адаптировать к традиционному занятию, поскольку они не всегда соответствуют методическим целям и дидактическим принципам в обучении. Также существует большая проблема использования обучаемыми ресурсов сети Интернет непосредственно на занятиях, которая возникает из-за недостаточной технической оснащенности высших учебных заведений.

За последнее десятилетие было написано немало работ, в которых исследователи раскрывали позитивное влияние различных форм синхронной и асинхронной Интернет-коммуникации – электронной почты, чата, форумов, веб-конференций и т.п. – на формирование профессиональной компетенции обучающихся. Непосредственно ресурсы сети Интернет являются бесценной и необъятной базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования людей, удовлетворения их профессиональных и личных интересов и потребностей [23].

В дидактическом плане сеть Интернет включает в себя, по меньшей мере, два основных компонента: формы телекоммуникации и информационные ресурсы. К наиболее распространенным формам телекоммуникации (т.е. коммуникации посредством Интернет-технологий) относятся электронная почта, чат, форум, ICQ, видео-, веб-конференции и т.п. Первоначально они были созданы для реального общения между людьми, находящимися на расстоянии друг от друга и лишь потом стали использоваться в учебных целях.

Вполне очевидно, что каждый из видов учебных Интернет-ресурсов вытекает из предшествующего, постепенно усложняясь и тем самым позволяя решать более сложные учебные задачи. Хотлист и мультимедиа скрэпбук направлены на поиск, отбор, классификацию информации. Трежа хант, сабджект сэмпла и вебквест уже содержат элементы проблемного обучения и направлены на активизацию поисково-познавательной деятельности будущих специалистов [8].

На основе вышесказанных утверждений мы можем утверждать, что использование информационных ресурсов оказывает реальное положительное влияние на формирование профессиональной компетенции будущих психологов в профессиональной деятельности. Их применение приводит к повышению эффективности обучения в том случае, если такое использование будет отвечать конкретным потребностям психолого-педагогического образования, которые необходимы для организации моделирования и решения педагогических и психологических и других проблем.

2.3 Методические основы формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий

При отборе компонентов методического обеспечения для формирования профессиональной компетенции будущих психологов мы исходили из того, что оно должно отличаться разнообразием, соответствовать вариативным образовательным программам, разрабатываться для всех видов деятельности и отличаться комплексностью.

В ходе нашего исследования нами были рассмотрены наиболее эффективные подходы обучения, способствующие формированию профессиональной компетенции будущих психологов.

Подход как таковой вбирает в себя *метод*. Помимо метода, подходность определяется аксиоматическими и целевыми установками, с которыми исследователь приступает к взаимодействию с выделенным объектом. Кроме того, направленность различных методов может осуществляться по отношению к одному объекту и формировать одновременно различные формы практик к нему, которые порождают особую ситуацию множественности форм существования объекта.

По своему определению термин «подход к обучению» многозначен: мировоззренческая категория, в которой отражаются социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания; глобальная и системная организация и самоорганизация образовательного процесса, включающая все его компоненты и, прежде всего, самих субъектов педагогического взаимодействия: учителя (преподавателя) и ученика (студента).

Подход как категория шире понятия «стратегия обучения» − он включает ее в себя, определяя методы, формы, приемы обучения [84].

По мнению И.А.Зимней, термин «подход», например в обучении, является, прежде всего, мировоззренческой категорией, в которой отражаются социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания [15].

В нашем исследовании мы стремились учитывать ряд обозначенных в педагогике методологических подходов: системный, личностно-ориентированный, деятельностный, диалогический, креативный, информационный, технологический, интегративный, компетентностный. Дадим характеристику названным подходам.

Системный подход признан одним из основных методологических принципов педагогики**,** сущность которого заключается в рассмотрении в

единстве, совокупности взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъектов педагогического процесса: педагога и студента, содержания образования, методов, форм, средств педагогического процесса. Особенностью системного подхода является то, что он позволяет относительно самостоятельные компоненты рассматривать не изолированно, а в их взаимосвязи, в системе с другими категориями философии, такими как единичное, особенное, всеобщее, показывающих, как общее проникает в то или иное частное явление [13].

Изучением системного подхода занимались многие ученые, такие как Л.С.Выготский, Б.С.Гершунский, Б.Б.Косов, Э.М.Мирский, А.В.Петровский, И.Н.Пономарева, С.Л.Рубинштейн, С.Д.Смирнов, и др.

Для нас важно было в процессе исследования учитывать взаимосвязи компонентов системного подхода как средства познания, обеспечивающего многокачественность и целостность изучаемого нами явления. Важно также отметить, что системный подход позволяет синтезировать различные знания об исследуемом объекте, разрабатывать новые принципы для изучения объекта, создавать целостную картину этого объекта. Система как совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образует определенную целостность, единство. Поэтому, подтверждая сказанное, мы в качестве общих характеристик «системы» за основу взяли следующие признаки системы: целостность, структурность, взаимосвязь системы со средой, иерархичность, множественность описания. Для нашего исследования такой подход был очень важен, т.к. использование системного подхода позволяло выделить такие системообразующие основания, которые обеспечивали бы приобщение наших студентов к миру природы и культуры не формально, а в направленности их системного саморазвития. Мы полагаем, что студенты как будущие специалисты также представляют «элемент», одновременно принадлежащий к разным системам, взаимодействуя с которыми они проявляют или приобретают необходимые качества для успешного вхождения в развивающийся социум с множеством психологических проблем.

Следовательно, системный подход позволяет видеть исследуемую нами проблему как целостное, единое само по себе и по отношению к системе высшего порядка, в нашем случае, – ко всей системе психологического образования, обязательной частью которой является формирование психологической культуры.

Важным также мы считаем опору в нашем исследовании на *личностно-ориентированный подход,* в целом признающий личность как продукт общественно-исторического развития и носителя культуры.

Сущность личностно-ориентированного подхода заключается в том, что личность рассматривается как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса. Личностно-ориентированный подход позволяет глубже раскрыть уникальность личности во взаимосвязи определения ее интеллектуальной и нравственной свободы с формированием коммуникативной компетенции [63].

Деятельностный подход. Сущность данного подхода заключается в том, что деятельность – это основа, средство и условие развития личности, это целесообразное преобразование модели окружающей действительности. Выбор, организация деятельности человека, перевод его в позицию субъекта, познание труда и общения (активность самого субъекта). Это предполагает: обучение обучающегося выбору и осознанию, целеполаганию, планированию деятельности, ее организации, оценку результатов и самоанализа (рефлексию) [113].

Исследованием деятельностного подхода занимались К.А.Абульханова-Славская, В.Г.Афанасьев, С.Л.Рубинштейн, М.В.Калинникова,

А.А.Леонтьев, В.С.Леднев С.Л.Рубинштейн и др. Обычно деятельность человека выражается в разнообразных действиях. Для достижения желаемого результата, человек определенным образом управляет физическими действиями, используя различные умственные операции, организует в нужной последовательности приемы, выполняет в нужном темпе и с нужной направленностью, которые отвечают поставленной цели, эта умственная

сторона деятельности может совершенно отделиться от практических действий и превратиться в умственную, мыслительную деятельность [74].

Рефлексивный подход - в научно-педагогической литературе используется термин «профессиональная рефлексия». По мнению группы авторов (Ю.С. Крижанской, Семенов И.Н. и др.), рефлексия – это переосмысление стереотипов личного профессионального опыта. В этом случае способность к рефлексии является механизмом переосмысления стереотипов сознания, поведения, общения, мышления, осознания оснований, средств, стереотипов деятельности, их критического и эвристического переосмысления, порождения инноваций в различных аспектах профессиональной деятельности.

Методологический аспект проблемы саморазвития личности нашел отражение в следующих направлениях: описание и обоснование специфики механизма саморазвития личности (Ф.Перлз, К.Роджерс, Д.Н.Узнадзе, К.Юнг); уточнение основных факторов, определяющих процветание саморазвития личности, их социальной природы и содержания (К.Левин, Ж.Пиаже, Э.Эриксон и др.). Философское обоснование личности как субъекта собственного развития связано с изучением проблемы формирования сознания личности в деятельности (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев и др.).

Следует отметить, что профессиональная рефлексия включает в себя готовность действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, гибкость в принятии решений, постоянную нацеленность на поиск новых, нестандартных путей решения профессиональных задач, способность переосмысливать свой личностный и профессиональный опыт.

Полисубъектный (диалогический) подход. Сущность человека богаче, чем его деятельность. Личность – продукт и результат общения с людьми и характерных для нее отношений, т.е. не только предметный результат деятельности важен, но и отношенческий. Этот факт "диалогического" содержания внутреннего мира человека учитывался в педагогике явно недостаточно. Наша задача заключалась в отслеживании взаимоотношений, способствовавших установлению гуманных отношений студентов, созданию

благоприятного психологического климата в студенческих группах. Диалогический подход в единстве с личностным и деятельностным составляет сущность методологии гуманистической педагогики, обуславливающий успешность формирования профессиональной компетенции будущих психологов в учебном процессе [145].

Технологический подход. Системообразующий элемент – технология как система взаимодействий педагога и студента. Поэтому в этом плане считаем необходимым оценивать, как важный естественный технологический компонент целостной педагогической системы вуза, что приведет к повышению уровня рефлексивности и расширению обобщенных представлений студентов об информационных и телекоммуникационных технологиях и достойного места человека и личности в технологических процессах [114].

Информационный подход. Системообразующий элемент – информация. Специфика подхода – информация рассматривается как базовый определяющий элемент в технологической и педагогической системе. Поэтому все методические разработки должны быть направлены на совершенствование способов освоения информационного потока и коммуникативных техник. Однако сегодня отсутствует схема соотношения информации и знания, информации и содержания образования, что является основным тормозом в эффективном использовании подхода в педагогике во взаимосвязи с технологическим [135].

Интегративный подход (междисциплинарный). Для расширения представлений о взаимосвязях и взаимоотношениях между процессами в жизни и формированием естественной картины мира существует интегративный подход, обеспечивающий единство восприятия объекта, исследуемого разными науками, и способствующий объединению ранее автономных частей, образованию их интегративной совокупности. В основе интеграции лежат межпредметные взаимодействия, которые представляют собой научное отражение объективных связей единого, взаимосвязанного мира [102].

Наши наблюдения за работой будущих психологов показали, что особая необходимость возникает в синтезе знаний и преодолении разрозненности между учебными предметами при формировании профессиональной компетенции будущих психологов. В то время как разобщенные знания по предметам учебного плана для студентов не дают понимания единой стройной картины мира, именно для психологического образования, целью которого является формирование профессиональной компетенции, характерно целостное, разностороннее рассмотрение человека, общества, окружающей среды.

Интеграция не только дает возможность объединять знания и умения по разным предметам, но и усиливает практическую ориентацию обучения, повышает интерес к знаниям, стимулирует творческую активность [6].

Креативный подход. Системообразующим элементом этого подхода является творчество и личность. Специфика подхода – явное преувеличение психологических методов в исследовании этих феноменов. Практически исключает логические и технологические аспекты и работает на интуитивных личностно-ориентированных представлениях.

Чаще всего развитие творческой активности студентов основывается преимущественно на активизации мышления в обучении и недостаточно связано с мотивационно-нравственной и деятельностной сферами. Творческая активность связана с деятельностью студентов. В любой деятельности выделяют уровни: репродуктивный, интерпретационный, творческий. Творческая деятельность – это психологический акт воплощения, воспроизведения или комбинации данных нашего сознания в относительно новой и оригинальной форме в области отвлеченной мысли, художественной и практической деятельности.

Различными аспектами креативного подхода занимались такие ученые, как Л.В.Занков, Д.С.Лихачев, А.К.Маркова, А.Маслоу, А.Печчеи, Д.Б.Эльконин, И.С.Якиманская и др.

Креативный подход предполагает формирование профессиональной компетенции будущих психологов с ориентацией на творчество, самостоятельность, способность к саморегуляции своих поведенческих действий. Основная задача высшей школы – научить студента логически мыслить, находить пути решения каждой проблемы профессиональной деятельности, предвидеть результаты своей производственной деятельности. В полной мере она может быть решена лишь в свободной творческой обстановке, где созданы все условия для благоприятной морально-психологической атмосферы между преподавателем и студентом, где постоянно проводится профилактика стихийных конфликтных, стрессовых ситуаций [137].

Однозначно, что одним из наиболее эффективных современных подходов, позволяющих целенаправленно и комплексно решать задачи формирования профессиональной компетенции, является *акмеологический подход* – методология, рассматривающая профессионально-педагогическую подготовку в двух аспектах: с одной стороны, как процесс достижения личностью определенного уровня профессионального развития, с другой стороны, как этап в процессе достижения человеком высшего уровня совершенства *(акме*). Данный подход в педагогическом образовании исследовали Н.В. Кузьмина [21], В.Э. Чудновский [77] и др.

Особо следует подчеркнуть, что использование акмеологического подхода в современном педагогическом образовании способствует росту профессиональной мотивации будущих психологов, стимулирует креативный потенциал, раскрывает возможности использования личностных ресурсов как активного субъекта деятельности, который создает условия успешной самореализации, решения возникающих и поставленных им самим задач.

Реализация акмеологического подхода его исследователями рассматривается через: развитие профессионально важных качеств будущих психологов (деятельностные характеристики, субъективно-деятельностные качества) и педагогических способностей (Л.А. Филимонюк) [71]; развитие активности личности как способности сознательно воздействовать на

окружающую действительность, изменять ее в своих целях, а также изменять самого себя (С.Б . Серякова) [147].

Нельзя не согласиться, что отправные методологические предпосылки, стратегии, тактики, конкретные методические ходы и инструментарии, позволившие акмеологии раскрыть ранее неизвестные науке особенности развития человека, перетекание этого развития в саморазвитие, выступают в настоящее время действенным ориентиром создания интегративной образовательной среды (В.Г. Зазыкин [16], Е.А. Климов [25], В.Н. Максимова [35] и др. Следует подчеркнуть, что акмеологический подход позволяет рассмотреть понятие «личностно-профессиональное развитие» под новым углом зрения.

Вполне понятно, что в настоящее время становление личности, глубоко знающей себя, владеющей собой, саморазвивающейся и самореализующейся определяет перспективную линию личностно-профессионального развития будущих психологов. Необходимо отметить, что в данном случае, концептуальные подходы акмеологии имеют реальные выходы в практику высшего профессионального образования, представленные как стратегии системного использования акме-креативных данных в целях повышения эффективности деятельности будущих психологов и активизации их личностно-профессионального становления.

Вместе с тем наряду с указанными ранее существующими подходами на наш взгляд, необходимо остановить внимание на компетентностном подходе.

Актуализация внимания современного педагогического сообщества на формирование профессиональных и коммуникативных компетенций будущего специалиста является на наш взгляд одним из основных путей повышения качества образования, и с позиции методологии его модернизации особая роль отводится *компетентностному подходу.*

Компетентностный подход (Е.Я.Коган [27], А.А.Пинский [51], В.В.Сериков [62], А.В.Хуторской [75], Б.Д. Эльконин [83] и др.) предполагает «целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых

функций, социальных ролей, компетенций». Известная также американская модель «компетентного работника», разработанной Д.Ж.Мериллом, И.Стевиком и др., в которой указываются необходимые качества специалиста - коммуникативность, стремление к саморазвитию. В самом общем виде можно утверждать, что это такой вид содержания образования, который предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых, т.е. относящихся ко многим сферам социальных функций, социальных ролей, компетенций.

Внедрение компетентностного подхода в учебный процесс вуза как основного процесса формирования профессиональной компетенции будущего специалиста отражается такими понятиями, как *компетенция* и *компетентность* [130].

Компетентностный подход во всех своих смыслах и аспектах наиболее глубоко отражает основные аспекты процесса модернизации. Компетентностный подход дает ответы на запросы производственной сферы, и проявляется как обновление содержания образования в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность. Компетентностный подход как обобщенное условие способности человека дает возможность эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций [134].

Категория компетентностного подхода характеризует успешность преобразовательных процессов в сфере образования, ибо стремительные изменения в мире требуют объяснения феноменов изменений, прогноза развития и принципов проектирования новых реальностей с точки зрения науки о законах освоения человечеством нового. Признанный в качестве нового научного подхода, компетентностный подход сегодня является эффективным средством развития способности к методологическому мышлению, освоению культурологических норм поведения и деятельности, коррекции ценностных ориентаций на основе синтеза образовательных систем, преобразующей активности, основанной на принципах инновационных методов в учебном процессе [138].

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность будущего специалиста, а умения решать проблемы, возникающие: в познании и объяснении явлений действительности, при освоении современной техники и технологии, во взаимоотношениях людей, в этических нормах, оценке собственных поступков, в практической жизни при выполнении социальных ролей, в правовых нормах и административных структурах, в потребительских и эстетических ценностях, в овладении профессией в высшем учебном заведении; в умении ориентироваться на рынке труда, при рефлексии собственных жизненных проблем, в самоорганизации себя, выбора стиля и образа жизни, разрешения конфликтов [142].

Компетентностный подход способствует формированию профессиональной компетенции – готовности к инновационной деятельности, работе в нестандартных ситуациях, открытости к новому, адаптивности и мобильности [17].

Профессиональная компетенция формируется уже на стадии профессиональной подготовки специалиста. Но если обучение в вузе следует рассматривать как процесс формирования основ (предпосылок) профессиональной компетенции, то обучение в системе повышения квалификации – как процесс развития и углубления профессиональной компетенции, прежде всего, высших ее составляющих [111].

Изложенные выше подходы являются методологическим обоснованием для формирования профессиональной компетенции будущих психологов в учебном процессе. К ним относятся: модернизация процесса образования, межпредметная интеграция содержания профессионального образования; активизация познавательной деятельности, ориентация содержания, методов и форм преподавания на формирование профессиональной компетенции будущих специалистов. Опора на методологические подходы способствует достижению высокого уровня формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего образования.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы активизировать познавательную деятельность студентов в учебном процессе, современные методики, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика с использованием новых интерактивных медиа и Интернет-ресурсов, помогают реализовать подходы в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом их особенностей, уровня обученности, склонностей и т.д.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Одной из главных задач высшей школы является задача подготовки специалистов, способных к профессиональному росту в условиях информатизации общества и развития новых технологий. Такие специалисты должны уметь грамотно работать с информацией, быть коммуникабельными, контактными в различных социальных группах, уметь работать сообща в разных областях.

1. Анализ литературы по тематике исследования, раскрыл следующие актуальные направления внедрения современных технологий в учебный процесс: разработка методики использования современных технологий в обучении различным дисциплинам, создание соответствующего методического обеспечения, оценка эффективности применения современных технологий обучения, создание единого комплексного научно-методического подхода к решению проблемы внедрения современных технологий в учебный процесс.

На основании исследования научных работ можно констатировать тот факт, что основными задачами информатизации образования являются разработка интерактивных сфер управления процессом познавательной деятельности и доступа к современным информационно-образовательным ресурсам (мультимедиаучебникам и учебникам, построенным на основе гипертекста; различным базам данных; обучающим сайтам и другим источникам). Также следует отметить, что информатизация образования открывает широчайшие перспективы с точки зрения возможностей двустороннего индивидуального взаимодействия с информационными ресурсами, благодаря чему можно организовать процесс обучения в естественной среде и развивать навыки самостоя-

тельной познавательной деятельности обучающихся, что чрезвычайно важно для сферы профессиональной подготовки будущих специалистов.

Показателем сформированности профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий становится готовность к изменениям, которая включает осознание ситуации востребованности нового, разработку стратегических оснований предполагаемых для состоятельности этого нового, в том числе – разработку опережающих моделей измененной профессиональной деятельности и пересмотр содержательного обеспечения учебного процесса.

2. На наш взгляд, в результате повсеместного использования информационных ресурсов в процессе подготовки будущих психологов повышается мотивация и инициативность в поддержке коммуникации, ответственность, самостоятельность в поиске информационного материала, целеустремленность, умение ставить задачи и принимать решения, а это, в свою очередь, дает свои положительные результаты в формировании профессио-нальной компетенции для дальнейшей профессиональной деятельности. Бурное развитие современных технологий предоставляет все новые возможности для оптимизации процесса обучения. Грамотное использование информационных ресурсов позволяет осуществить принципиально новый подход к формированию профессиональной компетенции, который дает возможность будущим психологам в дальнейшей профессиональной деятельности акцентировать внимание на различных аспектах жизнедеятельности.

В ходе нашего исследования нами были раскрыты особенности некоторых наиболее эффективных подходов, способствующие формированию профессиональной компетенции будущих психологов. Опора на методологические подходы в учебном процессе способствует достижению высокого уровня формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего образования.

ГЛАВА III. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

3.1. Учебно – методическое обеспечение формирования профессиональной компетенции будущих психологов

Новая образовательная парадигма, основанная на приоритете личности, выдвинула на первый план конкретного человека с его неповторимыми индивидуальными чертами, способностями и потребностями. Основу реализации идей новой образовательной теории, в контексте которой развивается педагогическая наука в последние годы, составляет глубокое, всестороннее изучение личности обучаемых, их индивидуально-психологических особенностей и такой важной их составляющей как, формирование креативных качеств, обеспечивающих саморазвитие и самореализацию личности.

Учебно-методическое обеспечение является инструментом организации и поддержки учебного процесса, оно дает достаточно полное представление как об объеме содержания обучения, подлежащего усвоению, так и о наиболее подходящих способах построения учебного процесса.

Учебно-методическое обеспечение создаёт среду актуализации самостоятельной творческой активности, вызывает потребность к самопознанию, самообучению.

В результате исследования выявлено два основных подхода к определению понятия «учебно-методическое обеспечение».

Сторонники первого подхода под учебно-методическим обеспечением понимают набор методических документов, а представители второго подхода сводят его, прежде всего, к методическим средствам.

Выявлено, что, говоря об учебно-методическом обеспечении, исследователи сводят его содержание к учебно-методическому обеспечению дисциплины, не охватывая всю образовательную программу в целом.

Учебно-методическое обеспечение понимается как комплекс учебно-методических документов и средств, устанавливающих и определяющих

рациональное содержание формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

Учебно-методическое обеспечение поможет усвоить новый материал, дифференцировать, индивидуализировать процесс обучения, совершенствовать контроль и самоконтроль, высвободить время для креативной деятельности, исследовательской работы, а значить обеспечить эффективность формирования профессиональной компетенции будущих психологов.

Актуальной проблемой современности является формирование у будущих специалистов способностей и потребностей в постоянном обновлении профессиональных знаний и умений, в креативном саморазвитии, в направленности на достижение высот профессионализма. Существенным фактором развития образования становится формирование таких качеств личности, как самостоятельность, креативность, критическое мышление, способность принимать ответственные решения, творческий подход к любому делу, коммуникативность, способность к сотрудничеству и сотворчеству и т.д. Современные мировые тенденции диктуют необходимость осуществления ряда мер, в том числе внедрение в процесс обучения современных методик и технологий, формирующих креативные качества будущих специалистов.

Принимая во внимание вышесказанное и на основе данного решения, мы посчитали необходимым внедрение элективного курса «Креативная психология», в котором нами была предпринята попытка системного и комплексного подхода к развитию креативности как одного из составляющих компонентов профессиональной компетенции будущих психологов.

Одним из способов формирования профессиональной компетенции будущих психологов является разработанная нами авторская методика развития креативности будущих психологов.

В целях развития креативной компетенции как составляющей профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего профессионального образования рассмотрим учебную программу элективного курса «Креативная психология», который предназначен для студентов 3 курса

по специальности 530300 – Психология в КНУ им.Ж.Баласагына рассчитан на 2 кредита – 32 часов обязательных аудиторных занятий, и 28 часов СРС.

В основу проектирования элективного курса «Креативная психология» были положены еще два принципа: 1) принцип профессиональной направленности 2) принцип мотивации. Поскольку студенты-психологи довольно рано начинают профессиональную деятельность, то они трезво оценивают, какие знания для специальных целей будут им необходимы, и они заинтересованы в развитии профессиональных качеств. Поэтому при создании курса необходимо было прежде всего определить потребности будущих психологов, а затем цели и задачи курса, требования к содержанию курса обучения, учебный материал.

Курс «Креативная психология» представляет собой такой курс, в котором учитываются особенности обучения, цели обучения и потребности студентов. Он предназначен для того, чтобы помочь студентам развивать креативное мышление, способности, компетенции и др по специальности. Учебная деятельность направлена на удовлетворение нужд студентов, а им нужно не только научиться читать и понимать тексты по специальности, воспринимать и понимать речь на слух, но и говорить на темы, связанные с их специальностью.

Цель элективного курса «Креативная психология» заключается в повышении эффективности обучения будущих психологов, качества их знаний по вопросам психологического направления.

Элективный курс «Креативная психология» призван обучить будущих психологов грамотному применению полученных знаний по своей профессиональной деятельности. Данный курс предусматривает также совершенствование креативного и критического стиля мышления, потенциала, расширения кругозора по профессиональным аспектам и формирование акме-креативных качеств.

Курс по выбору «Креативная психология» представляет собой курс, в котором учитываются особенности развития креативного мышления, отвечает целям обучения и потребностям студентов, способствует формированию

профессиональной компетенции будущих специалистов. Курс предназначен для того, чтобы помочь студентам овладеть компетенциями профессионального специалиста.

В курсе «Креативная психология» используется акмеологический подход, в котором доминирует проблематика развития творческих способностей, личностных качеств, способствующих реализации индивидуальных качеств будущего психолога. Акмеологические приемы, акме-технологии предлагают практическое решение вопроса личностного и профессионального успеха. Система акмеологического сопровождения должна строится на следующих принципах: вариативности содержания акме-креативных технологий, обращенности к саморазвитию, диалогичности; рефлексивности, расширения функций субъекта, положительной мотивации, непрерывности, доступности, индивидуализации.

Мы полагаем, что повышение эффективности креативного потенциала, которая является одной из стержневых задач курса «Креативной психологии», можно достичь, если обеспечить студентов креативными заданиями, в процессе выполнения которых у них будет формироваться, развиваться и совершенствоваться креативная компетенция, необходимая в профессиональной сфере деятельности. Это позволит нам удовлетворить потребности студентов, т.е использовать креативность по специальности.

Содержательный компонент программы элективного курса включает 30 тем психологической направленности. В процессе освоения данного курса будущие психологи должны креативно подходить к выполнению различных по содержанию заданий. При изучении курса «Креативная психология» особое значение придается усвоению будущими психологами основ психологии, привитию практических навыков и умений по креативной интерпретации и критической оценке определенных ситуаций и др.

В ходе освоения курса «Креативная психология» занятия были распределены и организованы в форме аудиторных, СРСП и СРС.

Курс «Креативная психология» состоит из следующих тем, представленных в таблице 3.1, направленных не только на освоение и изучение основ креативности, но и на формирование креативной компетенции будущих психологов как неотъемлемой составляющей профессиональной компетенции.

Таблица 3.1 - Тематическое содержание элективного курса «Креативная психология»

№ темы	***Наименование тем и разделов по дисциплине***	***Вид контроля***	***Компе-тенции***
	Модуль	**Текущий контроль**	
1	Введение в креативную психологию. Креативная психология как наука	*Фронтальный опрос*	Ок-2,ПК-5
2	Предмет креативной психологии.	*Фронтальный опрос*	ОК-4,ПК – 2,ИК-2
3	Сущность и задачи креативной психологии	*Индивидуальное занятие*	Пк-6,ПК-8
4	Соотношение сознательных и бессознательных процессов в креативном поиске	*Контрольная работа*	Ок-2,ПК-5
5	Методологические основы креативной психологии	*Тестирование*	ОК – 12,СЛК
6	Основные подходы к определению базовых понятий креативной психологии	*Контрольная работа*	ПК-3,ИК-3
7	Типы креативных достижений выдающихся личностей	*Контрольная работа*	Пк-3,СЛК
8	Креативность как реализация собственной индивидуальности	*Индивидуальное занятие*	ОК – 3,ИК-2
9	Развитие креативного мышления в процессе обучения	*Фронтальный опрос*	Пк-6,ПК-8
10	Продукт креативной деятельности	Контрольная работа	ОК - 13
11	Креативная самоактуализация и субъективная активность личности	*Фронтальный опрос*	ОК – 12,СЛК
12	Креативность в эмоциональной сфере личности	Индивидуальное занятие	ОК – 3,СЛК-2
13	Проблемное поле акмелогических исследований в креативном поиске	*Фронтальный опрос*	Ок-2,ПК-5
14	Личностно- профессиональное саморазвитие как грань креативной психологии	*Фронтальный опрос*	Пк-3,СЛК
15	Методы активизации рефлексии в	*Индивидуальное*	ОК –

	креативности	*занятие*	12,СЛК
16	Технология проектного обучения. Творческий учебный проект	*Фронтальный опрос*	
	Итоговый контроль	**Письменный экзамен**	

Организация занятий по курсу «Креативная психология» также проводилась в виде самостоятельной работы студентов, представлена в таблице 3.2.

Целью самостоятельной работы студентов является формирование умения самостоятельно решать задачи по дисциплине, развитие такой черты личности, как самостоятельность, т.е. способность организовывать и реализовывать свою деятельность без постороннего руководства и помощи [159].

СРС является одной из важнейших составляющих учебного процесса в технологии кредитного обучения, в ходе которого происходит формирование навыков, умений и знаний, и в дальнейшем обеспечивается усвоение студентом приемов познавательной деятельности, интерес к творческой работе и способность решать учебные и научные задачи.

Таблица 3.2 - Перечень тем для организации самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя (Тематика СРС)

№ темы семинара	**Наименование и краткое содержание занятия**	**Форма выполнения и формируемые компетенции**	**Кол-во баллов**
1	Понятие «Контекстное обучение»	Доклад на семинаре(Ок-1,Ок-2,Ок-5,Пк-3,Пк-12)	5
2	Квазипрофессиональная деятельность	Выполнение индивидуального задания к проблемной лекции(ОК – 3,Ок-4,Пк-3,ИК-2, Ик-5)	8
3	Модульное обучение.Рейтинговая система	Написание реферата(Ок-1,Ок-2,Ок-5,Пк-3,Пк-12)	8
4	Виды модульных технологий.Модульные блоки	Групповая защита выполненной исследовательской	10

		работы(ОК – 3,Пк-3,ИК-2, Ик-5)	
5	Тест креативности П.Торранса	Выполнение индивидуального задания к проблемной лекции(Ок-1,Ок-2,Пк-3,Пк-12,СЛк-1)	8
6	Экспресс-метод Джонсона	Выполнение индивидуального задания к проблемной лекции(ОК – 3,Ок-4,Пк-3,ИК-2, Ик-5)	5
7	Тест креативности Гилфорда	Подготовка презентации(ОК – 3,Пк-3,ИК-2, Ик-5)	5
8	Тренинг по развитию креативности	Подготовка презентации(ОК – 3,Пк-3,ИК-2, Ик-5)	10
9	Концепция мозгового штурма	Дискуссия, написание эссе(Ок-1,Ок-2,Пк-3,Пк-12)	10
10	Метод синектики	Дискуссия(ОК – 3,Ок-4,Пк-3,ИК-2, Ик-5)	5
11	Метафоры и аналогии в креативном процессе	Доклад на семинаре, написание эссе(Ок-1,Ок-2,Пк-3,Пк-12, СЛк-1)	8
12	Моделирование и метод кейс-стади	Групповая защита выполненной исследовательской работы(ОК – 3,Ок-4,Пк-3,ИК-2, Ик-5)	5
13	Мультимедийные технологии	Дискуссия, написание эссе(Ок-1,Ок-2,Пк-3,Пк-12)	8
14	Диалог и умение построить диалоговую вовлеченность	Написание реферата(Ок-1,Ок-2,Пк-3,Пк-12,СЛк-2)	10

В вопросах становления психологического мировоззрения обучаемых разработанная тематика СРС занятий призвана побудить обучающихся к креативному подходу в решении задач профессионального характера. Особо подчеркнем, что данный курс направлен на личностный и профессиональный рост будущих психологов, который в значительной мере связан с особенностями профессионального самосознания. Среди наиболее значимых

его характеристик можно выделить дивергентность (*гибкость*), интуитивность, *диалогичность*, феноменальность, *креативность*, гуманитарность, универсальность и т.д. Каждая из характеристик самосознания специфическим образом проявляется в зависимости от уровня профессионального самосознания.

Элективный курс «Креативная психология» направлен на обучение практическому владению профессиональных навыков, на активное применение знаний, умений и навыков как в повседневном, так и профессиональной деятельности.

Элективный курс «Креативная психология» предоставляет подходящую среду для развития тех личных качеств, которые нужны в профессиональной сфере, обеспечивая профессиональную подготовку студентов к будущей практической деятельности по специальности.

В ходе нашего исследования в целях формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего профессионального образования в процессе профессиональной деятельности на элективном курсе «Креативная психология» нами было разработано и использовано учебное пособие для формирования креативности будущих психологов, как одной из составляющих профессиональной компетенции «Креативность: пути развития и управления ее механизмами» .

Основной целью учебного пособия по развитию креативности является осознание креативных возможностей в себе и ее развитие. Креативность — это творческие способности личности, позволяющие создавать и воплощать в жизнь принципиально новые идеи.

Задачами данного пособия заключаются в:

- осознании и преодолении барьеров проявления креативности;
- осознании характеристики креативной среды;
- формировании навыков и умений управления креативным процессом;
- нахождение неординарных решений поставленных задач;
- профессиональное создание творческих идей.

Пособие состоит из 7 разделов и рассчитано на 32 часа аудиторных занятий – лекционных занятий 16 часов, практических занятий 16 часов, СРС 28 часов.

Приводим описание общей системы типовых упражнений и заданий в учебном пособии «Креативность: пути развития и управления ее механизмами».

Задания, тесты, опросники и тренинги по развитию креативности дают широкую возможность, не создавая критических уровней напряжения, получить личностно окрашенную обратную связь. Предложенные упражнения позволяют осознать феномен творчества и креативности, развивать умения и навыки управления его механизмами и латентными факторами, обуславливающими их успешное функционирование. Они могут быть использованы для развития гибкости мышления, принятия решений в определенных ситуациях, решения проблем профессионального характера. Кроме того, упражнения могут применяться на занятиях по педагогике, психологии творчества, общей и социальной психологии.

В ходе работы обучающиеся получают возможность осознания того, что такое креативность, каковы ее проявления, а также барьеров, препятствующих актуализации их собственных творческих ресурсов. Задания, тесты, опросники, тренинги данного сборника подобраны из оригинальной литературы, они имеют познавательную ценность и интересны по содержанию.

В процессе работы с данным учебным пособием обучающиеся получат возможность осознать необходимость креативных качеств в профессиональной деятельности, развития креативного мышления, а также преодоления барьеров, препятствующих актуализации их собственных творческих ресурсов. Подобранные задания, тесты и тренинги имеют познавательную ценность и интересны по содержанию.

В каждый раздел учебного пособия включены задания творческого характера для развития креативных способностей и критического стиля мышления будущих специалистов.

Приведем некоторые примеры заданий, способствующие развитию креативности как одной из составлющих профессиональную компетенцию будущих психологов.

Например во втором разделе пособия входят задания на развитие творческого мышления:

Вербальное творческое мышление

Инструкция. При выполнении каждого задания старайтесь придумать что-то новое и необычное, чего никто больше не сможет придумать. Постарайтесь затем дополнить вашу идею так, чтобы получился интересный рассказ-картинка. Время выполнения каждого задания ограничено, поэтому старайтесь хорошо его использовать. Работайте быстро, но не торопитесь. Старайтесь обдумывать идеи. Если вы успеете полностью выполнить задание до команды об истечении времени – сидите тихо и ждите, пока не будет дано разрешение всем приступить к следующему заданию. Если вы не успеваете выполнить задание в отведенный период времени, переходите к выполнению следующего по общей команде. Если у вас возникнут вопросы, молча поднимите руку, и я подойду к вам и дам необходимые разъяснения.

Первые три задания будут связаны с рисунком, который вы видите (рис. 1). Эти задания позволяют узнать, умеете ли вы задавать вопросы и строить догадки о некоторых событиях, их причинах и последствиях.

Посмотрите на картинку и подумайте: что произошло? Что можно с уверенностью сказать, глядя на эту картинку? Что нужно еще узнать, чтобы понять, что случилось, почему случилось и чем это может закончиться?

Рис. 3.1. Картинка для задания.

Задание 1. **Задай вопросы**

Инструкция. Напиши все вопросы, которые можешь придумать по этой картинке (к этому и последующим заданиям прилагается чистый лист бумаги, на котором в столбик проставлены номера вопросов от 1 до 23). Задай все вопросы, которые необходимы для того, чтобы понять, что случилось. Не задавай таких вопросов, на которые можно ответить, взглянув на картинку. Рассматривай картинку сколько захочешь.

Задание 2. Результаты усовершенствования

Инструкция. Ты видишь набросок (эскиз) мягкой игрушки – слона (рис. 3.2). Придумай, как можно изменить этого игрушечного слона, чтобы детям было веселее и забавнее с ним играть. Напиши самые интересные и необычные способы его изменения.

Рис. 3.2. Картинка для задания.

Задание 3. Давайте представим

Инструкция. Вообрази себе такую невероятную ситуацию: к облакам прикреплены веревки, которые свисают до земли (рис. 3.3.). Что случилось? Подумай, к каким возможным событиям это приведет, какие могут быть последствия? Выскажи как можно больше догадок и предположений. Запиши свои мысли и догадки.

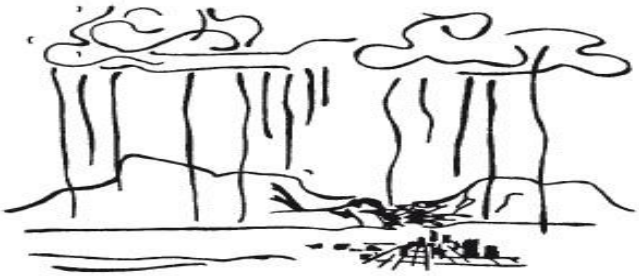


Рис. 3.3. Картинка для задания.

Третий раздел учебного пособия включает тесты на определения уровня развития креативности. Например:

Тест на способность к креативному мышлению – закончи рисунок

Тестируемым предлагают закончить какие-либо простые рисунки. Например:

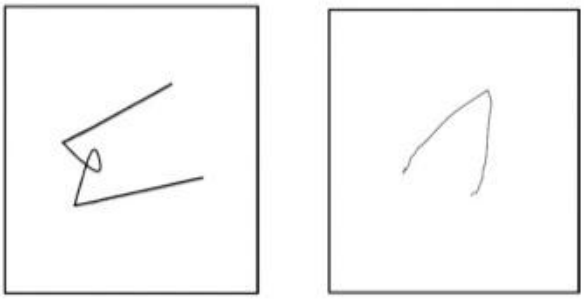


Рис. 3.3. Задание: закончи рисунок.

Чем неожиданнее и содержательнее будет концовка, тем выше креативные способности испытуемого. По-настоящему креативные люди нарисуют что-то вроде этого.

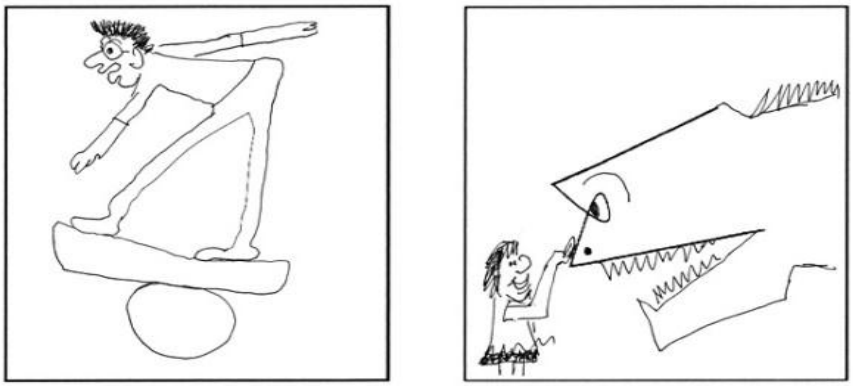


Рис. 3.4. Пример выполнения задания.

В четвертый раздел учебного пособия по развитию креативности включены опросники. Приведем пример одного из них:

Опросник «Определение креативного потенциала»

Инструкция. Вам дан опросник, в котором приведен ряд суждений, касающихся вашей личности, вашего подхода к решению проблем и характеристики вашей рабочей среды. Отметьте подчеркиванием, в какой степени относится к вам каждое из утверждений опросника: всегда, часто, иногда, редко, никогда.

Текст опросника

<u>А. Моя личность</u>

1. Мне не хватает уверенности в себе

   всегда часто иногда редко никогда
2. Я ценю критичность

   всегда часто иногда редко никогда
3. Я боюсь отличаться от других

   всегда часто иногда редко никогда
4. Мои родители поощряли мое творчество

   всегда часто иногда редко никогда
5. Я чувствую себя некомфортно в ситуациях неопределенности

   всегда часто иногда редко никогда
6. Мне нравятся новые лица, места

   всегда часто иногда редко никогда
7. Я нуждаюсь в постоянном ощущении порядка в моей жизни

   всегда часто иногда редко никогда
8. Я считаю, что грезы, мечты – дело стоящее

   всегда часто иногда редко никогда
9. Я чувствую себя неловко, когда люди проявляют свои чувства

   всегда часто иногда редко никогда
10. Я получаю удовольствие, играя роли

    всегда часто иногда редко никогда
11. Я достигаю большего, когда следую правилам

    всегда часто иногда редко никогда
12. Я позволяю моим чувствам руководить мною

    всегда часто иногда редко никогда

Б. Мой подход к решению проблем

1. Сталкиваясь с проблемой, я делаю поспешные выводы
   всегда часто иногда редко никогда
2. Когда проблема возникает, я становлюсь объективным и аналитичным
   всегда часто иногда редко никогда
3. Мне необходимы все факты, чтобы принять решение
   всегда часто иногда редко никогда
4. Мое внутренее чувство помогает мне
   всегда часто иногда редко никогда
5. Я расчитываю на свои прошлые знания сходных проблем
   всегда часто иногда редко никогда
6. Я ненавижу работать над деталями
   всегда часто иногда редко никогда
7. Секрет успеха — в укомплектованном штате персонала
   всегда часто иногда редко никогда
8. Статистические данные и диаграммы дают искаженную картину
   всегда часто иногда редко никогда
9. К проблемам следует подходить одним и тем же образом
   всегда часто иногда редко никогда
10. Меня воспринимают как человека, решающего проблемы оригинально
    всегда часто иногда редко никогда
11. У меня есть трудности с обнаружением проблем
    всегда часто иногда редко никогда
12. Я использую специальные техники для решения проблем
    всегда часто иногда редко никогда
13. Я впадаю в уныние, если проблема кажется слишком сложной
    всегда часто иногда редко никогда
14. Когда другие не берутся за решение, я делаю это, если могу
    всегда часто иногда редко никогда
15. Я люблю читать инструкции, прежде чем начать что-либо новое
    всегда часто иногда редко никогда
16. Я верю, что процесс нахождения решений — творческий
    всегда часто иногда редко никогда

<u>В. Моя рабочая среда</u>

1. Люди в моей организации думают, что их образ действия – самый лучший
   всегда часто иногда редко никогда
2. Вокруг меня креативность рассматривается как ключ к выживанию
   всегда часто иногда редко никогда
3. Границы моих полномочий точно определены
   всегда часто иногда редко никогда
4. Здесь принимаются стóящие идеи извне
   всегда часто иногда редко никогда
5. Время для творческих размышлений ограничено в этой организации
   всегда часто иногда редко никогда
6. Соревнование между служащими воспринимается как здоровое явление
   всегда часто иногда редко никогда
7. Я мог бы охарактеризовать свою организацию как уютную и ориентированную на сотрудничество
   всегда часто иногда редко никогда
8. В этой организации мы любим находить проблемы
   всегда часто иногда редко никогда
9. Здесь, если вы креативны, значит, мечтатель
   всегда часто иногда редко никогда
10. В этой организации креативным людям дают свободу
    всегда часто иногда редко никогда
11. Организационные процедуры убивают идеи
    всегда часто иногда редко никогда
12. Я могу свободно рассказывать о моих идеях, не опасаясь, что надо мной будут смеяться
    всегда часто иногда редко никогда
13. Меня остановят, если я начну предлагать новые решения
    всегда часто иногда редко никогда
14. Здесь хорошие идеи представляют ценность
    всегда часто иногда редко никогда
15. Новые идеи должны быть подробно описаны
    всегда часто иногда редко никогда
16. В организации поощряются инновации
    всегда часто иногда редко никогда

Достижение цели подготовки высококвалифицированных психологов осуществляется через обогащение духовного мира, расширение общего и профессионального кругозора будущих специалистов, повышения уровня коммуникативной, креативной и профессиональной компетенции,

профессиональных способностей и креативного мышления в системе высшего профессионального образования.

Наши наблюдения также свидетельствуют о том, что применение в образовательном процессе современных технологий в подготовке будущих специалистов приводит к получению качественно нового образовательного продукта благодаря существенному изменению форм, методов и средств обеспечения доступности обучения.

Ссылаясь на проведенное нами исследование научных трудов ученых мы можем утверждать, что высокопрофессиональным специалистом можно считать не только того, кто владеет достаточными знаниями по психологии, но еще обладает способностью к профессиональной коммуникации, умеет креативно решать профессиональные задачи, в том числе – с применением современных технологий. Это обусловливает необходимость разработки новых технологий, методов, способов и форм реализации содержания формирования профессиональной компетенции будущих психологов, которую мы рассмотрим в следующем параграфе нашей научной работы.

3.2 Методы и средства формирования профессиональной компетенции будущих психологов

Сегодняшние требования к образованию заставляют высшую школу применять учебные методы и формы, способствующие активному процессу обучения.

Пути реализации содержания формирования профессиональной компетенции будущих психологов состоят в том, что формы, методы и приемы работы были направлены на использование учебного материала в качестве источника для самостоятельного поиска решения проблемы.

В этом плане использование инновационных педагогических технологий играет большую роль. Исследовательский метод, дискуссии, мозговой штурм, технология «критического и креативного мышления», интерактивные, групповые формы и методы, коллективный способ обучения. Данные технологии развивают творческую активность, формируют мыслительную

деятельность, учат отстаивать свою точку зрения, помогают добиться глубокого понимания материала [85].

Приведем примеры методов и форм, способствующих формированию профессиональной компетенции как основы в подготовке будущих психологов в системе высшего образования.

Дискуссия (от лат. рассмотрение, исследование) - это публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы.

Дискуссию рассматривают как метод интерактивного обучения и как особую технологию. В качестве метода дискуссия используется в других формах обучения: семинарских занятиях, социально-психологических тренингах, деловых играх, кейс-технологиях. Будучи своеобразной технологией, дискуссия сама включает в себя другие методы и приемы: «мозговой штурм», анализ ситуаций, синектику и т.д.

Таблица 3.3 – Преимущества метода «Дискуссия»

Преимущества метода	Дискуссия обеспечивает активное, глубокое, личностное усвоение знаний.
	Во время дискуссии осуществляется активное взаимодействие обучающихся.
	Обратная связь с обучающимися.

Дискуссионные методы - это вид методов активного социально-психологического обучения, основанных на организационной коммуникации в процессе решения учебно-профессиональных задач. Это методы, дающие возможность путем использования в процессе публичного спора системы логически обоснованных доводов воздействовать на мнения, позиции и установки участников дискуссии. Поэтому цели проведения дискуссии могут быть весьма разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, изменение установок, стимулирование творчества [124].

Эти методы применяются при обсуждении сложных теоретических и практических проблем, для обмена опытом между обучаемыми, уточнения и

согласования позиций участников дискуссии, выработки единого подхода к исследованию определенного явления и др. Метод групповой дискуссии улучшает и закрепляет знания, увеличивает объем новой информации, вырабатывает умение спорить, доказывать, защищать и отстаивать свое мнение и прислушиваться к мнению других.

В качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи (по специальной терминологии - казусы, или кейсы) из профессиональной практики.

В обучении основательно разработаны и довольно популярны свернутые формы дискуссии: «круглые столы», форумы, дебаты, симпозиумы, «панельная дискуссия» [52].

«Круглый стол» — наиболее актуальная и распространенная в образовательной практике форма проведения дискуссии, представляющая собой беседу, в ходе которой происходит обмен мнениями. Как правило, перед участниками не стоит задача полностью решить проблему; они ориентированы на возможность рассмотреть ее с разных сторон, собрать как можно больше информации, осмыслить ее, обозначить основные направления развития и решения, согласовать свои точки зрения, научиться конструктивному диалогу, поэтому на «круглый стол» приглашают специалистов различных направлений. Характерной чертой «круглого стола» является *сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией.*

Панельная дискуссия – форма дискуссии в большой учебной группе (свыше 40 человек) с формированием микрогрупп для выработки общей точки зрения. Особенности панельной дискуссии: проблема дискуссии формулируется руководителем; участники делятся на микрогруппы по 6-8 человек, которые располагаются в аудитории по кругу; члены каждой группы выбирают представителя или председателя, который будет в процессе дискуссии отстаивать их позицию; в течение 15-20 мин в микрогруппе обсуждается проблема и вырабатывается общая точка зрения; представители групп собираются в центре круга и получают возможность высказать мнение

группы, отстаивая ее позиции. Остальные участники следят за ходом обсуждения и тем, насколько точно представитель микрогруппы выражает общую позицию.

Форум-обсуждение. Цель и механизм его проведения сходны с «панельной дискуссией», но в конце мнениями обмениваются все участники, а не только представители микрогрупп.

Симпозиум - более формализованное, регламентированное (по сравнению с вышеперечисленными) обсуждение. В ходе него участники выступают с сообщениями, в которых раскрывают свою точку зрения на интересующую проблему, после чего отвечают на вопросы присутствующих. Обсуждение, как правило, ведется через ведущего.

Дебаты - явно формализованное обсуждение, которое строится на заранее спланированных выступлениях участников, имеющих прямо противоположные мнения по обсуждаемой проблеме.

Кроме вышеназванных форм проведения дискуссии в последние годы появилось множество новых технологий, заслуживающих самого пристального внимания преподавателей.

«Аквариум» - форма дискуссии, характеризующаяся тем, что содержание ее тесно определено противоречиями, разногласиями, а подчас и конфликтами участников по определенному вопросу, но при этом участникам предоставляется возможность свободного включения в обсуждение проблемы и выхода из него.

«Снежный ком» - форма проведения дискуссии с целью наработки и согласования мнений всех членов группы. Количество человек может достигать 30-35. Для проведения этого вида дискуссии понадобятся большое количество карточек (половина листа А4) и маркеры. Участникам раздается по 4-8 карточек. Каждому предлагается написать по 4-8 вариантов решения какого-либо вопроса (например, перечислить критерии оценки деятельности методических объединений, найти путь решения проблемы клиента психологической консультации и пр.).

«Мозговой штурм» (брейнсторминг) - наиболее свободная форма дискуссии, хороший способ быстрого включения всех членов группы в работу на основе свободного выражения своих мыслей по рассматриваемому вопросу. Он используется для коллективного решения проблем при разработке конкретных проектов, где предполагаются генерация в группе разнообразных идей, их отбор и критическая оценка. Метод «мозгового штурма» относят одновременно к группе проблемных и коммуникативных методов.

Одним из эффективных методов формирования профессиональной компетенции в подготовке будущих психологов являются *игровые методы обучения.*

Игровые технологии служат дидактическим средством развития креативного (теоретического и практического, а также профессионального) мышления, выражающегося в способности к анализу возникающих ситуаций, постановке, решению и доказательству (обоснованию) субъективно новых для обучающихся задач. Это достигается конструированием (на этапе разработки) и реализацией (в процессе игры) системы проблемных ситуаций и познавательных задач. Предметным содержанием игры выступает имитация конкретных условий и динамики деятельности и взаимодействия, характера активности и отношений занятых в нем людей, проблемы и ситуации, возникающие по их ходу. Достигается это посредством игрового моделирования, где модель служит средством воссоздания объективной реальности и инструментом конструирования адекватной ей психологической реальности в сознании участников [50].

Игровые технологии являются двухплановыми по своей целевой направленности, то есть способствуют достижению игровых и образовательных (учебных) целей, при доминирующей роли последних.

Игровые методы в профессиональной подготовке используются в том случае, если необходимо наработать новый опыт, не нанося ущерба окружающим, «сэкономить» временные и финансовые затраты. Вместе с тем, ряд видов игр (учебные, ОДИ и т.п.) используют приемы ведения дискуссии.

Есть игры, оказывающие психотерапевтическое воздействие на участников (психодрама), а потому этот метод или его варианты часто используются в тренингах.

Положительными сторонами игрового обучения выступают следующие моменты; в*ысокая скорость приобретения знаний, умений и навыков, прочность усвоения новых знаний, Легкость (отсутствие барьеров) переноса полученного опыта на практику, Командный дух или высокая сплоченность группы.*

К игровым методам активного социально-психологического обучения относятся ролевые и операциональные игры. Операциональные игры, в свою очередь, подразделяются на деловые и организационно-деятельностные [57].

Ролевые игры – род игровых методов активного обучения, основанных на моделировании и проигрывании социальных ролей в процессе решения учебно-профессиональной задачи.

Ролевая игра (разыгрывание ролей или сюжетно-ролевая игра) представляет собой особую группу игровых методов, участники которого действуют в рамках выбранных ими ролей, руководствуясь характером своей роли и внутренней логикой среды действия, а не внешним сценарием поведения. Основная цель их - обучение межличностному общению и взаимодействию в условиях совместной профессиональной деятельности или в рамках реально существующих социальных ситуаций взаимодействия. В этом отличие от деловой игры (их часто смешивают), которая в равной мере нацелена и на развитие предметно-технологической компетентности будущего специалиста.

Воснове ролевой игры обычно лежит межличностная, конфликтная ситуация. Участники игры принимают на себя роли и в процессе диалогового общения пытаются разрешить конфликт. Хотя действия игроков не регламентируются и формально свободны от правил, сюжет игры может содержать «скрытые» правила. Такими правилами служит указание основных ролевых характеристик, должностного положения по роли, цели и реальные

ролевые прототипы или их общепринятая трактовка, этические и служебные правила поведения.

Основное, существенное значение в ролевой игре имеют действия участников. Итоговый рефлексивный разбор их действий (порядка, способа реализации, индивидуальной трактовки роли, эффективности, конструктивности взаимодействия с другими участниками и т.п.) оказывает существенное дидактическое или психологическое воздействие, выступая в этом случае, как составная часть игры. Такая форма реализации ролевых игр позволяет широко использовать их при проведении психологических тренингов в качестве специальной тренинговой процедуры. Ролевые игры также могут являться психотерапевтическим средством воздействия на их участников.

Существенными признаками ролевых игр выступает: наличие модели ситуации; набор и описание индивидуальных ролей; несовпадение ролевых целей участников игры, принимающих на себя и исполняющих различные роли; игровое взаимодействие участников игры, наличие общей цели у всех участников ее, вариативность решений; наличие системы группового или индивидуального оценивания деятельности участников игры, наличие управляемого со стороны ведущего эмоционального напряжения участников.

В таблице 3.3 выделены способы разыгрывания ролей.

Таблица 3.3 – Способы разыгрывания ролей

«Аквариум»	основные игроки собираются в центре круга, другие участники рассаживаются вокруг них и наблюдают за действием.
Параллель	группа разбивается на микро группы по 2-4 человека, которые одновременно разыгрывают ролевую игру. Иными словами, ролевая игра разыгрывается параллельно в одном помещении. За этим следует разбор и рефлексия полученного опыта.
Ротация ролей	способ организации разыгрывания ролей, в котором одну роль поочередно исполняют все члены группы. Эта техника полезна для демонстрации участниками своего подхода к решению означенной ситуации.
Обращение (обмен) ролями	Возможны различные варианты обмена ролями. В одном случае обмен может совершаться между партнерами, в другом случае игрокам

	предлагается сыграть роли, которые в поведенческом или физическом плане им незнакомы, просто не доступны. Например, роли лиц иного пола, расы и т.п. Это позволяет взглянуть на себя глазами другого человека, отнестись с эмпатией к его переживаниям, лучше понять проблему и конструктивно разрешать межличностные проблемы, предотвратить конфликты и противостояние между участниками игры.
Дублирование	способ, в котором участники проигрывают свои роли, но их действия встраивается другой игрок (или несколько игроков), чтобы высказывать вслух те мысли и чувства, которые, как он думает, испытывают, переживает первый в данный момент времени. При этом помощники стоят за спинами, активно действуют игроков и производят «озвучивание» их мыслей и чувств.
Отражение (зеркало).	Прием заключается в объективной, но непреувеличенной или гротескной имитации поведения одного участника другим или другими, при этом изображаемый следит за действиями имитатора в качестве зрителя. Прием может служить способом показать человеку, каким его видят окружающие. Однако он требует особого внимания, чувствительности и контроля со стороны ведущего, его высокой компетентности.
Стул-собеседник	В поле игры ставится стул, а игрок воображает на его месте человека, с которым он общается. Игрок обращается к «собеседнику на стуле» и отвечает за него, пересаживаясь на его стул и представляя его ответы. Эту идею можно успешно распространить и на несколько стульев. При этом участник игры, по мере того как он поочередно играет роль каждого персонажа, пересаживается с одного стула на другой и с этих позиций говорит с остальными.

Операциональные игры – род игровых методов обучения, основанных на моделировании структурно-функционального строения учебно-профессиональной деятельности. Операциональные игры как метод активного социально-психологического обучения по своим психологическим параметрам (мотивации, участию интеллектуальных ресурсов, эмоциональной окраске) во многом аналогичны методу анализа конкретных ситуаций. В операциональных играх, в отличие от ролевых, более подчеркнут аспект инструментального

обучения, обучения средствам и способам поведения и деятельности, в то же время формализован и упрощен аспект межличностных отношений.

Деловая игра - это контролируемая система, так как процедура игры разрабатывается, готовится и корректируется ведущим (преподавателем). Если действия игроков выходят за пределы плана, мешают реализации цели и задач деятельности, ведущий останавливает игровой процесс, вносит соответствующие коррективы в содержание и направленность игры, эмоциональный и деловой настрой участников.

Деловые игры используются ради достижения всех или некоторого числа из перечисленных ниже целей в таблице 3.4.

Таблица 3.4 – Цели использования деловой игры

Цели использования деловой игры	формирования познавательных и профессиональных мотивов и интересов участников игры;
	развития системного мышления специалистов, включающего целостное понимание природы, общества, процессов и явлений, происходящих в них, связующих их отношений, своего места в мире.
	формирования целостного представления о профессиональной деятельности и её крупных фрагментах с учётом эмоционально-личностного восприятия.
	обучения коллективной мыслительной и практической работе, формирование умений и навыков социального взаимодействия и общения, навыков индивидуального и совместного принятия решений.
	воспитания ответственного отношения к делу, уважения к социальным ценностям и установкам коллектива и общества в целом.
	обучения участников методам моделирования, в том числе математического, инженерного и социального проектирования.

Организационно-деятельностная игра - это разновидность операциональных игр, форма активного обучения разрешению проблемных ситуаций посредством моделирования когнитивной исследовательской и организации социально-производственной деятельности. Поэтому другим названием организационно-деятельностных игр является термин проблемно-деловые.

В отличии от деловой игры, целью которой является решение актуальной практической задачи, цель организационно-деятельностной игры –

решение теоретической или практической проблемы, заданной в рамках конкретной ситуации. В ситуации отражаются как проблемы, так и задачи. Проблемность ситуации означает такое затруднение в практике, для разрешения которого отсутствует опыт или теоретически обоснованные пути.

Игровые методы довольно разнообразны, при этом используют различные виды игр. Широкое применение нашли игры-разминки, цель которых - снятие психической напряженности, развитие внутренних психических сил конкретного человека, среди основных типов психотехнических игр можно выделить: игры-релаксации, адаптационные игры, игры-формулы, игры-освобождения. Регулярное выполнение каждым членом группы психо-технических игровых упражнений поможет ему правильно ориентироваться в собственных психических состояниях, адекватно оценивать и эффективно управлять собой.

Игровые методы разрешения конфликта основываются на всемерном развитии способности обучаемых рефлексии, т.е. воспроизведению в сознании мыслей и чувств партнеров по общению (хотя бы и конфликтному), а также эмпатии, представляющей из себя технику проникновения во внутренние переживания другого человека.

Игры-защиты от манипулирования. Для повседневной практики психолога неоценима роль игр, защищающих от манипулирования и развивающих интуицию.

Позиционные игры (по Э. Берну). В ходе этих игр каждый клиент учится занимать позицию, оптимальную для общения с партнером. Наиболее продуктивное обогащение возможно, если психолог в любом клиенте видит и признает субъекта общения. В этом случае он способен строить общение, используя параллельные трансакции - элементарное взаимодействие равных партнеров. Эти трансакции наиболее плодотворны в отличие от трансакций, провоцирующих обучаемых на сопротивление психолого-педагогическому воздействию.

Игры-коммуникации. Чтобы осуществить принцип горизонтального общения, необходимо: во-первых, мысленно ставить себя рядом с клиентом, а во-вторых, таким образом представлять идею, занимать такую позицию при проведении занятий, чтобы не возвышаться над группой или отдельным человеком, не смотреть на него в момент общения «сверху вниз».

На сегодняшний день тренинг является одной из самых распространенных интерактивных технологий.

Его основная цель: формирование межличностной составляющей будущей профессиональной деятельности путем развития сотрудничества, партнерского взаимодействия, умения работать в команде, быстро устанавливать контакты и вести переговоры, умения осуществлять презентацию и самопрезентацию, умения быстро перестраиваться в связи с изменяющимися требованиями действительности.

Термин «тренинг» (от англ. – «train», «training») имеет ряд значений: обучение, воспитание, тренировка, дрессировка. Подобная многозначность присуща и научным определениям понятия «тренинг» [19].

Использование тренинговых методов предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. Исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи. Из объекта воздействия студент становится субъектом взаимодействия, он сам активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом [37].

Таблица 3.5 – Основные преимущества тренинга как интерактивной формы обучения

Преимущества тренинга	Активизация активно-познавательной и мыслительной деятельности студентов.
	Вовлечение студентов в процесс обучения, освоения нового материала не в качестве пассивных слушателей, а в качестве активных участников.
	Развитие навыков анализа и критического мышления.
	Усиление мотивации к изучению дисциплины.

	Развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями обработки информации.
	Формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию и определять уровень ее достоверности.

Тренинговые методы основаны на принципах взаимодействия, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможность взаимной оценки и контроля.

При этом в качестве одного из самых результативных методов интерактивного обучения в процессе формирования профессиональной компетентности будущих психологов выступает метод тренинга. Такая популярность тренинга связана: во-первых, с тем, что для научения и развития профессиональных компетентностей в современном тренинге используются практически все интенсивные технологии, а именно: информация, сообщение, мини-лекции, структурированная и управляемая дискуссия, мозговой штурм; разбор кейса (метод кейса), ролевая игра, коммуникативные задачи и упражнения, презентации и самопрезентации, аналитические упражнения, игры-симуляции, имитационные игры, фрагменты деловых игр, видеодемонстрации и видеоанализ поведения участников обучения. Групповой психологический тренинг, или социально-психологический тренинг представляет собой вид методов активного социально-психологического обучения, основанных на целенаправленном, комплексном и относительно продолжительном по времени использовании совокупности методов групповой работы (ролевых игр, групповых дискуссий, психотехнических упражнений и др.) в интересах развития, психокоррекции и психотерапии личности человека, во-вторых, широкое применение тренинговой формы обучения связано с тем, что именно на тренинге реализуется практическое применение знаний, умений и навыков профессионального взаимодействия, полученных на теоретических курсах, т.е. тренинговый метод уникален в своей возможности развития не

столько знаниевой компоненты, сколько развития умений и навыков работы с группами.

Социально - психологический тренинг не сводится только к социально-психологическому тренингу общения, область его применения значительно шире, чем у последнего и не ограничивается развитием навыков эффективного общения и повышением коммуникативной компетентности.

Социально-психологический тренинг - род группового психологического тренинга, активный метод групповой психологической работы, которая проводится для развития компетентности в общении.

Общая цель социально-психологического тренинга (СПТ): повышение компетентности в сфере общения конкретизируется различными решаемыми в его процессе задачами.

Основные задачи, решаемые в ходе социально-психологического тренинга, можно разделить на пять групп:

1. Приобретение психологических знаний, взглядов различных психологических школ на личность человека, процесс взаимодействия людей, движущие силы этого взаимодействия, приемы эффективного общения.

2. Приобретение внешне выражаемых умений и навыков общения: в парном взаимодействии, в составе группы, при вступлении в контакт, при активном слушании и т.д., т.е. обогащение техники и тактики общения.

3. Коррекция коммуникативных установок, таких как: партнерство - взаимодействие с позиции силы, искренность - манипуляция, вовлеченность - избегание общения, настойчивость - соглашательство, т.е. выработка собственных стратегий общения.

4. Адекватное восприятие себя и других в ситуациях общения.

5. Развитие и коррекция личности, ее глубинных образований, решение личностных экзистенциальных проблем.

Сущностные признаки социально-психологических тренингов показаны в таблице 3.6.

Таблица 3.6 - Признаки социально-психологических тренингов

Признаки социально-психологических тренингов	Групповое обучение участников тренинга, использование потенциала развития человека в групповой динамике с применением механизма межличностных отношений.
	Стадийность, обусловленная социально-психологическими закономерностями развития малой группы. Как правило, в процессе любого тренинга можно выделить три основные стадии: начальную, рабочую и конечную.
	Комплексное применение совокупности методов групповой работы (ролевых игр, групповых дискуссий, психотехнических упражнений и др.).
	Относительно продолжительное по времени проведение тренинговых занятий (как правило, курс составляет не менее 20-60 учебных часов).
	Широкая целевая направленность тренингов на развитие, психокоррекцию и психотерапию личности человека, его профессиональных и жизненных умений и качеств.

В процессе тренинга обычно предусматривается столкновение студентов-психологов с релевантными ситуациями (от англ. relevant – уместный, относящийся к делу), возникающими в их реальной профессиональной деятельности, но не всегда разрешаемыми на основании использования стандартных, традиционно применяемых техник и тактик поведения. Тренинговая работа важна для поиска оптимальных путей разрешения ситуаций, выработки эффективного сценария делового взаимодействия, подбора вербального и невербального репертуара, вовлекающего партнера в добровольное сотрудничество.

Активизирующий эффект тренинга обусловлен также созданием особой учебно-экспериментальной обстановки, обеспечивающей понимание участниками того, какие индивидуальные и групповые психологические события разворачиваются в процессах межличностного общения, интенсивной обратной связи и формированием практических умений, необходимых в повседневной работе.

В зависимости от психологических ориентаций выделяются виды тренинговых групп:

1) Т-группы - группы социально-психологического тренинга общения;

2) группы бихевиоральной ориентации (тренинг умений, навыков социального взаимодействия);

3) группы личностного роста;

4) гештальт-группы (тренинг осознания человеком своих потребностей);

5) группы психодрамы (тренинг по выработке социальных навыков и умений на имеющемся личном опыте);

6) психоаналитически ориентированные группы (в интересах психотерапии) др.

Поскольку перед тренингом обычно ставится не одна, а несколько задач, то решение их может осуществляться методами разных направлений.

Социально-психологические тренинги, являясь формой практической психологической работы, всегда отражают своим содержанием определенную парадигму того направления, взглядов которых придерживается психолог, проводящий тренинговые занятия. Такие парадигмы в организационном построении тренинговых занятий проявляются следующим образом.

1. *Тренинг как своеобразная форма дрессировки и натаскивания,* при которой жесткими манипулятивными приемами при помощи положительного подкрепления формируются нужные паттерны поведения, а при помощи отрицательного - преодолеваются ненужные, по мнению ведущего.

2. *Тренинг как тренировка,* в результате которой формируются и отрабатываются умения и навыки эффективного поведения.

3. *Тренинг как форма и метод активного обучения,* целью которого является передача психологических знаний и развитие некоторых умений и навыков.

4. *Тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников* и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических

проблем. Рассмотрим виды социально-психологического тренинга как метода активного обучения в целях развития личности человека, его качеств и умений.

Социально-психологический тренинг общения - вид учебного занятия, связанный с развитием в процессе групповой работы знаний, навыков, умений установок, определяющих поведение в общении, коммуникативной компетентности и способностей человека.

К частным формам социально-психологического тренинга общения относят: тренинг сензитивности, тренинг делового общения, социально-ролевой тренинг.

Тренинг сензитивности - частная форма (составная часть) социально-психологического тренинга общения, основанная на тренировке межличностной чувствительности в процессе социального взаимодействия и направленная на развитие способностей адекватного и полного познания себя, других людей и отношений, складывающихся в ходе общения.

Отличительная особенность этого тренинга - максимальная самостоятельность участников. Метод основан на актуализации чувств и эмоций за счет обратной связи, а не на интеллекте. Под обратной связью в данном случае понимается искреннее предъявление информации о своем отношении к другому человеку. Цель сензитивного тренинга - формирование умения управлять стилем своего поведения за счет осознания того, как оно воспринимается окружающими, совершенствовать умение наблюдать, определять психическое состояние другого человека по внешним признакам и соответственно строить свое поведение, развивать эмпатию. Психологическим механизмом является перестройка установок личности и, как результат, изменение отношения к себе и другим.

Тренинг делового общения - форма социально-психологического тренинга общения, направленная на приобретение знаний, умений и навыков, коррекцию и формированию установок, необходимых для успешного общения в условиях профессиональной деятельности (умение вести переговоры, выступать перед большой аудиторией, проводить совещания, правильно вести себя в

конфликтных ситуациях и др.). По своей сути тренинг делового общения есть конкретизация социально-психологического тренинга общения применительно к профессиональной деятельности участников. Основная цель тренинга - развитие у участников коммуникативных умений, коммуникабельности и коммуникативной культуры в целом.

Социально-ролевой тренинг - частная форма (составная часть) социально-психологического тренинга общения, направленная на решение внутренних конфликтов индивида путем отработки навыков тех или иных социальных функций в учебной группе. К данной форме можно отнести близкий к психодраме, но использующий принципы поведенческого научения так называемый ситуационный тренинг, направленный на формирование тех или иных социальных умений, необходимых в определенных жизненных ситуациях, в частности при установлении контакта с новыми людьми. Этот вид тренинга состоит в проигрывании конкретных эпизодов, в которых один из участников группы (протагонист) играет самого себя, а другие выступают в заданных психологом-тренером ролях, соотнесенных с определенным сюжетом. Сеанс ролевой игры записывается на видеопленку, затем воспроизводится, и участники в ходе ее просмотра отмечают ошибки и непродуктивные действия. Затем протагонист предлагает свое новое решение, а другие участники после обсуждения инсценируют альтернативные стратегии, которые также записываются. Ситуационное ролевое проигрывание продолжается до тех пор, пока не будет достигнуто удовлетворительное исполнение заданного эпизода. При этом анализируются все продемонстрированные в эпизоде умения, правила поведения, поведенческий репертуар, в том числе с точки зрения проксемики. Апробация результатов научения осуществляется в обстановке реальной жизни: или путем выполнения «домашних заданий» с последующим самоотчетом, или ситуационно, т.е. когда группа наблюдает за действиями протагониста в то время, когда он пытается установить контакт с действительно незнакомым человеком, выступить на собрании, прочитать лекцию и т.п.

Ситуационный тренинг явился дальнейшим развитием идей Дж. Морено предложенной им технике социодрамы. Если психодрама направлена на анализ и разрешение психологических проблем отдельного человека, то цель социодрамы заключается не столько в выявлении конфликтов кого-либо из участников игры, сколько в достижении эффективного взаимодействия с партнерами в условиях делового или повседневного общения.

Социально-психологический тренинг профессиональных и жизненных умений. С помощью социально-психологических тренингов формируются такие профессиональные и жизненные умения, как умения решения проблем и принятия решения, общения, самоуправления, самопонимания и самоподдержки, эмоционального самоконтроля, поддержания здоровья, развития настойчивости, уверенности в себе, критичности мышления, «Я» - концепции.

Широкую известность в практике использования социально-психологического тренинга профессиональных умений получила немецкая четырехступенчатая модель процедуры тренинга производственного персонала по изучению новых профессиональных методов работы. Эта модель представляет собой четыре последовательных этапа овладения новыми приемами трудовой деятельности. На первом этапе этой процедуры ведущий отбирает наиболее эффективные методы выполнения трудовых операций для конкретной профессиональной группы персонала и одновременно разрабатывает мотивационный механизм, побуждающий игроков хорошо овладеть новыми методами решения своих производственных задач. На второй ступени он демонстрирует игрокам новые приемы трудовой деятельности, акцентируя внимание на их эффективности. На третьем этапе контролирует и корректирует действия своих подопечных в процессе освоения ими установленных заданий. И наконец, на заключительном четвертом этапе ведущий осуществляет своеобразный шеф-контроль новых методов уже непосредственно на объекте их производственной деятельности.

Каждая стадия предъявляет определенные требования к процедурам и упражнениям. Поэтому неадекватное включение упражнений оказывается неэффективным, а может приводить и к повышению групповой напряженности. Обычно на первых этапах планируются процедуры, направленные на знакомство участников, их ориентацию в специфике тренинга, проводится работа с ожиданиями участников. Далее ведущий организует работу, направленную на: формирование норм и правил работы группы; развитие мотивации; формирование работоспособности участников; сплочение группы и др.

Психотехнические упражнения. Понятие «психотехника (психогимнастика)» носит некоторую условность. Этим понятием обозначают очень широкий круг упражнений: письменных и устных, вербальных и невербальных.

Упражнения могут выполняться в небольших группах по 2-3 человека или всеми членами группы вместе. Комплектовать пары, тройки может сам ведущий, руководствуясь специальными критериями (в частности, учитывая характер взаимоотношений участников, их успехи в тренинге, индивидуально-психологические особенности и т.д.), но можно предоставить решение этой задачи и самим участникам, предложив им действовать осознанно, руководствуясь тем или иным критерием, например: «Выберите себе в пару того участника нашей группы, которого мы узнали пока меньше, чем других».

Упражнения могут быть специализированными и воздействовать преимущественно на ту или иную психическую характеристику (например, память или внимание) или могут носить более универсальный характер, оказывать более генерализованное воздействие. Они позволяют подключать для осознания одного и того же переживания, одной и той же проблемы разные уровни психического отражения. Например, можно предложить участникам группы описать то или иное состояние вербально, причем по очереди - письменно или устно, потом нарисовать его, выразить в движении. В результате расширяются возможности сознания, появляются новые грани восприятия одной и той же проблемы. То же самое происходит, когда в тренинге в рамках одного и того же содержания используются различные

психотехнические упражнения: двигательные, предполагающие рисование, и т.д.

3.3 Организация результатов опытно – экспериментальной работы

Содержание формирования профессиональных компетенций будущих специалистов представляет собой поэтапный процесс подготовки обучающихся к овладению ее качественными характеристиками.

Педагогический эксперимент по подготовке будущих психологов осуществлялась на базе специальности 530300 – Психология. В исследовании приняли участие студенты факультета психологии Кыргызского национального университета им. Ж. Баласагына, Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева и Кыргызско – российской академии образования.

В педагогическом эксперименте принимали участие будущие психологи (96 человек), две экспериментальные группы (48 студентов) и две контрольные группы (48 студентов). Педагогический эсперимент проходил на протяжении 3-х лет, а именно в 2013-2014; 2014-2015 учебные годы; в 2015-2016 учебном году вносились коррективы и уточнения в разработанную систему и методику подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

В ходе констатирующего эксперимента был реализован следующий круг задач: уточнялась методика педагтгического эксперимента по исследуемой проблеме, правильность отбора учебного материала для профессиального роста будущих психологов, выявлялись аспекты способствующие формированию профессиональной компетенции и интеграции профессиональных знаний будущих психологов на основе использования современных технологий в системе высшего образования, определялись направления процесса профессиональной подготовки будущих психологов.

В качестве методов диагностики нами были выбраны: анкетирование, тестирование, ранжирование, беседа, наблюдение, экспертное оценивание, самодиагностика, выполнение практических заданий, анализ результатов экзаменов, изучение продуктов деятельности будущих психологов, интервью

преподавателей, практикующих психологов и выпускников данной специальности. Выбор тех или иных методов диагностики осуществлялся в зависимости от оцениваемого критерия и характеризующих их показателей.

В определении исходного состояния *мотивационно-ценностного компонента* подготовки будущих психологов мы опирались на положение о том, что профессиональный интерес к формированию профессиональной компетенции предопределяет дальнейшее непрерывное системное образование и самообразование личности будущего психолога, развитие необходимых профессионально-значимых качеств. И поэтому нами были проведены анкетный опрос и беседа, цель которых – выявление причин выбора профессии психолога, наличие или отсутствие интереса к формированию и развитию профессиональной компетенции, понимание значимости сформированности профессиональной компетенции на высоком уровне, а также выявление удовлетворенности качеством обучения в профессиональной подготовке в вузе, их профессиональные намерения в овладении профессиональными навыками. Будущим психологам были предложены анкеты № 1, № 2 (приложение А), ориентированные на изучение как состояния имеющегося у будущих специалистов уровня *мотивационно-ценностного* компонента, так и состояния педагогического процесса в вузе.

Изучение и тщательный анализ полученных данных показал, что основным мотивом овладения профессиональных качеств практически у всех анкетируемых была возможность совершенствования своих знаний по специальности, получения престижной профессии, следовательно, после завершения вуза большинство из них хотели бы работать по своей специальности.

Для определения осознания будущими психологами профессиональной коммуникации и компетенции как основы профессиональной деятельности нами было проведено анкетирование и беседа (содержание анкеты №3, №4 приводится в приложении А), анализируя результаты мы пришли к выводу, что будущие психологи не понимают социальной функции формирования и

развития профессиональной компетенции. В связи с этим, они испытывают трудности как при определении понятий в области компетенции, так и своей роли в ней. Среди качеств, значимых в профессиональной деятельности будущих психологов с высоким уровнем сформированности профессиональной компетенции, будущие психологи оценивают правильную речь, эрудированность, общительность. При этом они оценивают свой уровень общительности как средний.

Проанализировав состояние сформированности *мотивационно-ценностного* компонента у будущих психологов, мы пришли к выводу, что данный компонент сформирован на низком и среднем уровне. Наименее слабо представлено наличие осознания будущими психологами коммуникации как основы их профессиональной деятельности, отсюда у будущих специалистов нет стремления и желания, а, следовательно, потребности – совершенствовать необходимые профессионально-коммуникативные знания, умения и способы общения, а также личностные качества в этой области.

Итоги исследования сформированности *мотивационно-ценностного* компонента подготовки будущих психологов представлены в таблице 3.7.

Таблица 3.7 – Результаты изучения уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента подготовки будущих психологов

Уровни	В процентах
Низкий	73,2
Средний	26,8
Высокий	0

Для выявления уровня сформированности *содержательного компонента* подготовки будущих психологов, нами было проведено анкетирование, беседа, выполнение практических заданий, тестирование, решение проблемных ситуаций, проектных работ и др. Результаты, полученные в ходе эксперимента, показывают, насколько опрошенные владеют профессионально-коммуникативными знаниями и умениями в условиях профессиональной

деятельности. Представим выборочно результаты. На вопрос: «Что Вы понимаете под объектом изучения психологии» 52% назвали обучающихся, 30% – пациентов, 10% опрошенных не ответили вообще и лишь 8% указали на процесс коммуникации.

Представления будущих психологов о необходимости высокого уровня сформированности профессиональной компетенцией как основы подготовки к профессиональной деятельности не находили в анкетах должного отражения. Низкий уровень знаний об особенностях коммуникации в профессиональной деятельности не позволял обучающимся определить характер коммуникации с партнерами, понимание своей позиции и поведения в профессионально-коммуникативной и некоммуникативной деятельности в общении партнеров. Знания теории и практики профессиональной коммуникации были представлены очень слабо и основывались на эмпирическом опыте. Так, понятие «профессиональное общение» большинство обучающихся трактует как «разговор», а понятие «профессиональная коммуникация» преимущественно как «связь». Будущие психологи не смогли правильно выявить различие и взаимосвязь этих понятий, и их место в профессиональной деятельности. Сказывалась и нехватка общения с опытными практикующими психологами в учебном процессе вуза. В результате содержательный компонент подготовки будущих психологов находится на низком уровне, и это наглядно отражено в таблице 3.8.

Таблица 3.8 – Результаты изучения сформированности содержательного компонента подготовки будущих психологов в системе высшего образования

Уровни	В процентах
Низкий	71, 3
Средний	28, 7
Высокий	0

Анализ результатов изучения сформированности содержательного компонента подготовки будущих психологов указывает на слабое развитие профессионально-языковой компетенции как коммуникативного процесса,

направленного на обеспечение языковой, культурной и межличностной коммуникации между партнерами общения и, следовательно, на недостаточное представление о разновидностях профессионального общения (монологическое и диалогическое, речевое и неречевое, деловое и личное) и требованиях к их осуществлению.

Чтобы определить наличие у будущих психологов коммуникативных умений и навыков в профессиональной деятельности и степень их сформированности, мы использовали такие методы как анализ практики коммуникации, беседа, выполнение ряда практических заданий: анализ и решение психологических ситуаций, тестовые задания, выполнение упражнений, наблюдение, ранжирование профессиональных умений или карта самооценки профессиональных и коммуникативных умений.

Анализ полученных данных показал, что наибольшее количество обучающихся высоко оценивают свои умения устанавливать профессиональный контакт – на 4 и 5 баллов, при этом поддерживать и развивать профессиональный контакт оценивают уже на 3 балла. Наиболее высокими баллами будущие психологи оценили свои умения выступать перед аудиторией, умения беседовать на различные темы и контролировать свои эмоции.

С целью определения уровня сформированности *процессуального компонента* подготовки будущих психологов были предложены задания, включающие характеристику межличностных отношений партнеров, анализ и решение конфликтных ситуаций, выбор правильного варианта ответа теста и его обоснование, а также анкетирование (анкета №5, приложение А).

Таблица 3.9 – Результаты изучения сформированности процессуального компонента подготовки будущих психологов в системе высшего образования

Уровни	В процентах
Низкий	72,3
Средний	27,7
Высокий	0

Будущим психологам было предложено задание, целью которого было выявить их отношение к основным правилам профессиональной морали, т.е. этики. Задание в виде теста с тремя возможными ответами (да, нет, не знаю) и выбора правильного на вопросы:

1. Может ли психолог вносить самостоятельно какие-либо коррективы в научное исследование или проект?

2. Имеет ли право психолог вмешиваться в отношения партнеров?

3. Вправе ли психолог выражать свою собственную позицию по поводу содержания проблемы исследования?

4. Может ли психолог разглашать информацию, обладателем которой он становится в ходе конфиденциальной встречи?

5. Вправе ли психолог требовать соблюдения всех необходимых условий своего профессионального труда: снижения темпа речи партнера в ходе устного общения; пауз в работе; предоставления справочной и другой литературы?

6. Имеет ли психолог авторское право на выполненный проект, и в каких случаях?

7. Должен ли психолог выполнять поручения партнеров вне работы?

Итоги анализа ответов анкетного опроса будущих психологов представлены в таблице 3.10.

Таблица 3.10 – Итоги анкетного опроса будущих психологов (в %)

№ вопроса	Правильные ответы	Неправильные ответы	Не знают
1	25	55	20
2	56	14	30
3	30	42	28
4	70	5	25
5	33	30	37
6	35	45	20
7	40	15	45

Из таблицы видно, что будущие психологи (70%) освоили основное правило профессиональной этики – это не разглашать информацию, обладателем, которой становишься, а во всех остальных случаях, не менее важных, будущие психологи проявляют незнание и неуверенность. И хотя на все 7 вопросов ответили правильно в среднем лишь 41,2% опрошенных, актуальность предложенных вопросов была высоко оценена всеми, так как на многие вопросы они не знали точных ответов или были не совсем уверены, например на вопрос: «Вправе ли психолог требовать соблюдения всех необходимых условий своего профессионального труда», многие участники не предполагали о наличии у них такого права и считали, что должны работать в любых условиях. Все это указывает на необходимость глубокого изучения профессиональной этики психолога и развития их умений правильно применять эти знания в профессиональной деятельности, чтобы быть достаточно уверенными и профессионально компетентными специалистами в своей области.

Как было отмечено ранее мы выдели три уровня сформированности профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего профессионального образования: низкий, средний, высокий. Определение уровня подготовки будущих психологов осуществлялось по следующим критериям:

1. Профессиональная направленность подготовки.

2. Профессиональные знания в условиях деятельности психологов.

3. Профессиональные умения и навыки в условиях профессиональной деятельности.

4. Психолого-этические умения в условиях профессиональной деятельности.

Результаты подготовки будущих психологов согласно данным критериям в рамках мотивационно-ценностного, содержательного и процессуального компонентов мы отразили в таблице 3.11.

Для того, чтобы выявить общий уровень подготовки будущих психологов

в системе высшего профессионального образования, нами было выделено 3 критерия (P_1, P_2, P_3), характеризующие состояние подготовки, которые соотносились с уровнем сформированности профессиональной компетенци, т.е. с качественным их описанием: низкий, средний и высокий.

Таким образом, общий уровень подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования P рассчитывается по следующей формуле:

$$P = P_1+P_2+P_3$$

Таблица 3.11 – Исходные уровни подготовки будущих психологов

Уровень подготовки	Количество обучающихся (в %), владеющих ПК		
	мотивационно -ценностный	содержательный	процессуальный
Низкий	73,2	71,3	72,3
Средний	26,8	28,7	27,7
Высокий	-	-	-

где P_1 – оценка по мотивационно-ценностному компоненту;

P_2 – оценка по содержательному компоненту;

P_3 – оценка по процессуальному компоненту.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента указали на преимущественно низкий уровень подготовки будущих психологов как ключевой в профессиональной деятельности, что актуализирует организацию и проведение педагогического эсперимента по формированию профессиональной компетенции будущих психологов как педагогической основы их подготовки в системе высшего профессионального образования для проверки эффективности, предложенной в исследовании системы и методики, а также апробации выявленных педагогических условий в целостном педагогическом процессе вуза.

Организация и проведение формирующего эксперимента проходили в ходе естественного протекания учебного процесса подготовки будущих психологов,

с использованием современных технологий, разработанного нами учебного пособия «Креативность: пути развития и управлении ее механизмами», учебного англо-кыргызского, турецко-русского словаря психолого-педагогических терминов, введением элективного курса: «Креативная психология» и др.

Так как формирующий эксперимент подразделялся на 4 последовательных и взаимосвязанных этапа, мы проанализируем ход протекания каждого из них, выявив основные трудности, связанные, в большей мере, с объективными условиями организации системы высшего профессионального образования.

Принимая во внимание выявленные особенности профессиональной подготовки психологов в Кыргызстане, целью педагогического эсперимента была, во-первых, ориентация студентов на активное включение в совместную профессионально-коммуникативную деятельность с преподавателем, студентов между собой по формированию профессиональной компетенции в учебном процессе. Во-вторых, мотивирование будущих психологов на самостоятельное формирование профессиональной компетенции как основы подготовки в учебном и во внеучебном процессе вуза; в-третьих, стимулирование их на дальнейшее совершенствование данного качества после завершения вуза в период профессионального становления.

В этом плане первостепенную важность приобретало формирование у будущих психологов мотивационно-ценностного компонента, развитие у них стремления и желания овладевать и совершенствовать профессионально-значимые знания, умения и качества.

В этой связи нами проводилась работа, ориентирующая и мотивирующая их овладение профессиональной компетенцией как основы их подготовки к профессиональной деятельности. Учитывая особенности учебного плана по специальности 530300-Психология, где практически будущим специалистам на изучение дисциплины по специальности отводится определенное количество кредитов (часов), большое внимание нами отводилось на интеграцию

общеобразовательных и профилирующих предметов, способствующих подготовке будущих специалистов (введение в специальность, информатика и др.). Очень важным на данном этапе было привлечение интереса и мотивации будущих психологов к формированию профессиональными компетенции. И поэтому на спецкурсах «Психология творчества», «Психология стресса», «Психология мотивации» будущие специалисты обучались профессиональной деятельности психологической направленности, квалификационными требованиями к профессиональной коммуникации, с требованиями к личности будущего психолога, востребованного на мировом рынке труда, к его профессиональной и коммуникативной компетенции, в частности. На данном этапе обучающиеся привлекались к работе по получению, обработке и анализу информации через современные технологии, по использованию полученной информации в общении по тематике профессиональной деятельности, подготовке сообщений, докладов, проектов и др.

Обучение проходило не только на занятиях, но и внеаудиторно (круглые столы, дебаты, встречи с профессиональными психологами), где будущие психологи могли узнавать и воочию наблюдать реальную ситуацию использования своих компетенций по специальности. С целью улучшения подготовки и использования профессиональных знаний и навыков будущих психологов в профессиональной деятельности, мы сотрудничали с клиниками, психологическими центрами, детскими домами, школами и организациями для проведения различных совместных мероприятий: общение и принятие участия на различных конференциях, семинарах, дебатах и дискуссиях, научных проектах и др. Приглашались специалисты - психологи с определенным стажем работы, владеющие профессиональной компетенцией на высоком уровне для проведения презентаций, семинаров, мастер-классов с будущими психологами. Такое сотрудничество было выгодно для будущих психологов, поскольку способствовало организации реальной практики.

По завершении первого этапа формирующего эксперимента с будущими психологами была проведена беседа, анкетирование, тестирование, экспертная

оценка по выявлению уровня подготовки будущих психологов в экспериментальной и контрольной группах, итоги которых представлены ниже в таблице 3.13 и на рисунке 3.6.

Таблица 3.13 – Результаты первого этапа педагогического эксперимента по подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования

Уровни	Контрольная группа (%)	Экспериментальная группа (%)
Низкий	65	47,9
Средний	35	52,1
Высокий	-	-

Данные таблицы и их изображение на диаграмме наглядно показывают, что заметно увеличилось количество студентов в экспериментальной группе со средним уровнем подготовки (52,1%) и тем самым уменьшилось количество студентов с низким уровнем (47,9%). Вместе с тем, нет ещё будущих специалистов с высоким уровнем подготовки, что, на наш взгляд, объясняется тем, что студенты недостаточно изучили дисциплины профессионального цикла.

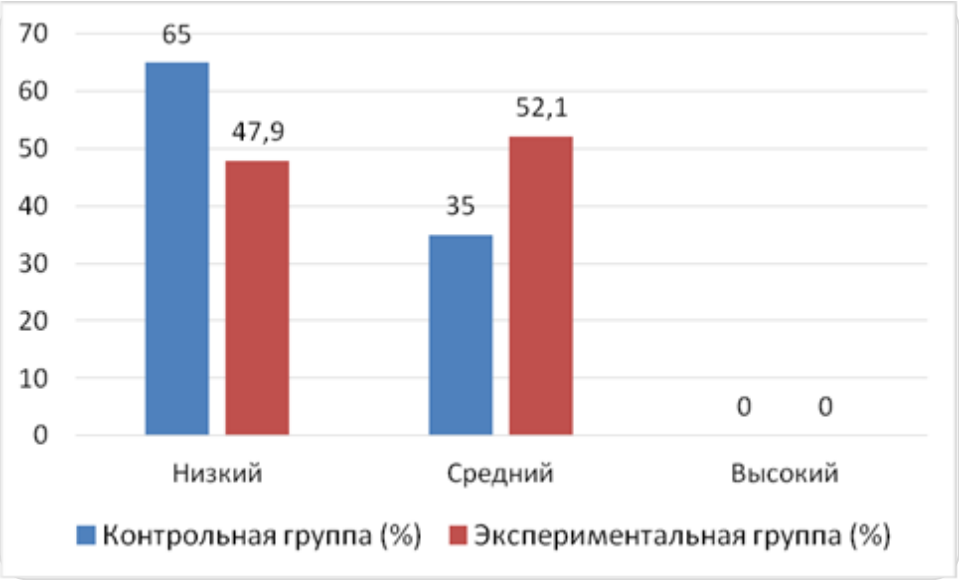


Рис. 3.6. – Результаты первого этапа опытно-экспериментальной работы по подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

Между тем, анализ анкет, результаты бесед и экспертных оценок показали на проявление интереса, основанного не только на желании овладеть профессиональными навыками, но и на овладение высокого уровня профессиональной компетенции во всей её сложности и многоаспектности. Будущие специалисты хорошо представляли себе основные особенности и значимость профессиональной компетенции для их будущей профессиональной деятельности, необходимость профессиональной подготовки и развития ключевых компетенций, особо выделяя роль профессиональной компетенции.

Так как целью второго этапа являлось формирование профессиональной компетенции, развитие профессиональных умений и навыков, составляющий содержательный компонент подготовки будущих психологов, нами были использованы всесторонние возможности современных технологий в учебном процессе вуза. Именно использование современных технологий в учебном процессе, интеграция дисциплин дает обучающимся возможность формировать теоретико-методологические основы, профессионально-значимые и специфические аспекты профессиональной деятельности для будущей специальности. Вместе с тем, особое значение мы придавали профессиональному циклу дисциплин в ходе которой нами акцентировалось внимание на формирование профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий, распознавания, правильного понимания и адекватного реагирования на ситуации профессионального характера (приложение Б). По завершении второго этапа нами был проведен второй срез по выявлению уровня подготовки будущих психологов в вузе (таблица 3.14 и рисунок 3.7).

Таблица 3.17 – Результаты второго этапа педагогического эксперимента по подготовке будущих психологов

Уровни	Контрольная группа (%)	Экспериментальная группа (%)
Низкий	55,6	42,4
Средний	44,4	43,5
Высокий	-	14,1

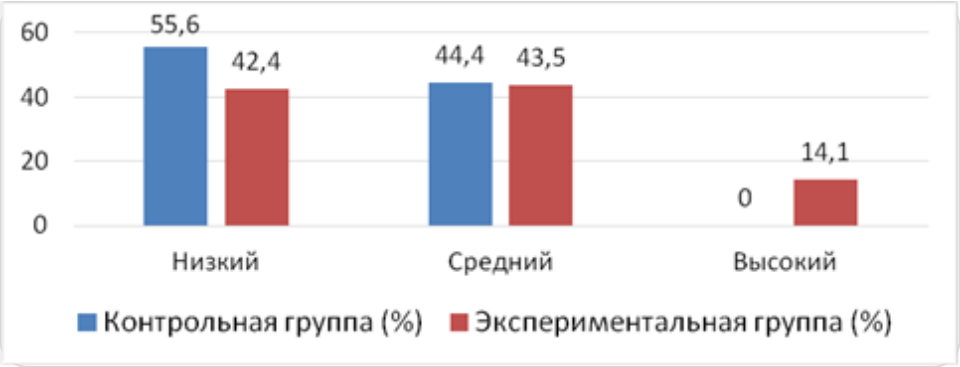


Рис. 3.7 – Результаты второго этапа опытно-экспериментальной работы по подготовке будущих психологов.

Вышеприведенные результаты свидетельствуют об эффективности использования современных технологий, интеграции ряда дисциплин и планомерного включения педагогических условий в процесс формирования профессиональной компетенции будущих психологов, что отразилось в динамике уровней подготовки данного интегративного качества в экспериментальной группе. Однако малый процент (14,1%) студентов на высоком уровне объясняется, на наш взгляд тем, что полученные студентами профессиональные знания не представлены ещё в целостной системе, что не позволяет им выработать практические и профессиональные умения и навыки.

В связи с этим, в ходе третьего этапа нами был представлен вниманию экспериментальной группы элективный курс «Креативная психология». Важность данного элективного курса в подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования отмечается тем, что здесь обучающиеся получают фундаментальные понятия по формированию профессиональной, коммуникативной и креативной компетенции с профессионально-ориентированной точки зрения, ряд из которых согласно кредитной технологии отсутствуют на данном этапе в учебном плане вуза. Значимость данного курса студенты отметили высоко, так как он позволил им систематизировать полученные ранее фрагментарные знания из вышеназванных ранее дисциплин, выявить их профессиональную значимость и выделить основные направления в плане совершенствования профессиональной компетенции. По завершении данного курса студенты представили рефераты,

презентации, проекты по одной из предложенных тем и ответили на контрольные вопросы, наметили темы и планы курсовых и дипломных работ по специальности.

Кроме того на данном этапе формирующего эксперимента были проведены занятия на основе современных педагогических технологий. Важность использования инновационных технологий в подготовке будущих психологов отмечается тем, что здесь студенты получают фундаментальные знания по специальности (Приложение В, Г, Д, Е). Обучение проходило с учетом направленности на профессиональную деятельность и значимость формирования профессиональной компетенции будущих психологов как педагогической основы их подготовки к профессиональной деятельности.

Полученные результаты третьего этапа формирующего эксперимента свидетельствовали об эффективности предложенной системы и методики подготовки будущих психологов (таблица 3.15 и рисунок 3.8).

Таблица 3.15 – Результаты третьего этапа педагогического эксперимента по подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования (в %)

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий	48	21,7
Средний	44	50,1
Высокий	8	28,2

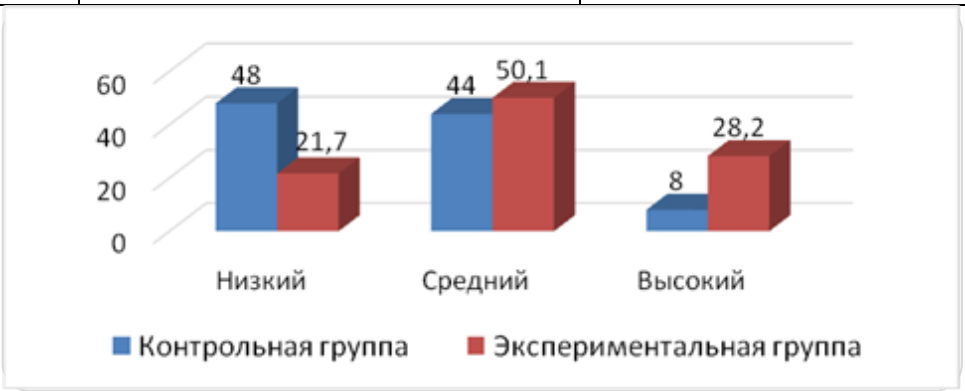


Рис.3.8. Результаты третьего этапа опытно-экспериментальной работы по подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

Анализ результатов промежуточного среза в экспериментальной группе указывает на достаточно заметный прирост на среднем (50,1%) и высоком уровнях (28,2%) и уменьшение количества студентов с низким уровнем

(21,7%), что говорит об эффективности предложенного элективного курса и инновационных технологиях, а также профессиональной направленности обучения.

В контрольной группе не применялась предложенная модель подготовки будущих психологов и методы, но были использованы отдельные элементы разработанной нами системы: организация занятий с использованием современных технологий, обучение по разработанной нами методике, путем обеспечения всех участников эксперимента необходимой информацией, что непосредственно отразилось на заметном росте исследуемого качества.

Вместе с тем, анализ результатов в экспериментальной группе показал на недостаточное развитие ряда профессиональных умений, что создавало у студентов неуверенность и своеобразный социально-психологический барьер в профессиональном общении в ходе организации различных видов профессиональной коммуникации.

В связи с этим нами был организован четвертый этап формирующего эксперимента – корректирующий, задачей которого являлось дальнейшее развитие и коррекция преимущественно профессиональных умений и навыков, составляющих процессуальный компонент подготовки будущих психологов. На данном этапе формирующего эсперимента нами было использовано разработанное нами учебное пособие «Креативность: пути развития и управлении ее механизмами» и учебный англо-кыргызский, турецко-русский словарь психолого-педагогических терминов (Приложение Ж). Описание цели, задач и методики проведения занятий с использованием интерактивных технологий на развитие креативности как одной из составляющих профессиональной подготовки будущих психологов приведены в приложении З.

Разработанные нами упражнения на развитие кретивности способствовали развитию у будущих психологов, в основном, креативных умений и навыков являющиеся одним из необходимых компонентов в формировании профессиональной компетенции будущих психологов, но вместе с тем обучение плавно переходило к развитию специальных профессиональных умений

будущих психологов. О результативности проведения занятий по с использованием интерактивных технологий обучения мы могли судить по качеству выполненных упражнений, творческих заданий и ответов на предложенные тесты.

Как можно заметить из приведенных данных в таблице 3.16 и их графического изображения на рисунке 3.9, в экспериментальной группе количество студентов с высоким уровнем почти удвоилось и составило 51 %. Данные показатели убеждают нас в эффективности предложенной методики, а именно в необходимости формирования профессиональной компетенции как педагогической основы в подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

Таблица 3.16 – Результаты четвертого этапа педагогического эсперимента по подготовке будущих психологов

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий	43	9,6
Средний	41	39,4
Высокий	16	51

Рис.3.9. Результаты четвертого этапа опытно-экспериментальной работы по подготовке будущих психологов.

Несмотря на проведение разнообразных видов работ со студентами экспериментальной группы, количество студентов с низким уровнем все ещё присутствует и составляет 9,6%. Это говорит о том, что данные студенты не в

достаточной степени имеют какие-либо личностные данные или способности к овладению профессиональными навыками, и о маловероятности их успешной деятельности по специальности. Принимая это во внимание, мы пришли к выводу усилить необходимость использования современных технологий и инновационных технологий обучения для формирования профессиональной компетенции будущих психологов, а также проведение внимательного отбора учебных материалов, средств и форм организации процесса обучения, разработка специальных учебных пособий, электронных учебников, словарей по специальности, а также их внедрения в учебный процесс и проверки знаний обучаемых с помощью специально разработанных тестов.

В процессе подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования необходима ориентация на профессиональные знания и учет особенностей их будущей деятельности, которая требует развития не только языковой, информационной, социокультурной, но в большей степени формирования профессиональной, коммуникативной и креативной компетенции. Усиление подготовки будущих психологов обусловлено значимостью формирования профессиональной компетентции как основной в системе высшего профессионального образования. В связи с этим необходимо широко использовать психолого-педагогические подходы к формированию профессиональной компетенции будущих психологов в рамках профессиональной подготовки. В таблице 3.17 и на рисунке 3.10 представлены изменения уровней подготовки будущих психологов в экспериментальной группе на всех этапах формирующего эксперимента.

Таблица 3.17 – Состояние уровней подготовки будущих психологов в контрольной и экспериментальной группе на разных этапах педагогического эксперимента (в %)

Уровни	Исходный срез		1 срез		2 срез		3 срез		Итоговый срез	
	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа
Низкий	68,75	66,6	65	47,9	55,6	42,4	48	21,7	43	9,6
Средний	31,25	33,4	35	52.1	44,4	43,5	44	50,1	41	39,4
Высокий						14,1	8	28,2	16	51

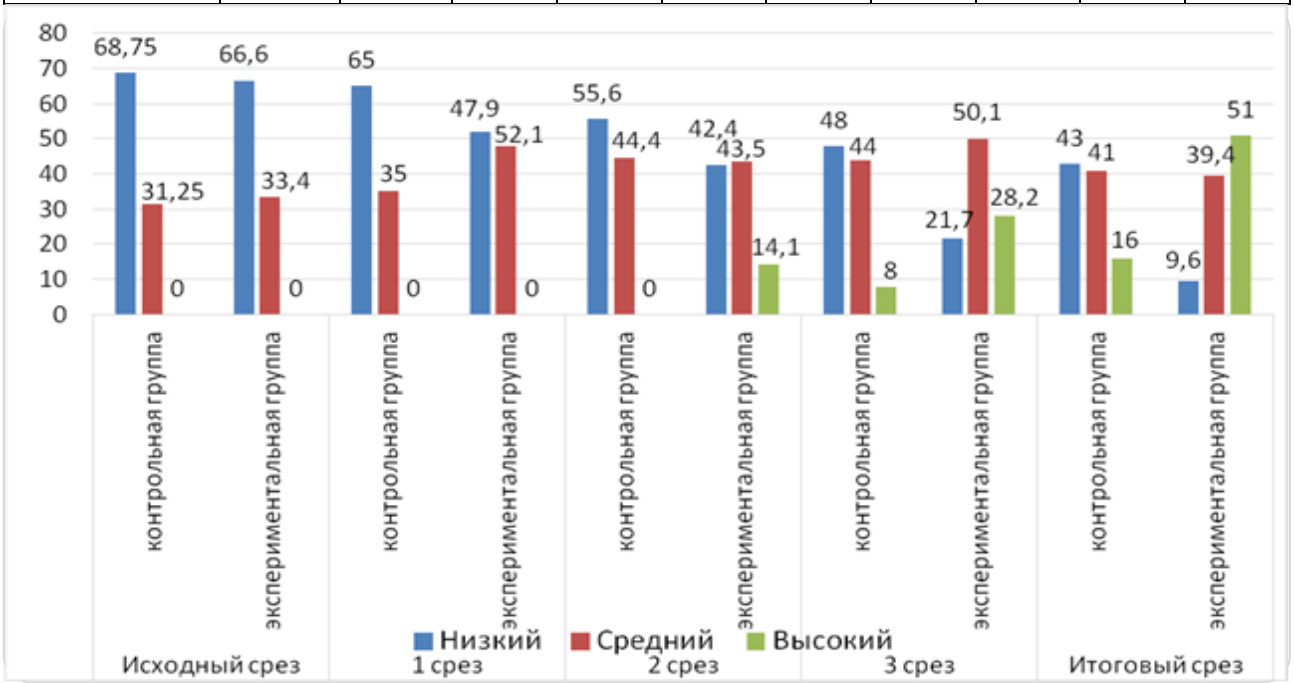


Рис.3.10. Состояние уровней профессиональной готовности будущих психологов.

Результаты педагогического эксперимента убедительно доказывают эффективность целостностной, поэтапной и динамичной системы и методики формирования профессиональной компетенции будущих психологов как педагогической основы в подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования, построенной на основе целенаправленного и системного использования современных технологий, инновационных технологий обучения и педагогических условий соответственно этапу и задачам профессиональной подготовки в вузе.

Эффективность процесса подготовки будущих психологов возрастает при условии интеграции не только возможностей всех учебных дисциплин (общеобразовательных, базовых и профильных), имеющих профессиональный потенциал, но и при условии разработки и внедрения элективных курсов, использования современных технологий, совершенствования методов и форм обучения, протекающих в форме тесного взаимодействия и активного сотрудничества субъектов целостного педагогического процесса.

В заключении следует отметить, что разработанная система подготовки будущих психологов в высшем профессиональном образовании представляет собой взаимосвязанные между собой этапы, позволяющие в совокупности сформировать интерес к изучению материала для профессиональной деятельности, положительное отношение к партнерам профессиональной коммуникации, развивать и систематизировать полученные знания по специальности, отработать профессиональные умения по уровням, т.е. в целом, универсализировать профессиональные качества, знания, умения, навыки и необходимые ключевые компетенции для профессиональной деятельности.

Результаты педагогического эксперимента позволяют констатировать рост уровня подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования, что доказывает эффективность разработанной нами системы и методики и правомерность выдвинутой гипотезы, положенной в основу нашего исследования.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Актуальной проблемой современности является формирование у будущих специалистов способностей и потребностей в постоянном обновлении профессиональных знаний и умений, в креативном саморазвитии, в направленности на достижение высот профессионализма.

1. Для формирования профессиональной компетенции будущих психологов, мы посчитали необходимым внедрение элективного курса «Креативная психология», в котором нами была предпринята попытка системного и комплексного подхода к развитию креативности как одного из составляющих компонентов профессиональной компетенции будущих психологов. В разработке элективного курса «Креативная психология» были использованы два принципа: 1) принцип профессиональной направленности, 2) принцип мотивации, поскольку студенты-психологи довольно рано начинают профессиональную деятельность, то они трезво оценивают, какие знания для специальных целей будут им необходимы, и они заинтересованы в развитии профессиональных качеств. Поэтому при создании данного курса необходимо было прежде всего определить потребности будущих психологов, а затем цели и задачи курса, требования к содержанию курса обучения, учебный материал.

Элективный курс «Креативная психология» предоставляет условия для развития тех личных качеств, которые нужны в профессиональной сфере, обеспечивая профессиональную подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности по специальности.

С целью формирования профессиональной компетенции будущих психологов нами было разработано и использовано учебное пособие для формирования креативности будущих психологов, как одной из составляющих профессиональной компетенции «Креативность: пути развития и управления ее механизмами».

Целью учебного пособия по развитию креативности является осознание креативных возможностей и потенциала в себе, а также ее дальнейшее развитие.

2. Современные требования к образованию заставляют высшую школу применять учебные методы и формы, способствующие активному процессу обучения, развитию профессиональных качеств и способностей.

Нами были использованы ряд инновационных педагогических технологий, способствующих формированию профессиональной компетенции. Следует отметить особенности наиболее эффективных методов и технологий направленных на формирование профессиональной компетенции: исследовательский метод, дискуссии, мозговой штурм, технология «критического и креативного мышления», 4Д стимул, метод шести шляп, омега маппинг, фило, фило-коучинг, тайм сейвер, энержайзер, айс брейкер, интерактивные, групповые формы и методы, коллективный способ обучения. Данные технологии развивают творческую активность, формируют мыслительную деятельность, учат отстаивать свою точку зрения, помогают добиться глубокого понимания материала, что необходимо в профессиональной деятельности.

3. Целью опытно-экспериментальной работы по формированию профессиональной компетенции будущих психологов была ориентация студентов на активное включение в совместную коммуникативную деятельность с преподавателем, студентов между собой по формированию профессиональной компетенции в учебном процессе, мотивирование будущих психологов на самостоятельное формирование профессиональной компетенции в учебном и во внеучебном процессе вуза, а также стимулирование их на дальнейшее совершенствование данного качества после завершения вуза в период профессионального становления.

Каждому этапу соответствуют свои диагностические задачи, а реализация этих задач требует определённых условий. На всех этапах обучения конкретизируются и углубляются знания студентов. Для обеспечения целенаправленного формирования исследуемого феномена мы конкретизировали цели и задачи каждого этапа, определили их содержание, т.е. конкретные знания, умения и навыки, которые планировали формировать у

студентов и комплекс педагогических инструментариев (процедур) их достижения.

Мы привели описание результатов опытно-экспериментальной работы по формированию профессиональной компетенции в экспериментальных группах, прошедших констатирующий и все этапы формирующего эксперимента с активизированием всех педагогических условий, а также сравнили полученные данные с данными в контрольных группах.

В ходе констатирующего эксперимента были осуществлены следующие задачи: уточнялась методика опытно-эспериментальной работы по исследуемой проблеме, правильность отбора учебного материала для профессиального роста будущих психологов, выявлялись аспекты способствующие формированию профессиональной компетенции и интеграции профессиональных знаний будущих психологов на основе использования современных технологий в системе высшего образования, определялись направления процесса профессиональной подготовки будущих психологов.

Организация и проведение формирующего эксперимента проходили в ходе учебного процесса с использованием возможностей современных технологий. Формирующий эксперимент подразделялся на 4 последовательных и взаимосвязанных этапа, мы проанализировали и привели описание каждого из них, выявив основные трудности, связанные, в большей мере, с объективными условиями организации системы профессионального образования будущих психологов. Разработанная система формирования профессиональной компетенции будущих психологов представляет собой взаимосвязанные между собой этапы, позволяющие в совокупности развивать и систематизировать полученные знания в профессиональной деятельности.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили констатировать повышения сформированности профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего профессионального образования, что доказывает эффективность разработанной нами системы и методики формирования профессиональной компетенции будущих психологов и правомерность выдвинутой гипотезы, положенной в основу нашего исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение, анализ научной литературы и современной практики высшего профессионального образования показал, что проблема подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования не являлась предметом специального научного исследования, несмотря на то, что достаточно ясно наметились научно-практические предпосылки, требующие решения противоречия между специальной и фундаментальной; узкопрофильной и широкопрофильной подготовкой в рамках вузовского обучения, подготовки будущих психологов с глубокими специальными знаниями и в то же время с опережающее-адаптационной мобильностью и готовностью к работе в изменяющихся условиях труда и социума.

Основываясь на анализ широкого круга научной литературы в данной области и собственный опыт практической деятельности, мы считаем, что подготовка будущих психологов в системе высшего профессионального образования должна проходить на основе формирования их профессиональной компетенции как ключевой. Компетентностная модель специалиста включает не только знания и умения управления объектом труда в рамках узкой специализации, но и объединяет в себя основные междисциплинарные, интегрированные ключевые компетенции, позволяющие будущим психологам успешно реализовать себя на международном рынке труда.

Анализ теории и практики подготовки будущих психологов к профессиональной деятельности приводит к пониманию особой актуальности и значимости проблемы их подготовки в системе высшего профессионального образования.

Разработанные теоретические положения и данные опытно-экспериментального этапа исследования позволяют сформулировать выводы:

1.Теоретический анализ позволил определить психолого-педагогические аспекты формирования профессиональной компетенции как педагогической основы в подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

2. Разаработана модель формирования профессиональной компетенции как основы в подготовке будущих психологов в системе высшего профессионального образования, выявлена и обоснована структура, содержание компонентов, критериев, показателей и уровней подготовки будущих психологов, педагогические условия, обеспечивающие ее релизацию в учебном процессе вуза.

3. В процессе исследования выявлены дидактические возможности современных технологий в формировании коммуникативной компетенции будущих психологов.

4. В ходе исследования представлен учебно-методический комплекс, обеспечивающий формирование профессиональной компетенции будущих психологов как основы в системе профессиональной подготовки высшего образования.

5. Определена и апробирована методика формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе использования современных технологий в системе высшего профессионального образования.

Внедрение разработанной нами методики позволило сформировать профессиональную компетенцию будущих психологов и тем самым подготовить их к профессиональной деятельности, убедительным доказательством чему послужили результаты проведенного опытно-экспериментального обучения.

Можно отметить, что в проведенном исследовании обоснована теоретико-методологическая база, выявлены тенденции и условия, разработана и проверена методика развития проблемы исследования, то есть, решены поставленные задачи и доказана гипотеза, что является свидетельством достижения цели.

Рекомендации по совершенствованию процесса подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования:

1. Эффективность подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования зависит от подготовленности преподавателей

к данному процессу, что актуализирует внедрение и проведение спецсеминара для преподавательского состава: «Особенности формирования профессиональной компетенции как основы профессиональной подготовки будущих психологов».

2. Для усиления направленности педагогического процесса на акме - креативные особенности и профессиональную подготовку будущих психологов необходимо ввести в учебные планы вузов элективный курс «Креативная психология», ядром которого являются креативная и коммуникативная компетенция как составляющие компоненты профессиональной компетенции.

3. С целью совершенствования процесса подготовки будущих психологов необходимо введение инновационных методов и форм учебной деятельности, одним из которых является проведение психолого-педагогического тренинга: «Развитие акме-креативных и профессиональных качеств будущих психологов».

4. Для обеспечения фундаментальности в формировании профессиональной компетенции будущих психологов как основной в профессиональной подготовке и реализации принципа профессиональной направленности педагогического процесса вуза необходимо активизировать возможности не только учебной, но и научно-исследовательской, самостоятельной и самообразовательной, внеучебной деятельности, а также производственной практики, в ходе которых будущие психологи овладевают разнообразными видами деятельности (познавательная, исследовательская, коммуникативная и др.), что особо важно для успешного функционирования будущего психолога в условиях информатизации и модернизации образования.

5. Разработка и внедрение в вузовское обучение модели построения элективного курса, способствующего интеграции профессиональных, коммуникативных и креативных знаний.

6. Представленные в диссертации дидактические подходы могут быть использованы преподавателями при разработке учебных программ различных элективных курсов, ориентированных на учет потребностей рынка в

конкурентоспособных специалистах.

Разработанная нами программа подготовки будущих специалистов может быть использована в практике работы вузов, на курсах и институтах повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Проведенное исследование вносит определенный вклад в решение проблемы подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования.

В нашем исследовании разработана система подготовки будущих психологов в системе высшего профессионального образования; выявлены особенности формирования профессиональной компетенции будущих психологов; разработана модель формирования профессиональной компетенции будущих психологов в системе высшего профессионального образования и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие ее релизацию в учебном процессе вуза, представлен научно-методический комплекс, определена и апробирована методика формирования профессиональной компетенции будущих психологов на основе современных технологий в системе высшего профессионального образования т.е. решены поставленные задачи и доказана гипотеза исследования, обоснованы положения, выносимые на защиту и достигнута цель исследования.

Результаты проведенного исследования свидетельствует о необходимости дальнейших научных разработок данной проблемы в плане совершенствования системы профессиональной подготовки психологов в контексте решения следующих перспективных вопросов:

- разработка теории и методики подготовки будущих психологов на основе диагностики уровней их профессиональной пригодности к профессиональной деятельности.

- подготовки будущих психологов к профессионально-ориентированной коммуникации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1999. – 192 с.

2. Бондаревская Е.В. Актуальные проблемы информатизации системы высшего образования [Текст] / Е.В. Бондаревская. – М.: Фонд 21 век, 1999. – 88 с.

3. Боголюбов В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия [Текст] / В.И. Боголюбов // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 255-268.

4. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: теория и практика: курс лекций [Текст] / М.А. Бовтенко, А.Д. Гарцов; Под ред. А.Д. Гарцова. – М.: Наука, 2006. – 211 с.

5. Введенский, В.Н. Измерение и оценка качества повышения квалификации учителей в системе дополнительного педагогического образования [Текст] / В.Н. Введенский // Стандарты и мониторинг. - № 4. – 2003. С. 41-44.

6. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции [Текст] / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2012. – 336 с.

7. Воронин В.Н. Развитие системы подготовки офицерских кадров [Текст] / В.Н. Воронин. – Саратов: Юрист, 1996. – 245 с.

8. Воробьева Е.И. Информатизация иноязычного образования: основные направления и перспективы [Текст] / Е.И. Воробьева. – Архангельск: Поморский университет им. М.В. Ломоносова, 2011. – 123 с.

9. Фрумин И.Д. Вызов критической педагогики [Текст] / И.Д. Фрумин // Вопросы философии. - 1998. - №12. - С. с.55-62.

10. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. − М.: Глобал-Пресс, 2008. – 403 с.

11. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование [Текст] / А.Н. Дахин. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.

12. Жалдак М.И. Компьютер на уроках математики [Текст] / М.И. Жалдак. – Киев: Техника, 2007. –304 с.

13. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке [Текст] / В.И. Журавлев. – М.: Педагогика, 2009. – 168 с.

14. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: МГУ, 1991. – 284 с.

15. Педагогическая психология: учебное пособие [Текст] / Под ред. Зимней И.А. – Ростов Н/Д: Феникс, 1997. – 480 с.

16. Зазыкин В.Г. Масштаб личности как акмеологическое условие профессионализма [Текст] / В.Г. Зазыкин // Акмеология. - 2013. - № 2. - С. 25-31.

17. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий [Текст] / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова: Учеб.-метод. пособие. - М.: АПК и ПРО, 2004. – 98 с.

18. Ильясов И.И., Галатенко Н.А. Проектирование курса обучения по учебной дисциплине [Текст]. – М.: Наука, 2009. – 264 с.

19. English-Russian Dictionary by Professor V.K. Mueller [Текst]. – Oxford: University Press, 1995. – 1104 p.

20. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст]/ Н.В. Кузьмина. - М.: Высшая школа, 1990. - 119 с.

21. Кузьмина, Н.В. Способности, одаренность, талант учителя [Текст] / Н.В. Кузьмина. - Л. : Знание, 1985. – 32 с.

22. Коджаспирова Г.М. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров ; Под. ред. А.Г. Николаева. – изд. 2-е доп. – М.: Академия, 2003. –256 с.

23. Кудрявцева Л.В. Использование междисциплинарных телекоммуникационных проектов в обучении иностранному языку (на материале культуроведения США, профильный уровень) [Текст]: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.В. Кудрявцева. – Тамбов: ТГУ, 2007. – 350 с.

24. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя [Текст] / В.В. Краевский. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.

25. Климов Е.А. Психология труда, инженерная психология и эргономика [Текст] / Е.А. Климов.- М., 2014. – 622 с.

26. Кенжебеков Б.Т. Теоретико-методологические основы профессионального развития личности современного педагога [Текст] / Б.Т. Кенжебеков. – Алматы: “Ғылым”, 2002. -3,0 п.л.

27. Опыт модернизации управления территориальной системой образования на основе образовательных округов: оценка эффективности [Текст]: Монография / Е.Я. Коган, Л.И. Фишман, Н.Ю. Посталюк и др.; Под общ. ред. Е.Я.Когана – Самара: Изд-во СПГУ, 2006. – 122 с.

28. Львов, Л. В. Технология формирования учебно-профессиональной компетентности (концепт) [Текст]: Монография / Л.В. Львов. - Челябинск : ЧГАУ, ЮУНОЦ РАО, 2007 – 134 с.

29. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение,1998. – 214 с.

30. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Л.М. Митина, Ю.А. Кореляков, Г.В. Шавырина и др. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.

31. Латышев В.П. Компьютерная технология обучения [Текст] / В.П. Латышев. – М.: Изд-во МАИ, 1999. – 408 с.

32. Маркова, А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя [Текст] / А.К. Маркова. - М. : Просвещение, 1993. - 192 с.

33. Мирза Н.В. Профессиональная компетентность будущих педагогов как психолого-педагогическое явление [Текст] // Высшая школа Казахстана. - Алматы. 2009. - № 1. - С. 112-116.

34. Моисеева М.А. Интернет в образовании: специализированный учебный курс [Текст] / М.А. Моисеева, Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Глосса-Пресс, 2006. – 248 с.

35. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения [Текст] / В.Н. Максимова. - М.: Просвещение, 1988. - 192 с.

36. Масырова Р.Р. Теория и технология формирования профессиональных интересов у будущих учителей в условиях университетского образования [Текст] / Р.Р. Масырова, А.Д. Кайдарова.- Алматы: Гылым, 2005.-176с.

37. Матяш, Н.В. Методы активного социально-психологического обучения [Текст] / Н.В. Матяш, Т.А. Павлова. - М. : Академия, 2007. - С. 5-14.

38. Mc Loughlin C., Oliver R. Maximizing the language and learning link in computer learning environments // British J. of Educ. Techn. – 1998. – Vol. 29, №2. – P. 125-136.

39. Орозалиев Э.С. Коммуникативные навыки работников информационных служб: Учеб.пособ.[Текст] / / Э.С. Орозалиев; Под ред. Т. А. Шаймергеновой.- Бишкек: Изд. БГУ, 2000. – 40с.

40. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / Сост.: С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

41. Ожегов, С.В. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.В. Ожегов. – М. : Технология, 2008. - 944 с.

42. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / А.П. Панфилова. – М. : Академия, 2009. – 192 с,

43. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений [Текст]. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. – 164 с.

44. Новые информационные технологии и лингвистика: учебное пособие [Текст] / Под. ред. Р.К. Потапова. – изд. 4-е стер. – М.: КомКнига, 2005. – 305 с.

45. Полат Е.С. Новые педагогические информационные технологии в системе образования [Текст]. – М.: Академия, 2005. – 272 с.

46. Попов Н.С. Методика разработки мультимедийных учебных пособий [Текст] / Н.С. Попов, Р.П. Мильруд, Л.Н. Чуксина. - М.: Изд-во Машиностроение, 2002. -128 с.

47. Приказ Министра образования и науки Кыргызской Республики. Об утверждении требований к университетским Интернет-ресурсам: утв. 19 сентября 2012 года № 426.

48. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Наука, 2001. – 290 с.

49. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы [Текст] / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов.— М. : Пед. общество России, 1999 . — 352 с.

50. Воровщиков, С. Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: теория, технология : учебное пособие [Текст] / С.Г. Воровщиков. – Москва : ЦГЛ, 2005. – 320 с.

51. Пинский А.А. Вальдорфская педагогика : Антология [Текст] / А.А. Пинский, В.К. Загвоздкин, С.А. Ловягин. - М.: Просвещение, 2003. — 494 с.

52. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ [Текст] / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова ; Под ред. Т.С. Паниной. - 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. - 176 с.

53. Роберт И.В. Информационные технологии в науке и образовании [Текст] / И.В. Роберт, П.И. Самойленко. – М.: Пресс, 2008. – 178 с.

54. Розина И.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация. Теория и практика [Текст] / И.Н. Розина. – М.: Наука, 2005. – 460 с.

55. Раицкая Л.К. Дидактические и психологические основы применения технологий Веб 2.0. в высшем профессиональном образовании [Текст] / Л.К. Раицкая. – М.: МГОУ, 2011. – 173 с.

56. Роджерс К. Становление личности [Текст] / К. Роджерс. –М., 1998. -247 с.

57. Розин, В.М. Что такое игра? (от игр маленьких детей до игр деловых) Психологии [Текст]/ В.М. Розин. – Феникс, 1998. – с. 156.

58. Савельева С.С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза [Текст]/ С.С. Савельева. – Воскресенск, 2012. - 220 с.

59. Словарь – справочник по педагогике [Текст] / Сост. В.А. Мижериков; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Сфера, 2004. – 448 с.

60. Селевко П.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие [Текст] /П.К. Селевко; Под. ред. А.Н. Орлова. – изд. 2-е доп. – М.: Народное образование, 1998. – 320 с.

61. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учеб.-метод. пособие для учителей, аспирантов и студентов [Текст] / Под ред. П.В. Сысоева, М.Н. Евстигнеева. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 182 с.

62. Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе[Текст] / В.В. Сериков, Б.А. Болотов // Педагогика. – 2003. – № 10.

63. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии [Текст] / В.В. Сериков // Волгоград: Перемена, 1994. - 152 с.

64. Сластенин, В.А. Общая педагогика: учебное пособие для вузов [Текст] : В 2 ч. Ч. 1 / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. - М. : Владос, 2003. - 288 с.

65. Sagdullaev I.I., Ospanova B.A., Kaliyeva A.K. The reflexive mechanism of acme-creative activity of future specialist [Текст] // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Педагогические науки». - Алматы, 2014. - №4 (44).- С. 82-86.

66. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования [Текст] / Ю.Г. Татур. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 18 с.

67. Титова С.В. Технологии Веб 2.0 в преподавании иностранных языков[Текст] /С.В. Титов, А.В. Филатова. – М.: Техника, 2010. – 405 с.

68. Трифонова И.С. Развитие ценностного потенциала личности будущего учителя иностранного языка [Текст]/ И.С. Трифонова. – Ижевск: Изд.-во Удмуртский ун-т, 2013. – 206 с.

69. Тряпицына А.Г. Методологические предпосылки построения педагогической теории образования [Текст] / А.Г. Тряпицына. – С-Петербург, 2001.– С. 88

70. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования [Текст] / Ш.Т. Таубаева.- Алматы : Алем, 2000.- 381с.

71. Филимонюк Л.А. Проектная культура и проблема педагога нового типа [Текст] / Л.А. Филимонюк // Известия высших учебных заведений. Общественные науки. - М.,2005. -№ 2. - С. 113-117.

72. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя [Текст] / Н.Д. Хмель. - Алматы, 1998. -320 с.

73. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентностный подход к моделированию последипломного образования [Текст] / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Теория и практика последипломного образования: Сб.науч.статей / Под ред. А.И.Жука. – Гродно: ГрГУ, 2003. – С. 256-260.

74. Хуторский А. Деятельность как содержание образования [Текст] / А. Хуторский // Народное образование. – 2003, N 8.- с.231-233

75. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении: Научно-методическое пособие [Текст] / А.В. Хуторский. – М.: Издательство «Эйдос»; Изд-во Ин-та образования человека, 2013.- 73 с.

76. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne Council for Cultural Co-operation (CDCC) // Secondary Education for Europe (Switzerland 27-30 March, 1996). - Strasburg, 1997.

77. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности [Текст] / В.Э. Чудновский.- М.: Педагогика, 1981. — 208 с.

78. Чепель, Т.Л. Методика преподавания психологии: технологии интенсивного образования: Учебное пособие [Текст]/ Т.Л. Чепель. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2006. – 425 с.

79. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения [Текст] / М.А. Чошанов. –М.: Народное образование, 1996. – 96 с.

80. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. – Cambridge: Massachusetts; The M.LT. Press, 1965. – 125 p.

81. Штофф В.А. Проблемы методологии научного познания [Текст] / В.А. Штофф. – М.: Академия, 2008. – 178 с.

82. Ширшов Е.В. Развитие идей компьютерного обучения. История и современность: монография [Текст] / Е.В. Ширшов. – Архангельск, 2007. – 245 с.

83. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) [Текст] / Б.Д. Эльконин. — М.: Тривола, 1994. — 168 с.

84. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская, А.К. Маркова, Л.Б. Орлов. − М.: Глобал-Пресс, 2003. – 220 с.

85. Ядов, В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы [Текст] / В.А. Ядов. – Самара: Издательство «Самарский университет», 1995.

Авторефераты и диссертации

86 Адольф В.А.Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя [Текст]: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / В.А. Адольф. – М., 1998. – 357 с.

87 Акешова М.М. Формирование коммуникативной компетенции будущих экологов на основе использования телекоммуникационных технологий (в процессе обучения английскому языку) [Текст]: дисс. ... PhD / М.М. Акешова. – Астана, 2014. – 176 с.

88 Барсай Б.Т. Научно-педагогические основы формирования профессионально-дидактической компетентности будущих учителей начальных классов) [Текст]: автореф. … док. пед. наук: 13.00.08 / Б.Т. Барсай. – Усть-Каменогорск, 2008. – 51 с.

89 Волкова Л.В. Формирование коммуникативной компетенции преподавателя английского языка [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Л.В. Волкова. – Астана: ЕГИ, 2009. – 121 с.

90 Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык) [Текст]: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.02 М.Г. Евдокимова. – М.: МГУ, 2007. –12 с

91 Елубаева П.К. Моделирование компетентностного образования в формировании межкультурно-коммуникативной компетенции регионоведа [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / П.К. Елубаева. - Алматы, 2010. - 24 с.

92 Жантлеуова Ш.К. Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики [Текст]: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Ш.К. Жантлеуова. – Алматы, 2006. – 29 с.

93 Кудрицкая М.И. Методика работы с видеоматериалами на занятиях по практике речи английского языка [Текст]: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / М.И. Кудрицкая. – Алматы: КазУМОиМЯ им. Абылай хана, 2004. – 170 с. – Инв. 0509РК00125.

94 Коканбаев С.З. Педагогические основы непрерывного образования педагогов профессионального обучения в условиях образовательного комплекса «школа-колледж-вуз» [Текст]: автореф. дис. … д-ра пед. наук / С.З. Коканбаев. - Караганды, 2007.

95 Кайдарова, А. Д. Формирование профессиональных интересов будущих учителей в условиях университетского образования [Текст] : спец."Теория и методика профессионального образования";Автореферат / А.Д. Кайдарова. - Алматы, 2001. - 24с.

96 Ковалев Д.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя [Текст]: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Д.А. Ковалев. – Астана, 2010. – 28 с.

97 Колесникова Г.А. Профессиональная компетенция будущего учителя в процессе освоения вокально-хоровой музыки [Текст]: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Г.А. Колесникова. – Алматы, 2005. – 26 с.

98 Ломакина О.Е. Формирование профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка [Текст]: автореф. … канд. пед. наук / О.Е. Ломакина. - Волгоград: ВГПУ, 1998. – 18 с.

99 Мишота И.Ю. Использование средств информатизации образования как фактор интеграции методов обучения иностранным языкам [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И.Ю. Мишота. – М.: МГПУ, 2013. – 24 с.

100 Мусихина Е.В. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности студентов-психологов в системе высшего образования [Текст]: автореф. … док. психол. наук: 19.00.07 / Е.В. Мусихина. – Алматы, 2010. - 53 с.

101 Мучкин Д.П. Педагогические условия формирования профессионально-педагогической самообразовательной компетентности будущих учителей [Текст]: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Д.П. Мучкин. – Астана, 2010. – 26 с.

102 Соболева, М.Л. Методика изучения информационных систем в высшей школе [Текст]: Дисс…. канд. пед. наук: 13.00.02 / М.Л. Соболев. – М., 2003. – 183с.

103 Снытникова Н.И. Комплексная обучающая модель формирования коммуникативной компетенции в условиях неязыковых факультетов

университетов (на примере обучения студентов-экологов) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Н.И. Снытникова. – Санкт-Петербург: СПГУ, 2007. – 238 с.

104 Титова С.В. Теоретические основы компьютерно-информационной модели обучения иностранным языкам [Текст]: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.08 / С.В. Титова. – М.: МГПУ, 2008. – 14 с.

105 Телегин, А.А. Совершенствование методической системы обучения учителей разработке образовательных электронных ресурсов по информатике [Текст]: Дисс….канд. пед. наук.: 13.00.02 / А.А. Телегин. – Курск, 2006.

106 Таипова М.К. Педагогические условия управления профессиональной компетентности студентов художественно-технических вузов [Текст]: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / М.К. Таипова. – Алматы, 2010. – 148 с.

107 Турганбаева А.Р. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя информатики на основе е-портфолио [Текст]: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / А.Р. Турганбаева. – Алматы, 2009. – 152 с.

108 Ферхо С.И. Формирование профессиональной компетентности учителей по использованию электронных учебных изданий в процессе обучения [Текст]: автореф. … канд.пед.наук.: 13.00.08 / С.И. Ферхо. - Алматы, 2004. – 28 с.

109 Фильченкова И.Ф. Формирование профессиональной компетентности будущих экономистов в вузе [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.Ф. Фильченкова. - Нижний Новгород, 2009. - 25 с.

110 Шаметов Н.Р. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе непрерывного оразования «Колледж-ВУЗ» [Текст]: автореф. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Р. Шаметов. – Алматы, 2006. – 28 с

Периодика

112 Адалина, Л. Профессионализм педагога: компоненты, критерии оценки [Текст]/ Л. Абдалина, И. Бережная // Высшее образование в России. - 2008. - № 10. - С. 146-148.

113 Абибуллаева А.Б. Индивидуальный подход к формированию творческой личности студента [Текст] / А.Б. Абибуллаева // Ауезовские чтения-5: Материалы межд. науч.-практ. конф. - Шымкент, 2006. - С. 5-8.

114 Асфяндярова, З.Н. Применение компьютерных технологий в качестве инструментов познания [Текст] / З.Н. Асфяндярова // Механизм реализации тенденций непрерывного образования и направления его совершенствования. Тезисы докладов. – Тольятти, 1998. – С.38 – 40.

115 Акешова М.М. Профессиональная деятельность будущих экологов в условиях информатизации образования [Текст] / М.М. Акешова, К.М. Беркимбаев, Г.П. Мейрбекова // Вестник Академии Педагогических наук Казахстана. – Алматы, 2012. – № 4(48). – С. 43-50.

116 Акешова М.М. Подготовка будущих экологов в условиях информатизации образования [Текст] / М.М. Акешова // Матер. респуб. науч.-прак. конф. «Педагогические чтения». – Павлодар, 2013. – С. 22-27.

117 Акешова М.М. К вопросу об организации самостоятельной работы студентов при обучении английскому языку на основе компетентностного подхода [Текст] / М.М. Акешова, К.М. Беркимбаев, Б.К. Мухамеджанов // Международный журнал экспериментального исследования. – М., 2012. – № 8. – С. 21-25.

118 Акешова М.М. К вопросу о профессиональной подготовке будущих специалистов в условиях информатизации образования в Казахстане [Текст] / М.М. Акешова, Р.А. Абдуллаева // Матер. IV междунар. конф. Педагогическое мастерство. – Секция – Педагогика высшей профессиональной школы. – М., 2014. - №9.- С.217-219.

119 Акешова М.М. To the Question of Using Internet Technologies in the Process of Teaching English Language of Future Ecologists [Текст] / М.М.

Акешова // Бюллетень лаборатории математического, естественнонаучного образования и информатизации. – М., 2012. – Т. 2. – С. 193-194.

120 Айтмухамбетов А. Применение новых информационных технологий в обучении [Текст] / А. Айтмухамбетов, С. Боронбаев // Высшая школа Казахстана. - 1999, №5. - С.37-39.

121 Akeshova M.M., Poshaev D., Berkimbaev K. The Role of Competence in Professional Activity [Текст] // Матер. междунар. науч.-прак. конф. «Теоретические и прикладные вопросы образования и науки». – Тамбов, 2014. – С. 9-10.

122 Akeshova M.M., Berkimbaev K., Meirbekov A., Meirbekov G., Moldaliev M. Formation of the Professional Competence of the Future Ecologists // The 3rd World Conference on Innovation and Computer Sciences AWER Procedia Information Technology & Computer Science. – Turkey, 2013. – P. 1109-1115.

123 Akeshova M.M. Pedagogic Innovations in Educational System // Materialy VIII Medzynarodowej Naukowi-Praktycznej Konferencji «Strategiczne Pytania Swiatowej Nauka-2012». – Praha, 2012. – Vol 14. – P. 101-106.

124 Akeshova M.M., Berkimbaev K., Meirbekova G., Daribaev Zh., Kurbaniyazov S., Abdikulova Z. To the Problem of Using Competence-Based Approach and Information Technologies in Formation of Communicative Competence of the Future Specialists // Creative Education. – China, 2013. – Vol. 4, №8. – P. 503-508.

125 Akeshova M.M., Ernazarova D., Akeshova N. Formation of the Communicative Competence of the Future Ecologists in Foreign Language Teaching on the Base of Information Technologies //The 3rd World Conference on Innovation and Computer Sciences. AWER Procedia Information Technology & Computer Science. – Belek, 2013. – Vol. 4. – P. 219-227.

126 Байденко, В. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – №11. – С. 3-12.

127 Божков, О.Б. Компьютерные технологии в социологии (осмысление опыта разработки и эксплуатации одной технологии) [Текст]/ О.Б. Божков // Социологический журнал. – 1998. – №1.

128 Беркимбаев К.М. К вопросу о применении Интернет ресурсов процессе обучения английскому языку будущих экологов [Текст] / К.М. Беркимбаев, М.М. Акешова // Вестник КазНПУ им. Абая. – Алматы, 2012. – № 2 (38). – С. 71-76.

129 Беркимбаев К.М. Компетентностный подход как основа формирования коммуникативной компетенции будущих экологов в учебном процессе вуза [Текст] / К.М. Беркимбаев, Б.К. Мухамеджанов, М.М. Акешова // Фундаментальные исследования. – Россия, 2012. – № 1, ч. 3. – С. 628-631.

130 Berkimbaev K.M., Akeshova M.M., Meyirbekov A., Meyrbekova G. Correlation of the Traditional Approach and Information – Communicational Technologies in Training of the Future Ecologists in Kazakhstan // Life Science. – USA;China, 2013. – Vol. 10, №6. – P. 501-507.

131 Дорофеев А.А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования [Текст] / А.А. Дорофеев // Высшее образование в России. – 2005. - № 4. – С. 30-33.

132 Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя // Учебное издание. Серия: Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М., 2004. – 42 с.

133 Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер // Высшее образование в России. - 2005. - № 4. - С. 23-30.

134 Камалов, Р.Р. От информационной компетентности к формированию информационной культуры специалиста [Текст] / Р.Р. Камалов, И.Ю.

Хлобыстова, А.А. Тутолмин // Информатика и образование. – 2005. – №2. – С.109 – 111.

135 Кузьмина Н.В Формирование педагогических способностей [Текст] / Н.В. Кузьмина // Вопр.психологии. - 1975. - №1. – С. 21.

136 Латышев В.Л. Психолого-педагогические проблемы развития мышления и личности учащихся в условиях информатизации образования [Текст] / В.Л. Латышев //Информатика и образование. – 2003. – № 6. – С. 113-116.

137 Махмутова З.М. Компетентностный подход в оценке качества образования [Текст] / З.М. Махмиутова // Новые направления в реализации содержания и технологий образования, разработанных на основе компетентностного подхода: матер. респ. науч-практ. конф. – Уфа, 2007. – С. 107-113.

138 Мирзахметов М.М. Формирование профессиональной компетенции студентов в процессе усвоения дисциплин по выбору [Текст] / М.М. Мирзахметов // Среднее профессиональное образование. – 2009. - № 3. – С. 39-41.

139 Моста М. Мультимедийный проект – средство интерактивного общения [Текст] / М. Моста // Высшее образование в России. – 2008. – №6. – С. 68-72.

140 Никандров Н.Д. Образование в процессе социализации личности» [Текст] / Н.Д. Никандров // Вестник УРАО. – 2008. - № 5. – С. 56.

141 Пересторонина, И.Л. Особенности формирования профессиональной компетентности будущего учителя при изучении второго иностранного языка [Текст] / И.Л. Пересторонина // Научное исследование и российское образование: идеи и ценности 21 века: Материалы 6-й междисциплинарной научно-практической конференции аспирантов и соискателей 3-4 апреля 2003 года / Сост. Н. В. Фанькина. – М.: АПКиПРО, 2003. – 304 с.

142 Петров А.П. Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории [Текст] / А.П. Петров // Альма Матер. Вестник высшей школы. – 2005. - № 2. – С. 54-60.

143 Розов Н. Ценности гуманитарного образования [Текст] / Н. Розов// Высшее образование в России. – 1996. – № 1. – С. 85-89.

144 Рыжаков М.В. Ключевые компетенции в стандарте: возможности реализации [Текст] / М.В. Рыжаков // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 4. – С. 20-23.

145 Сагдуллаев И.И. Инновационные подходы к развитию креативного потенциала студентов [Текст] / И.И. Сагдуллаев, Б.А. Оспанова, А.Е. Ташбулатова // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: Науч.труды. – М.; Ярославль, 2013. - Ч. 2. - С.105-109.

146 Сагдуллаев И.И. Креативность как необходимая професиональная компетенция будущего педагога [Текст] / И.И. Сагдуллаев, А.Е. Ташбулатова // Europe and contemporary Russia. Pedagogical theory integrative function in the world of educational domain. Proceedings of the X International Conference. - M.; Paris;London, 2013.- С.480-485.

147 Серякова С.Б. Принципы перехода высшего педагогического образования на уровневую подготовку в контексте Болонского процесса [Текст] / С.Б. Серякова // Педагогическое образование и наука. - 2011. - №8. - С. 22-24.

148 Сысоев П.В. Технологии Веб 2.0. Социальный сервис вики в обучении иностранному языку [Текст] / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 26-31.

149 Хуторский А.. Деятельность как содержание образования [Текст] / А. Хуторский // Народное образование. – 2003, N 8.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкеты для будущих психологов

АНКЕТА № 1

1. Ф.И.О.

2. Курс обучения

3. Когда и в связи, с чем у Вас возник интерес к деятельности психолога? 4. Чем привлекает Вас профессия психолога?

5. Какой Вам представляется профессия психолога? Интересной, сложной, легкой, кропотливой?

6. Кем бы Вы хотели работать после завершения вуза? Подчеркните нужное:

а) педагогом-психологом в школе;

б) преподавателем психологом в вузе

в) научным сотрудником психологом;

г) другое.

7. В чём Вы видите основной смысл будущей профессиональной деятельности?

8. Какие качества, черты личности психолога необходимы для будущей профессиональной деятельности? Назовите их

9. Обеспечивает ли обучение в вузе формирование данных профессиональных качеств будущему психолога?

10. Какие знания и умения Вы хотели бы развить у себя дополнительно во время обучения в вузе или после завершения вуза?

11. Удовлетворены ли Вы подготовкой получаемой в вузе (да, нет, не знаю). Если, нет, то чем именно: качеством обучения, сроками обучения, другое?

12. Чему, по-Вашему, следует больше уделять внимание в профессиональной подготовке психологов в вузе?

13. Есть ли у Вас желание овладеть второй специальностью? (да, нет, не знаю). Если, да, то какой именно профессией и почему?

АНКЕТА № 2

1. Ф.И.О.

2. Курс

3. Пронумеруйте по степени важности следующие качества психолога:

а) эрудированность;

б) организаторские способности;

в) правильная речь;

г) общительность;

д) выдержка;

е) тактичность.

4. В общении с другими испытываете ли вы барьер? (языковой, психологический, этический, культурный, недостаток опыта общения, низкий уровень общительности)

5. Что составляет сущность?

а) общения

б) коммуникации

6. Есть ли различие в этих понятиях? (да, нет, не знаю). Если да, то, какое?

7. Какие функции общения вы знаете?

8. Каково значение коммуникативной функции в профессиональной деятельности психолога?

9. С какой целью происходит общение людей? Продолжите их перечень:

а) установление контакта между людьми;

б)

в)

10. Какие виды общения присущи участникам процесса общения?

11. Что составляет предмет общения в профессиональной деятельности

психолога?

12. Является ли психолог одновременно субъектом коммуникативной и некоммуникативной совместной деятельности разноязычных партнеров в процессе общения? (да, нет, не знаю)

13. Какую роль играет психолог при а) деловом общении; б) межличностном общении: (партнер, посредник, организатор)

14. Что является результатом деятельности психолога?

АНКЕТА № 3

Курс обучения

1. Как Вы думаете, что является объектом профессиональной деятельности психолога?

а) обучающиеся;

б) партнер;

в) профессиональная коммуникация?

3. В чем, заключается сущность профессиональной деятельности психолога?

4. Какую позицию занимает психолог в процессе коммуникации:

а) субъект;

б) объект;

в) посредник.

5. В чём выражается профессиональная деятельности психолога? Назовите

6. Какие закономерности характеризуют процесс коммуникации?

7. Что Вы понимаете под «коммуникация»?

8. Что Вы понимаете под «профессиональная коммуникация»?

9. Что Вы понимаете под «межличностная коммуникация»?

10. Что вызывает у Вас наибольшие трудности и тревогу во время коммуникации?

11. Как Вы оцениваете значимость подготовки к профессиональной коммуникации в вузе? Оцените в баллах: 5 – значимо, 4 – скорее значимо, чем нет, 3 – трудно сказать, 2 – скорее не значимо, 1 – не значимо. 5. 4. 3. 2. 1.

12. Как Вы оцениваете значимость подготовки к межличностной коммуникации в вузе? Оцените в баллах: 5 – значимо, 4 – скорее значимо, чем нет, 3 – трудно сказать, 2 – скорее не значимо, 1 – не значимо.

АНКЕТА № 4

Ф.И.О.

Курс обучения

1. Испытывали Вы трудности в период производственной практики? Если да, то назовите их

2. С чем они, по-Вашему мнению, связаны?

3. Удовлетворены ли Вы организацией производственной практики? (да, нет, не знаю). Если нет, то чем: распределением, качеством нормативной документации, руководством практики и др.

4. Как Вы считаете, эффективность вашей будущей деятельности будет ли достигнута лишь за счет глубокий знаний по специальности? (да, нет, не знаю). Если нет, то почему?

5. Что Вы понимаете под понятиями *профессиональная компетенция, компетентность*

6. Профессиональная компетенция включает только профессиональную подготовку, так ли это? (да, нет, не знаю). Если нет, то, что еще?

8. Как влияет профессиональная компетенция психолога на качество организуемого общения? (положительно, отрицательно, не влияет)

9. Как Вы думаете, есть ли необходимость в формировании профессиональной компетенции психолога в период их профессионального образования в вузе? (да, нет, не знаю)

10. Если да, то в какой форме?

а) элективные курсы;

б) тренинги;

в) лекции;

г) в ходе практических занятий по специальности

11. Занимаетесь ли вы самообразованием для совершенствования профессиональной компетенции? (да, нет)

12. Если да, то каким образом: чтение книг, посещение специальных курсов, получение консультаций, само-тренинг и т.д?

АНКЕТА № 5

Ф.И.О.

Курс

1. Что Вы понимаете под понятиями:

- этика

- этикет

- профессиональная этика

2. Какое, по Вашему мнению, место и роль профессиональной этики в деятельности психолога? Оцените в баллах: 5 – значимо; 4 – скорее значимо, чем нет; 3 – трудно сказать; 2 – скорее не значимо; 1 – не значимо.

3. Получаете ли Вы знания профессиональной этики психолога в вузе (да, нет, немного). Если да, то где?

- на учебных занятиях (каких)
- на практике (учебной, производственной)
- в беседе с преподавателями
- в беседе с практикующими психологами
- самостоятельно изучая литературу

4. Удается ли Вам неуклонно следовать правилам профессиональной этики на практике? (да, нет, иногда). Если, нет то, что Вам мешает? (отсутствие этических знаний, недостаток опыта, недостаточность внимания к вопросам этики, другое.). Нужное подчеркнуть.

5. Имели ли Вы конфликтные ситуации, касающиеся этики поведения во время практики? (да, нет, иногда)

6. Желаете ли Вы совершенствовать дальше свои знания в области профессиональной этики? (Да, нет, не знаю)

7. Если да, то в какой форме Вы хотели бы это сделать (лекция, беседа, спецсеминар, спецкурс, тренинг) и в какой области деятельности (этика поведения на приеме, визиты, переговоры, пресс-конференция, культура общения и внешнего вида и другое)? Нужное подчеркнуть.

АНКЕТА № 6

(для практикующих психологов)

Ф.И.О.

Стаж работы

1.Что затрудняло Вас на первых порах профессиональной деятельности?

2. В чем выражались трудности в общении?

3. Как Вы чувствуете себя, когда отношения с коллегами не складываются:

а) переживаете;

б) стремитесь их наладить;

в) диктуете свои условия;

г) безразличны к происходящему

4. Какими качествами личности, прежде всего, должен владеть психолог для установления положительных отношений с партнерами и коллегами?

5. Связываете ли Вы успешное решение профессиональных задач психолога с его умением организовать общение партнеров? (да, нет, не знаю)

6. Что вы вкладываете в понятия:

- профессиональное общение
- профессиональная коммуникация
- коммуникативная компетентность

7. Профессиональная компетенция предполагает наличие высокой коммуникативной компетенции, так ли это? (да, нет, не знаю)

8. Если нет, то, что еще?

9. Каковы, по Вашему мнению, место и роль профессиональной компетенции в деятельности психолога? Оцените в баллах: 5 – значимо; 4 – скорее значимо, чем нет; 3 – трудно сказать; 2 – скорее не значимо;1 – не значимо.

10. Как Вы думаете, в процессе профессиональной подготовки в вузе уделялось ли внимание формированию данного качества?

11. Если да, то в чем это выражалось?

12. Чему следует в этом плане уделять больше внимания:

а) языковой подготовке;

б) психологической;

в) профессиональной;

г) этической;

д) другому и почему?

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Тесты и упражнения

Тест «УМЕЕТЕ ЛИ ВЫ ПРАВИЛЬНО СЛУШАТЬ»

Слушание – процесс активный. Специальные исследования показали, что современные администраторы ежедневно тратят 40% служебного времени на слушание, а эффективность слушания (точность восприятия информации, процедурная культура, эффект понимания и др.), как правило, у большинства руководителей не очень высока – около 25%.

Умение слушать определяет характер человеческих взаимоотношений. Чтобы определить, умеете ли вы слушать, вам предлагается тест, на вопросы которого следует отвечать одним из следующих слов: всегда, почти всегда, редко, никогда.

1. Даю ли я возможность говорящему выразить его мысли полностью, не перебивая?
2. Слушаю ли я «между строк», особенно беседуя с людьми, в словах которых часто содержится скрытый смысл?
3. Пытаюсь ли активно развивать способность к запоминанию услышанной информации?
4. Записываю ли я наиболее важные детали сообщения?
5. Записывая сообщение, концентрируюсь ли я на фиксации главных фактов и ключевых фраз?
6. Резюмирую ли я говорящему существенные детали его сообщения до того, как разговор окончен, чтобы убедиться в правильном понимании?
7. Удерживаюсь ли я от того, чтобы остановить говорящего, когда нахожу его сообщение скучным, монотонным, неясным или в силу того, что лично не знаю или не люблю собеседника?
8. Избегаю ли я проявления враждебности или эмоционального возбуждения когда взгляды говорящего отличаются от моих собственных.
9. Игнорирую ли я отвлекающегося во время лекции слушателя?
10. Выражаю ли я подлинный искренний интерес к тому, что говорит другой, или к беседе других людей?

Поставьте, пожалуйста, за ответ «всегда» – 4 балла, за ответ «почти всегда» – 3 балла, «редко» – 2 балла, «никогда» – 1 балл.

Итоги:

32 и более баллов – Вы идеальный слушатель; **27–31 балл** – Вы слушатель выше среднего уровня; **22–26 баллов –** Вы нуждаетесь в дополнительном обучении и должны сознательно практиковаться в слушании. Это сигнал, что есть серьезные недостатки, которые можно и нужно ликвидировать.

21 и менее баллов – многие из сообщений, которые Вы получаете, Вами воспринимаются в искаженном виде, не полно и не адекватно. Нужна серьезная работа над собой. Целенаправленно работая над искоренением ответов **«никогда» и «редко»,** вы сможете значительно улучшить каждодневные

взаимоотношения с друзьями, подчиненными, коллегами, деловыми партнерами.

Тест «КАКОЙ ВЫ СЛУШАТЕЛЬ»

Нужно ответить на предложенные вам вопросы, проставляя баллы в соответствии со следующей шкалой:

– почти всегда – 2 балла;
– в большинстве случаев – 4 балла;
– иногда 6 баллов;
– редко – 8 баллов;
– почти никогда – 10 баллов.

1. Стараетесь ли вы «свернуть» беседу в тех случаях, когда ее тема (а то и собеседник) неинтересны вам?
2. Раздражают ли вас манеры вашего собеседника?
3. Может ли неудачное выражение собеседника спровоцировать вас на резкость или грубость?
4. Избегаете ли вы вступать в беседу с неизвестным или малоизвестным вам человеком?
5. Имеете ли вы привычку перебивать собеседника?
6. Делаете ли вы вид, что внимательно слушаете, а сами думаете совсем о другом?
7. Меняется ли ваш тон, голос, выражение лица в зависимости от того, кто ваш собеседник?
8. Меняете ли вы тему разговора, если она неприятна для вас?
9. Поправляете ли вы собеседника, если в его речи встречаются неправильно произнесенные слова, названия, вульгаризмы?
10. Бывает ли у вас снисходительный (менторский) (иронии) по отношению к собеседнику? тон, с оттенком пренебрежения.

А теперь суммируйте баллы по всем вопросам. Если Вы набрали более 62 баллов – Вы слушатель «выше среднего уровня», если ниже обозначенной суммы – Вы не очень хорошо умеете слушать собеседника.

Упражнение «ИЗБИРАТЕЛЬНОЕ ВНИМАНИЕ»

Цель: тренировка произвольного управления вниманием. Выполнение:

1. Несколько человек одновременно громко читают разные по содержанию отрывки текстов.
2. Тренируемый пытается выделить из общего потока информации от одного читающего и запомнить содержание его отрезка текста.
3. Проводится проверка правильности запоминания выделенного отрезка текста и разбор приемов, которые использовал тренируемый.
4. Если были допущены ошибки, то необходимо определить их и указать причины возникновения.

Примечание – Тренинг можно повторить несколько раз, меняя тексты и участников, но затрачивая не более чем пять минут на каждого тренируемого.

САМОМАРКЕТИНГ

Проверьте себя: «РЕЧЕВЫЕ БАРЬЕРЫ ПРИ ОБЩЕНИИ»

Для того, чтобы оценить, насколько актуальны для вас речевые барьеры общения, насколько вы умеете «подать информацию», предлагаем ответить на вопросы, составленные американским психологом В. Маклини:

1. Когда вы сами говорите, следите ли вы внимательно за тем, чтобы слушатели правильно вас поняли?

Здесь и далее отвечайте «да» или «нет».

2. Подбираете ли вы слова, соответствующие уровню подготовки слушателей?
3. Обдумываете ли вы указания, прежде чем их высказать?
4. Отдаете ли вы распоряжения в достаточно краткой форме?
5. Если подчиненный не задает вопросов после того, как вы высказали новую – мысль, считаете ли вы, что он ее понял?
6. Ясно ли вы выражаетесь?
7. Увязываете ли вы свои мысли, прежде чем их высказать, чтобы не говорить бессвязно?
8. Поощряете ли вы вопросы?
9. Предполагаете ли вы, что знаете мысли окружающих, или задаете вопросы, чтобы выяснить их?
10. Различаете ли вы факты и мнения?
11. Усиливаете ли вы конфронтацию, противореча аргументам собеседника?
12. Стараетесь ли вы, чтобы ваши партнеры во всем с вами соглашались?
13. Используете ли вы профессиональный жаргон, непонятный слушателю?
14. Говорите ли вы ясно, точно и вежливо?
15. Следите ли вы за тем, какое впечатление производят ваши слова на слушателя, внимателен ли он?
16. Делаете ли вы преднамеренные паузы в своей речи для того, чтобы собраться с мыслями, обратить внимание на слушателей?

Если Вы не задумываясь ответили «да» на все вопросы (кроме 5-го, 9-го и 13-го), то можно считать, что вам присуще умение ясно и кратко излагать свои мысли.

Анкета после завершения психолого-педагогического тренинга

Заключительная анкета после завершения психолого-педагогического тренинга.

1. Какое значение, на Ваш взгляд, имели проведенные занятия для формирования у вас коммуникативных умений и навыков?

а) очень важное;

б) существенное;

в) несущественное.

2. Удалось ли Вам решить проблемы в общении?

а) с окружающими;

б) с друзьями;

в) с родителями.

3. Что удалось развить в преодолении, имевшихся у Вас трудностей в общении?

а) больше уверенности в себе;

б) умения слушать, наблюдать, адекватно воспринимать;

в) речевые навыки;

г) неречевые навыки;

д) отдельные умения саморегуляции, управления своим эмоциональным состоянием;

е) что ещё?

4. Какими коммуникативными умениями и навыками, Вы в большей степени овладели?

а) устанавливать Контакт;

б) развивать контакт;

в) выходить из контакта;

5. Что удалось усовершенствовать в речевой профессиональной коммуникации?

а) увеличили ли запас общеупотребительной и профессиональной лексики;

б) научились ли логике речевого высказывания;

в) научились ли яркости речевого высказывания;

6. Уменьшились ли трудности в иноязычном общении?

а) связанный с пересказом?

б) постановкой вопросов и адекватным на них ответом?

в) выступлением перед аудиторией?

г) с проведением беседы на различные профессиональные темы?

д) с участием в дискуссии на профессиональную тему?

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Руководство по организации дискуссий

1. Подготовительный этап. Методика подготовки групповой дискуссии включает в себя несколько этапов.

1. Выбор темы. Тема должна быть актуальной для участников дискуссии, социально значимой, связанной с реальной практикой. Она должна содержать проблемные моменты, вызывать интерес у присутствующих, быть для них достаточно знакомой, чтобы они могли компетентно вести ее обсуждение. Тема может быть выбрана в рамках учебной программы изучаемых дисциплин, но обязательно с учетом интересов участников дискуссии.

Формулировка темы должна быть четкой и ясной, по возможности краткой, привлекающей внимание участников, заставляющей задуматься над поставленной проблемой. К примеру, для студенческой среды могут быть предложены следующие темы: «Как стать профессионалом?», «Всегда ли понимают друг друга отцы и дети?», «Что зависит от меня в студенческой жизни?» и др.

2. Разработка вопросов для обсуждения. От того, как будут поставлены эти вопросы, во многом зависит успех предстоящего разговора. Формулировка вопросов должна включать в себя возможность предъявления различных точек зрения, быть поводом для размышления. В формулировках могут содержаться мнения, которые не являются бесспорными, могут приводиться положения, противоречащие фактам действительности, отличные от общепринятой трактовки.

Приведем примерные перечни вопросов к дискуссиям. Дискуссия для старшеклассников «Как слово наше отзовется»

1. Почему слово с трибуны не всегда доходит до ума и сердца слушателя?
2. Правы ли те, кто утверждает, что не стоит заботиться о форме преподнесения материала, потому что главное - содержание речи?
3. «Поэтами рождаются, ораторами становятся». Согласны ли вы с этим высказыванием Цицерона? Каждый ли, кто хочет стать хорошим оратором, может им стать?
4. Существует мнение, что речь с «шероховатостями» лучше, чем правильная. Согласны ли вы с этим?
5. Говорим ли мы с трибуны то, что хотим сказать, или то, что «надо», что хотят от нас услышать?
6. Когда нужно вступить в спор с аудиторией? Может ли лектор, полемизируя со слушателями, использовать различного рода уловки?

3. Разработка сценария дискуссии. Сценарий, как правило, включает: вводное слово руководителя (обоснование выбора данной темы, указание на ее актуальность, задачи, стоящие перед участниками дискуссии); вопросы, вынесенные на обсуждение, условия ведения дискуссии; приемы

активизации обучаемых (наглядные пособия, технические средства и др.); список литературы, необходимой для изучения.

Основные контуры замысла дискуссии доводятся до ее участников заранее. Обучаемые должны за несколько дней до проведения дискуссии знать тему спора, предложенные для обсуждения вопросы, чтобы изучить проблему, прочитать необходимую литературу, проконсультироваться со специалистами, проанализировать различные точки зрения, сопоставить их, определить собственную позицию.

2. Основной этап. Эффективность дискуссии во многом зависит от профессионализма ведущего, который должен хорошо представлять себе имеющиеся точки зрения на постановку и решение дискуссионной проблемы, разбираться в тонкостях аргументации, у него должна быть своя точка зрения на решение данной проблемы, которую он может высказать при подведении итогов дискуссии.

Роль преподавателя при проведении любой дискуссии наиболее **близка к роли посредника** и включает следующие задачи:

- *сформулировать проблему и тему дискуссии, создать необходимую мотивацию,* т. е. показать значимость проблемы для участников, выявлять в ней нерешенные и противоречивые моменты, определить ожидаемый результат. В качестве объекта дискуссионного обсуждения могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи (казусы) из профессиональной практики;

- *создать доброжелательную атмосферу*. Лучше всего дискуссия проходит в дружелюбной обстановке, свободной от ограничений. Важно, чтобы людям, находящимся в аудитории, было легко устанавливать визуальный контакт друг с другом и чтобы число участников было минимальным. Очень трудно сохранить неформальную обстановку, когда сорок человек сидят в аудитории со столами в три ряда;

- *сформулировать вместе с участниками правила ведения дискуссии*

(выступить должен каждый; внимательно выслушивать выступающего, не перебивать; аргументированно подтверждать свою позицию; не повторяться; не допускать личной конфронтации; сохранять беспристрастность; не оценивать выступающих, не выслушав до конца и не поняв позицию);

- *добиваться однозначного семантического понимания терминов*,

понятий, дать рабочие определения обсуждаемой темы;

- *мягко вводить группу в дискуссию посредством открытых вопросов*,

которые требуют обсуждения, не ставя участников в оборонительную позицию;

- *руководить дискуссией*: поддерживать высокий уровень активности всех участников, соблюдать регламент, тактично останавливать отклонившихся от темы и затянувшиеся монологи, подключать пассивных участников;

- *мобильно фиксировать предложенные идеи на плакате или на доске*, чтобы исключить повторение и стимулировать дополнительные вопросы;

- *оперативно проводить анализ высказанных идей, мнений, позиций*; подводить промежуточные итоги, чтобы избежать движения дискуссии по кругу; направлять обсуждение в нужное русло.

В конце дискуссии или после окончания отведенного на нее времени преподаватель обобщает предложения, высказанные группой, и подытоживает все достигнутые выводы и заключения. Затем сравнивает достигнутый результат с исходной целью (как удалось продвинуться), оценивает, насколько решение является групповым. Если общее решение не достигнуто, предлагает, что можно сделать для того, чтобы результат устроил всех, а если проблема не решена полностью - ориентирует на следующее обсуждение (предлагает задание, намечает срок). Педагог принимает групповое решение вместе с участниками, подчеркивает вклад каждого участника в обсуждение, благодарит каждого.

Дискуссия включает в себя три части: вводная часть, основная, итоговая. Вводная часть - важный и необходимый элемент в любой дискуссии, так как участникам необходим интеллектуальный и эмоциональный настрой на работу, на предстоящее обсуждение. Приемы введения в дискуссию:

1) предъявление проблемной производственной ситуации;
2) постановка проблемных вопросов;
3) демонстрация видеосюжета;
4) ролевое проигрывание проблемной ситуации;
5) анализ противоречивых высказываний по обсуждаемой теме;
6) альтернативный выбор (участникам предлагается выбрать одну из нескольких точек зрения или способов решения проблемы);
7) выступление одного или двух участников с вводным проблемным сообщением, раскрывающим постановку проблемы;
8) блиц-обсуждение вопроса в малых группах;
9) краткий опрос по теме.

Любой из вариантов не должен занимать много времени, чтобы можно было быстрее перейти к дискуссии.

Организация основной части дискуссии во многом зависит от ее формы, о чем было сказано выше. В итоговой части ведущий подводит итоги дискуссии, анализирует выводы, к которым пришли участники спора, подчеркивает основные моменты правильного понимания проблемы, показывает ложность, ошибочность высказываний, несостоятельность отдельных позиций по конкретным вопросам темы спора. Он обращает внимание на содержание речей, точность выражения мыслей, глубину и научность аргументов, правильность употребления понятий, оценивает умение отвечать на вопросы, применять различные средства полемики, отмечает наиболее активных участников дискуссии, дает рекомендации по дальнейшему изучению обсуждаемой проблемы, совершенствованию полемических навыков и умений.

3. Заключительный этап. Завершающий этап работы предполагает краткое резюмирование ведущим основных положений, высказанных участниками, оценку количества, качества, содержания вопросов, прозвучавших в адрес выступающих. Подведение итогов дискуссии может

выразиться в вычленении тех аспектов проблемы, которые были затронуты по ходу обсуждения, оценку степени вовлеченности и компетентности участников обсуждения, их готовность принимать позицию другой стороны, умение вести полемику, общую гибкость, размытость представлений или принципиальность инесгибаемость позиций, продиктованную принципами, опытом выступающих. Оценка сходства - противоположности позиций участников может быть положена в основу проекта решения, ряда рекомендаций, которыми завершается дискуссия, вне зависимости от формы ее проведения

Особенности проведения «аквариума».

1. 5-6 участников вместе с руководителем садятся в круг. Они - «рыбы». Вокруг них становятся остальные участники группы, они - «рыбаки».
2. Члены внутреннего круга («рыбы) активно участвуют в обсуждении предложенного руководителем вопроса. «Рыбаки» наблюдают и вступают тогда, когда чья-либо версия их заинтересовала; они дополняют, задают вопросы, конкретизируют. При этом «рыбак» должен встать рядом с «рыбой», которая его привлекла своей версией.

3. После обсуждения одной проблемы (вопроса) участники меняются местами (те, кто стоял за пределами круга, садятся в круг). Желательно, чтобы все участники побывали в кругу.

Вариант «аквариума»: группа делится на две части, одна половина садится в центр, вторая располагается вокруг них. Участники в центре ведут дискуссию на заданную тему, а те, кто окружает их, внимательно наблюдают (каждый за одним-двумя участниками). При этом фиксируются активность, характер предложений, критика, эмоциональные реакции. Затем проводится «общая дискуссия» - сопоставление оценок.

Снежный ком

В микрогруппах происходит обсуждение сформулированных участниками ответов, предложений и выделение в итоговый список наиболее важных, актуальных из них. Обмен результатами наработок микрогрупп. Все микрогруппы предлагают по очереди свои формулировки из итогового списка. Если формулировка не встречает возражений других групп, она включается в окончательный общий список.

Вариант «снежного кома». Группы располагаются в пространстве аудитории по кругу. Каждой группе выдается лист бумаги с вопросом, проблемным заданием и дается время на обсуждение. Дискуссия в микрогруппе заканчивается записью общего решения на выданном листе с вопросом. Затем каждый лист с вопросом и написанным решением передается по часовой стрелке следующей группе, которая после обсуждения также фиксирует свое мнение на этом листе. Процедура повторяется столько раз, сколько предложено вопросов и сколько создано микрогрупп.

По окончании работы каждой группе возвращается выданный первоначально лист и дается время на анализ и согласование записанных на нем точек зрения или решений. После этого группы озвучивают результат

своей работы. Подводятся итоги, анализируется работа групп совместно с преподавателем.

Такое интерактивное взаимодействие порождает синергетический эффект, когда чужие идеи дорабатываются, развиваются и дополняются, уменьшается шанс упустить конструктивную мысль.

Ролевая дискуссия

Ролевая дискуссия - обсуждение вопроса в соответствии с определенной ролью, которая обозначена заранее.

Вариант 1. Дискуссия с явными ролями.

Вариант 2. Дискуссия со скрытыми ролями. Обязательным условием является отсутствие информации о позициях остальных**.**

Вариант 1. Дискуссия с явными ролями.

Задается тема дискуссии (выбирается либо преподавателем в целях прояснения какого-либо вопроса, поведения, позиций слушателей в данной ситуации, либо самими слушателями, что раскрывает их интересы). Создаются микрогруппы для проработки вопроса. Дается время на подготовку, затем микрогруппы знакомятся с решением проблемы другой группы, формулируют свои вопросы, передают их для ознакомления. Распределяются роли с описанием их характеристик (на карточках или устно). Можно дать участнику не свойственную ему роль, чтобы, он осознал свои слабые и сильные стороны. В течение 10-15 мин идет дискуссия. Подводятся общие итоги дискуссии.

Вариант 2. Дискуссия со скрытыми ролями. Обязательным условием является отсутствие информации о позициях остальных**.**

Особенности организации.

1. Выбор темы дискуссии.
2. Распределение ролей с описанием их характеристик (на карточках или устно). Можно дать участнику не свойственную ему роль, чтобы, он осознал свои слабые и сильные стороны. Дается время на подготовку.
3. В течение 10-15 мин идет дискуссия. Остальные члены группы наблюдают: они должны угадать, кто какую роль исполнял, и объяснить, что указывало именно на эту роль.
4. Может быть проведен второй раунд дискуссии со сменой ролей либо с другими участниками. Смена ролей заставляет одного научиться слушать и видеть окружающих, а другого раскрыться по-новому, вопреки своему привычному имиджу.

Групповая дискуссия используется в основном в форме анализа конкретных ситуаций и в форме группового самоанализа. Традиционно групповую дискуссию относят к вербальным методам, так как основным средством взаимодействия здесь является вербальная коммуникация, а в центре анализа находится преимущественно вербальный материал. Подобное деление несколько условно, так как анализ невербального поведения согласованности или противоречивости вербальной и невербальной коммуникации составляет существенный аспект групповой дискуссии.

В зависимости от целей различают: биографическую, тематическую или интеракционную дискуссию.

Обычно в качестве ведущей выделяют *интеракционную* ориентацию дискуссии, поскольку она определяет специфику групповой психокоррекции как метода, основанного на использовании групповой динамики, обеспечивая реализацию одного из важнейших факторов этого метода — обратной связи. Интеракционная ориентация дискуссии направлена на анализ особенностей межличностного взаимодействия в группе и ситуаций, возникающих в ходе группового процесса.

Биографическая дискуссия предполагает обсуждение истории жизни клиента, отдельных эпизодов и событий его биографии, его проблем, конфликтов, отношений, установок, особенностей поведения и т.д.

Тематическая ориентация дискуссии концентрирует внимание группы на актуальных для большинства участников общих темах. Например, «Как управлять собой в сложных ситуациях?»; «Гражданский брак: за и против», «Конфликт - зло или благо?», «Человек – объект, субъект или жертва социализации?», «Слова – серебро, молчание – золото» и т.д.

В дискуссии выделяют следующие *основные фазы:* 1) ориентировка, 2) оценка, 3) завершающая фаза.

Этим фазам соответствуют следующие шаги:

· Определение цели и темы дискуссии (ориентировка).

· Сбор информации (знаний, суждений, мнений, новых идей, предложений всех участников дискуссии) по обсуждаемой проблеме — сбор альтернатив (вариантов решения проблем).

· Упорядочение, обоснование и совместная оценка полученной в ходе обсуждения информации — уяснение, анализ и выбор решения из набора имеющихся, появившихся **в** ходе обсуждения альтернатив.

Подведение итогов дискуссии: сопоставление целей дискуссии с полученными результатами (завершающая фаза, фаза собственно решения проблемы).

Мозговой штурм

Мозговой штурм», продолжительность которого не менее 1,5-2 часов, включает **три этапа:** подготовительный, этап генерирования идей, этап анализа и оценки идей.

Подготовительный этап

1. Решение организационных вопросов: подготовка помещения, техники, флип-чарта, доски или транспаранта, распределение ролей, макет или эскиз объекта, который требуется улучшить, средства тонизирования (чай, кофе, минеральная вода) и релаксации (негромкая фоновая музыка).

2. Постановка цели и задач ведущим. Задание для участников обычно начинается со слов: «Почему? Зачем? Как решить? Что можно сделать?», т.е. от участников требуется найти решение или ответ на вопрос.

3. Представление участников и ознакомление их с правилами, процедурой «мозгового штурма» и его регламентом. Правила можно выписать и повесить на видное место.

4. Распределение на группы «генераторов» и «аналитиков». «Генераторы» - это люди с позитивной установкой к творчеству, обладающие

яркой фантазией, способные не только рождать, но и развивать свои идеи и быстро подхватывать чужие. «Аналитики» - специалисты, которые могут проанализировать и критически оцепить выдвинутые идеи. Задача «аналитиков» развивать выдвинутые на этапе генерирования идеи для их конкретизации, обобщать идеи, осуществлять их экспертизу. Определяется «секретарь», который будет фиксировать в тетради или на ватмане все, что говорят участники.

5. Интеллектуальная разминка, которая обычно проводится со всей группой. Ее цель - помочь участникам освободиться от стереотипов и психологических барьеров. Обычно разминка проводится как упражнение в форме быстрого поиска ответов на неожиданные, оригинальные вопросы.

Как правило, «мозговой штурм» проводится в небольшой группе (6-10 человек), при большом количестве участников происходит деление на микрогруппы по 6-8 человек. В этом случае на заключительном этапе микрогруппы презентуют свои варианты решений, которые также могут быть проанализированы и оценены группой выбранных экспертов или всеми участниками.

Любая сложная практическая ситуация решается неоднозначно, разными путями и способами. При групповом решении высказываются противоречивые суждения, точки зрения. Рассмотрим способ, позволяющий прийти к общему решению в группе.

Важной составляющей, способствующей успеху проведения «мозгового штурма», являются особые условия его проведения, опирающиеся на правила.

1. Отсутствие всякой критики
2. Поощрение предлагаемых идей.
3. Равноправие участников «мозгового штурма».
4. Свобода ассоциаций и творческого воображения.
5. Творческая атмосфера на «игровой поляне».
6. Обязательная фиксация всех высказанных идей.
7. Время для инкубации.

Метод «мозгового штурма» хорош тем, что помогает демократично и ненавязчиво обсуждать многие проблемы.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Рекомендации по организацию игровых форм занятий

Основным способом включения участников игры в совместную деятельность и одновременно способом создания и разрешения игровых проблемных ситуаций является общение, обеспечивающее возможность выработки индивидуальных и групповых решений, достижение промежуточных и конечных результатов.

Цели и задачи метода

Цель игры: освоение участниками нового опыта, формирование необходимых умений и навыков, освоение новых ролей и ситуаций, «примеривание» новых позиций. В лучших традициях отечественной педагогики задачи игровых методов обучения можно представить следующим образом.

1. Познавательная задача: обучающиеся получают информацию о формировании мнения группы по обсуждаемой проблеме, о способах организации коллективной работы и создания команды, о методах аргументации, о вариативности поведения.

2. Воспитательная задача: в процессе игры формируется сознание принадлежности ее участников к группе, формируются критичность, сдержанность, уважение к мнению других.

Развивающая задача: в процессе игры развиваются логическое мышление, умение соотносить личные и групповые интересы, расширяется ролевой репертуар.

Проведение игры

1. Подготовительный этап. В подготовке игрового сценария можно выделить следующие фазы.

1) Выбор темы и диагностика исходной ситуации. Иногда это требует осуществление психологического анализа деятельности, сбора психологической информации о предполагаемых участниках их особенностях и компетентности.

2) Формирование целей и задач игры с учетом ее темы и исходной ситуации.

3) Разработка структуры игры с учетом ее целей, задач, тематики, проблематики, состава и количества участников.

4) Оценка объективных обстоятельств, того где, как, когда, при каких условиях она будет проводиться, каких предметов и оборудования потребует.

5) Предварительное распределение ролей между участниками игры.

6) Оснащение ведущих игры соответствующим методическим инструментарием (инструкциями, правилами, раздаточным материалом, критериями и показателями оценки эффективности проведенной работы, вводным теоретическим материалом, способствующим более быстрому продвижению игроков к намеченной цели).

7) Определение состава и количества игротехников, то есть ведущих игры одновременной взаимодействующих с группой учащихся и реализующих различные функции.

8) Оформление сценария игры в форме итогового документа (методической разработки).

Требования к подготовке игры:

1) преемственность, поскольку игра должна быть логическим продолжением и завершением конкретной теоретической темы (раздела) учебного курса, иллюстрацией соответствующих теоретических положений, известных участникам из жизни, практики, опыта предшествующей деятельности;

2) реалистичность или максимальная приближенность к реальным условиям жизни и деятельности;

3) поисковая направленность (атмосфера и пространство игры являются своеобразно творческой лабораторией, где участники апробируют полученные ими знания, новые программы поведения);

4) методическая оснащенность или тщательная подготовка учебно-методической документации;

5) вариативность или возможность воплощения различных вариантов решения поставленной проблемы; алгоритмизированность или подробное описание всех действий ведущих зависимости от вариантов развертывания поисковых и коммуникативных действий участников.

2. Основной этап. Проведение игры или воплощение в жизнь игрового сценария осуществляется группой игротехников - ведущих, специализирующих свои действия и обязанности в зависимости от принятой на себя роли. Количество игротехников может колебаться от 2-х до 6-7-ми в зависимости от количества участников, числа команд, учебных задач, решаемых в ходе игрового взаимодействия. Очень важным моментом являет я сработанность группы, то есть социально-психологическая совместимость самих игротехников, соответсвие их ролевой дифференциации индивидуально-психологическим особенностям личности ведущих. В целом можно сказать, что от игротехников требуется достаточно высокая психологическая и социально-коммуникативная компетентность.

Специализация игротехников предполагает вычленение ряда функций, соответствующих *ролям проблематизатора, консультанта и тренера.*

Проблематизатор вводит участников в проблемное поле игры посредством исходной установочной и промежуточных инструкций, обнажения противоречий в теоретических посылках, предложенных игрокам, постановки проблемных вопросов и задач. Консультант обеспечивает доставку обучающимся соответствующей теоретической информации, осуществляет уточнение и согласование задач деятельности, оказывает помощь в трудных ситуациях, работает по индивидуальным запросам участников. Тренер или тренеры работают с командами, активизируя участников, организуя исходную презентацию, последующую корректировку и согласование позиций участников с требованиями и правилами игрового взаимодействия, управляя

процессами групповой динамики, включающими в себя установление и изменение характера деловых и межличностных отношений, завоевание авторитета и популярности, повышение сплоченности, организованности, ответственности и самостоятельности группы, ее готовности к решении поставленных задач. Тренер может взаимодействовать только со своей командой или попеременно обслуживать несколько команд игроков. Дозирование продолжительности и качества контактов есть еще один прием обучающего воздействия тренера на участников игры. В определенные моменты игры игротехники выступают как специфическая малая группа, обеспечивающая максимально быструю и эффективную реализацию целей игрового взаимодействия и личностно значимых целей отдельных учащихся (игроков). В обязанности игротехников также входит проведение рефлексии (промежуточной, подводящей итоги дня или соответствующего этапа работы, и заключительной).

Позиция каждого ведущего игротехника является *динамической*, что предполагает дозирование степени своего участия и вмешательства в групповые процессы. Степень активности высока на первых этапах игры, но постепенно участники приобретают все большую самостоятельность, а ведущий (ведущие) занимают позицию пассивного наблюдателя, следящего за ходом и результатами игры.

Этапы проведения деловой игры

1. Постановка целей и задач игры.
2. Формирование команд, выбор экспертов.
3. Инструктирование, знакомство с легендами.
4. Выполнение заданий.
5. Экспертная оценка.
6. Резюмирование игротехников результатов игры.

Одним из самых сложных этапов конструирования деловой игры является выбор и описание объекта имитации, в качестве которого выбирается наиболее типичный фрагмент профессиональной реальности. При этом следует в основу игры помещать реальное противоречие, характерное для данной профессиональной деятельности, конфликт - наличие в ситуации «рассогласования параметров деятельности, столкновения разноплановых явлений…, противоречивости критериев принятия решений» и т.п.

Средняя продолжительность деловой игры от 1,5 до 3 часов. Деловая игра является сложно организованным методом и может включать целый комплекс методов и технологий: дискуссию, мозговой штурм, рефлексию, групповой и самоанализ продуктов деятельности. В ней моменты деятельностного проигрывания разного рода производственных ситуаций сочетаются с анализом и рефлексией, которые завершают каждый этап деловой игры и служат целям корректировки установок и программ поведения участников, постановке новых развивающих задач следующего этапа.

Функции ведущего (ведущих) деловой игры изменяются по ходу реализации ее задач. Сначала он выступает как в качестве информатора, затем

организатора и консультанта и, наконец, при проведении завершающей рефлексии берет на себя функцию обобщения и оценивания деятельности каждого отдельного участника и всей группы в целом.

Многогранна и работа игроков, участвующих в таком виде организации учебной работы. Деловая игра как метод обучения раскрывает личностный потенциал участников: каждый играющий может познать, оценить и продиагностировать свои возможности и способности в качестве работника, реализующего круг должностных обязанностей и участника совместной деятельности, влияющего на конечный результат работы группы в целом. Деловая игра позволяет накопить человеку столь необходимый опыт, принять решение о возможности и необходимости карьерного роста.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Организация и проведение ролевых игр

Каждая организационно-деятельностная игра, как правило, делится на этапы:

1) самоопределения и выработки концепции заказа;
2) анализа проблемы или проблемной ситуации;
3) определения системы ценностей и целей деятельности, их иерархизация;
4) определение условий и выбор средств осуществления деятельности;
5) построения проекта (алгоритма) деятельности.

Каждый этап по своей организации и проведению предполагает чередование *сессий* и собственно *групповой (командной) работы.* Это задает ротационный характер игры. В ходе сессии участники и ведущие собираются вместе. Игроки получают соответствующие установки и задания от ведущих. Первая сессия также предполагает процесс группообразования или разбивки на команды. Каждая команда состоит из 4-12 игроков, которые будут тесно контактировать, дискутировать друг с другом в процессе создания *группового продукта*. Конструирование группового продукта - цель групповой работы, его презентация другим командам, публичная защита проектов - цель сессии. Каждый этап включает в себя 1-3 сессии и 1-3 групповые работы.

В ходе групповой работы команда взаимодействует со своим *тренером* из числа игротехников. Последний реализует в отношении игроков следующие действия:

- организует процедуру знакомства членов команды и распределения обязанностей между ними (в качестве обязательных должен быть выбран хранитель времени и секретарь архивариус, который фиксирует все предложения и гипотезы, выдвигаемые членами группы, оформитель, спикер, генераторы и организаторы, эти роли могут меняться или закрепляться за участниками на всю игру);
- активизирует процессы мыследеятельности и коммуникации участников посредством использования приемов брейнсторминга, групповой дискуссии, эмоциональной и информационной поддержки игроков;
- управляет процессами групповой динамики; способствует поддержанию деловой атмосферы и веры участников игры успех их работы. Вместе с тем тренер не принимает непосредственного участия в создании группового продукта.

Групповая работа ведется по регламенту, по истечении времени команды собираются на сессию. Здесь в ходе презентации и обсуждения проектов организуется общая групповая дискуссия, целью которой является оценка представленных продуктов групповой работы, нахождение в них сильных и слабых сторон, постановке задач на последующую работу. Продолжительность сессионной работы трудно спланировать заранее. Можно лишь говорить об ограничении времени, отводимого командам на презентацию продуктов своей деятельности. Ответы на вопросы и замечания занимают приблизительно столько же времени, но дискуссия может и затянуться, приняв характер

противостояния отдельных команд. Особенно часто это происходит в случаях получения различными командами аналогичных заданий. Если же разные команды параллельно решают разные задачи, полемика может быть сведена к минимуму, а обсуждение продуктов групповой работы имеет своей целью лишь осознание членами команд того, что они сделали, и что им еще предстоит сделать далее. Наконец подведение итогов сессии и формулировка задач командам для следующей групповой работы занимает еще несколько минут.

Последняя сессия организационно-деятельностной игры направлена на *слияние* продуктов групповой деятельности, то есть наработку общего проекта (алгоритма) деятельности, который при этом приобретает черты некоторой универсальности.

Обучающим или дидактическим моментом организационно-деятельностной игры выступает *завершающая рефлексия*. Предметом осознания, оценки и анализа здесь могут становиться:

- действия ведущих (игротехников), их эффективность, своевременность;
- вклад разных участников в создание конечного продукта;
- процессы мыследеятельности членов различных команд, мыслительные схемы, использованные ими для наработки групповых продуктов;
- процессы внутрикомандной и межкомандной коммуникации;
- процессы групповой динамики;
- удовлетворенность участников полученными результатами.

В зависимости от задач игры рефлексироваться могут все или некоторые из перечисленных моментов.

Этапы ролевых игр

Подготовка и проведение ролевых игр включает несколько *этапов*.

1. Этап *планирования* требует от ведущего определения цели ролевой игры, выбора форма ее проведения, т.е. способа разыгрывания содержания ситуации и действий участников игры, подготовки ее методического оснащении (инструкций, карточек с описаниями ролевых характеристик, оборудования, необходимого для ее проведения). Не редко материал для этого этапа заимствуется из литературы или других источников.

2. Второй *доигровой* этап предполагает непосредственное взаимодействие ведущего с участниками игры с целью их инструктирования, распределения ролей, подготовки пространства для разыгрывания, при необходимости разогрева и создания необходимого настроя.

3. Третий *собственно игровой* этап представляет собой погружение в ситуацию и разыгрывание ее участниками в соответствии с их трактовкой ролей и опытом игрового взаимодействия. Этот этап предполагает ротацию в форме поочередного проигрывания участниками одной и той же роли, повтора ситуации с разным составом участников, сменой ролей и т.п. Ведущий осуществляет наблюдение за действиями игроков, проводит ротацию, при

необходимости вмешивается в ход игрового взаимодействия или даже прерывает его.

4. Четвертый этап включает в себя *рефлексию* полученного игроками опыта ролевого взаимодействия по выходу из предложенной ситуации, урегулированию конфликтных отношений, реализации намеченных целей, и *подведение ведущим итогов*, выделение наиболее значимых результатов, обобщение, установление взаимосвязей игровой ситуации с реальными жизненными ситуациями и личностными позициями участников.

Позиция ведущего (тренера) меняется по мере реализации этапов игры. На первом этапе он выступает как проблематизатор, на втором и третьем как тренер-игротехник, на четвертом как консультант или психолог. Таким образом, ролевые игры не требуют участия и работы команды игротехников, но предполагают высокую и разностороннюю компетентность человека, выполняющего функции ведущего.

3. Заключительный этап. Оценка итогов игры осуществляется с целью подведения промежуточных и окончательных итогов результатов деятельности участников. Главная задача оценки – получение представления о характере действий участников и команд. Используется разные варианты оценки итогов игры:

- оценка игры ее участниками;
- оценка игры экспертами;
- оценка игры ее игротехниками.

Оценка игры ее участниками охватывает все периоды игры, действия участников и команд, эмоциональное состояние, итоги. Оценка игры экспертами предполагает количественную и(или) качественную оценку деятельности участников и команд игры в соответствии с разработанными критериями; распределение мест между командами. Оценка игры ее руководителем проводится как итоговая по совокупности периодов игры и осуществляется путем сравнительного анализа результата деятельности всех участников игры, т.е. носит обобщающий характер. Подведение итогов деловой игры должно сопровождаться наряду с ранжированием участников тщательным анализом факторов успеха лидеров и причин отставания аутсайдеров игры.

Полученные в результате проведения игры умения и навыки имеют более высокую степень усвояемости по сравнению с другими традиционными методами обучения.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Сегодня нужно управлять не личностью, а процессом ее развития. А это означает, что приоритет в работе педагога отдается приемам опосредованного педагогического воздействия: происходит отказ от лобовых методов, воздержание от излишнего директизма, назидательности, вместо этого выдвигаются на первый план диалогические методы общения, совместный поиск истины, развитие через разнообразную творческую деятельность. При этом **возрастает роль самого обучающегося**, который участвует не только в процессе получении знаний, но и в его поиске, развитии, трансформации в практические умения и навыки. Поэтому основные методические инновации связаны с **применением интерактивных методов обучения**. Причем преподаватель перестает быть центральной фигурой, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией. Основные критерии интерактивной модели обучения: возможность неформальной дискуссии, свободного изложения материала, меньшее число лекций, но большее количество семинаров, инициатива студента, наличие групповых заданий, которые требуют коллективных усилий, постоянный контроль во время семестра, выполнение письменных работ.

Проведение тренинга

1. Подготовительный этап. Можно выделить два различных подхода в подготовке тренинга.

Вариант А. В этом случае первоначально определяется модель тренинга в соответствии со спецификой прорабатываемых проблем, разрабатывается программа и под нее набирается соответствующая группа. В социально-психологическом тренинге программа, как правило, более структурирована и предметно направлена (например, тренинг развития коммуникативной компетентности, тренинг личностного роста, тренинг сплочения и др.), что требует от психолога сформированной компетентности в специфике и проблематике прорабатываемой области.

Вариант Б. В этом варианте первоначально определяются проблемы имеющейся социальной или профессиональной группы и в соответствии с ними планируется и организуется соответствующий тренинг. В данном случае алгоритм организации тренинга может быть следующим:

- оформление заказа;
- работа с заявленной проблемой, которая включает в себя:

1. Определение проблемы и поиск ее причин, а также анализ литературы по данной проблематике.

2. Ознакомление с личностными, демографическими и другими особенностями участников тренинга, их количеством и т. п.

3. Определение возможности и успешности применения тренинговой формы для решения данной проблемы.

4. Определение и согласование цели и ожидаемого результата (к чему мы придем в результате проведения тренинга).

5. Определение наиболее эффективных методических средств, используемых в данном тренинге.

6. Определение формы организации тренинговых занятий.

7. Планирование программы тренинга.

8. Составление плана занятий.

При подготовке тренинга следует определиться с формой организации тренинговых занятий. Н.В. Дзен и Ю.В. Пахомов выделяют три основные формы организации тренинговых занятий: интенсивный курс, регулярные занятия и эпизодические встречи. Эти формы отличаются объемом и плотностью работы. Интенсивный курс (или тренинг-марафон) предполагает проведение занятий ежедневно (по 3–8 часов в день) и может продолжаться от дней до 2 недель. Интенсивный тренинг является, несомненно, более мощным средством воздействия и изменения личности. Он способствует более глубинной проработке Я-концепций участников и более быстрому усвоению навыков и умений. В общем, в процессе интенсивного тренинга ведущему приходится затрачивать меньше времени на погружение участников в групповую действительность, уменьшается их сопротивляемость и увеличивается восприимчивость к «психологическому материалу». Однако следует обратить внимание на то, что, в связи с тем, что полученные во время интенсивного курса изменения являются более глубинными, участники могут оказаться неготовыми выйти с ними в прежнюю действительность. В результате данные изменения могут оказаться менее устойчивыми без дальнейшего сопровождения и закрепления.

Регулярные занятия обычно проводятся 1–2 раза в неделю по 3–4 часа в день. Они позволяют более систематически и последовательно производить изменения. При этом важно, чтобы ведущий выстраивал занятия на принципах преемственности и последовательности. Необходимо в начале занятия уделять время на вспоминание и краткое обсуждение того, что происходило на прошлой встрече. Порой приходится утилизировать и события, происшедшие с участниками в промежутке между занятиями.

Эпизодические встречи – наиболее свободная из всех форм организации тренинга. Занятия могут происходить 1–2 раза в месяц. Организация группы в режиме эпизодических встреч имеет более клубную форму, хотя это не исключает возможности ее организации на принципах тренинговых групп. При этом ведущему следует стремиться к тому, чтобы каждая встреча была самостоятельным и завершенным событием. В данных группах может

изменяться количественный состав участников и общая направленность занятий. Возможна организация эпизодических встреч с участниками тренинга, проходившего ранее в форме интенсивного курса, для подкрепления и сохранения полученных изменений.

2. Основной этап. Если учебное занятие проводится в форме социально-психологического тренинга, то следует помнить о том, что оно включает четыре основных этапа.

1 этап. Создание единого психологического пространства, а также обратной связи (отдельный участник, вся группа и наоборот).

2 этап. Проведение дискуссий, игры, полилога или интервьюирования для создания ситуаций рефлексии.

3 этап. Решение конкретных задач, овладение знаниями, навыками, умениями, а также достижение иных развивающих или коррекционных целей.

4 этап. Релаксационные восстановительные упражнения для снятия психологической напряженности и подведение итогов занятия.

Каждый этап, в свою очередь, предполагает соответствующие фазы:

1. определение целей, темы дискуссии, характера проблемы, ориентацию на них участников занятия;
2. круговую дискуссию по обсуждаемой проблеме, сбор информации, суждений, мнений, новых идей, предложений от всех ее участников;
3. упорядочение информации и ее обсуждение;
4. обоснование альтернатив и совместная их оценка;
5. подведение итогов дискуссии, совместное резюмирование;
6. сопоставление целей занятия с полученным результатом;
7. снятие психологической нагрузки, подведение итогов занятия.

Руководство тренинговой группой

Организационные особенности проведения тренингов проявляются в основных требованиях к ведущему группы, которые могут существенно различаться в зависимости от вида тренинга. В наиболее общем виде эти требования можно представить следующим образом.

1. Ведущий тренинга должен обладать такими качествами, как уравновешенность, рассудительность, восприимчивость к новому и необычному, воображение, уверенность в себе, ум, энтузиазм, умение доминировать, толерантность, демократизм, желание помочь людям.

2. Ведущему тренинга следует действовать в теплой, искренней и эмпатичной манере, создавать в группе позитивную обратную связь и проявлять способность быстро реагировать на нестандартные ситуации.

3. Положительные спонтанные эмоции ведущего по закону эмоционального «заражения» вызывают соответствующую эмоциональную реакцию у членов группы. Поэтому при работе в группе ведущий должен

отбросить все негативное содержание человеческих отношений, не проявлять накопленные отрицательные переживания.

4. Ведущему необходимо иметь хорошо развитую интуицию, чтобы тонко чувствовать настроение, состояние, проблемы группы.

5. Ведущий тренинга должен являться организатором, режиссером процесса общения, регулирующим варианты поведения участников, уровень тревожности в группе, пути исследования проблем.

6. Ведущему следует быть комментатором и экспертом, помогающим участникам объективно оценивать свое поведение, наблюдающим и объясняющим сложные поведенческие реакции.

7. Ведущий тренинга, демонстрируя открытость, искренность, доверительность, высокий уровень межличностного функционирования, должен являться образцом для участников.

8. Ведущему надо быть достаточно артистичным, обладать профессиональной техникой, включающей владение техникой речи, экспрессивной мимикой и пантомимикой.

9. Эффективное руководство группой предполагает гибкое использование разных стилей деятельности ведущего (авторитарного, демократичного, либерального) и творческий подход к ведению тренинга.

10. Ведущий должен знать различные варианты выходов из конфликтных ситуаций и уметь прогнозировать возникновение конфликтов;.

11.Ведущий группы обязан соблюдать конфиденциальность, сохраняя информацию о личных проблемах участников тренинга.

12. Ведущему тренинга необходимо обладать достаточными квалификацией и опытом и на этой основе - большим авторитетом и влиянием в группе. Уровень компетентности ведущего определяется наличием четырех уровней подготовки:

- знакомство с историей и теорией вопроса;
- наблюдение за деятельностью ведущего-профессионала с последующим анализом;
- активное личное участие в тренингах;
- самостоятельное ведение тренингов (с последующей рефлексией) при помощи опытного ведущего-консультанта.

13. Ведущему желательно обладать специальным сертификатом, свидетельствующим о прохождении профессиональной подготовки на курсах или в школе тренеров.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Упражнения на развитие креативности

Первое задание на развитие креативности называется «***Две случайности***» и состоит в следующем. Возьмите любой словарь, наугад откройте сначала одну, потом другую страницы и выберите методом тыка два случайных слова. Подумайте, что может связывать эти два понятия. Придумайте сумасшедшую историю, где бы эти слова были связаны друг с другом. Упражнение отлично тренирует мозги и развивает творческие способности.

Второе упражнение со словами под названием **«*10+10*».** Запишите на листе любое существительное, например, дерево. Подберите к нему 10 прилагательных и причастий, подходящих и по форме и по смыслу. **Дерево** — *высокое, крепкое, красивое, зеленое, мощное, величественное, хрупкое, сломанное, спиленное, упавшее*. Получилось достаточно легко. А теперь запишите 10 признаков дерева, которые ему абсолютно не подходят. Оказывается, непросто. Чтобы найти нужные слова, придется покопаться в различных сферах восприятия.

Третье задание на развитие креативности из раздела английского языка. Назовем его «*Названия*«. Всякий раз, когда Ваше внимание остановится на каком-то предмете, явлении или объекте, придумайте свое название. Короткое, хлесткое или развернутое, витьеватое, без разницы. Главное, свое, необычное и привлекательное.

Четвертое задание на развитие креативности называется «***Сумасшедший генетик*».** Часто встречается в детских журналах для развития логического мышления. На одном рисунке соединены воедино части разных животных, например, хвост лисы, уши зайца, лапы лягушки, копыта лошади, морда свиньи, горб верблюда. Все это Вам надо придумать самим и нарисовать несуществующее животное. Цель задания — спрятать подальше здравый смысл и логику, сделав акцент на креативность. Художественные способности здесь не главное, важнее — сам процесс.

Пятое упражнение с подходящим названием «***Безумный архитектор*».** Запишите на листе 10 любых слов, для начала лучше существительных. К примеру, апельсин, тарелка, винтик, огурец, одеяло, ветер, камень, любовь, светлячок, яма. Можно попробовать и с 10 прилагательными или глаголами. Представьте, что этот список ни что иное, как требования заказчика к строительству дома. Требования обязательны и замене не подлежат. Нарисуйте дом, который бы соответствовал выбранным словам, максимально используя всю свою фантазию.

Методы создания идей

4D Стимул

4D Стимул — это метод, позволяющий получить большое количество разных идей за сравнительно короткое время. В его основе лежит широко известный метод случайного стимула, поверх которого наложена сетка из четырех параметров — свойства, функции, символы и процессы. 4D Стимул помогает мышлению не ограничиваться первой реакцией на стимул, а обратить внимание на его различные стороны. Как результат, полученные идеи разнообразнее, а самих идей — больше.

Например, в ответ на стимул «яблоко» мы скорее всего перечислим его свойства — вкусное, сладкое, красное и т.д. Этот набор свойств может хорошо подойти для решения таких задач, как, скажем, создание нового бренда или литературного персонажа. Однако в других случаях, когда цель не в первую очередь характеризуется свойствами, этот набор может оказаться менее полезным. 4D Стимул направляет наше внимание на различные параметры стимула, которые могут быть полезны для разных типов задач — свойства пригодятся, если целью является создание некого объекта, функции и процессы, если целью является действие, символы и метафоры, если цель — новое понимание, и т.д.

Инструкция

Подготовка

Четко сформулируйте задачу — в виде ключевых слов, если она связана с объектом (например, «дизайн затычки для ванной») или вопроса, если это открытая задача (например, «Как заработать в кризис?»).

Выберите слово-стимул. Это может быть случайно выбранное слово из словаря или книги или другой объект, соответствующий заранее определенным критериям (например, ближайший красный предмет).

Разделите вертикально расположенный лист А4 сеткой на 3 колонки и 4 ряда плюс шапка. Первую колонку сделайте самой маленькой, вторую побольше, а третью — самой большой. Первую колонку назовите «Параметры», во второй напишите выбранный стимул, в третьей — свою задачу.

Свойства

В колонке параметров в первом ряду таблицы напишите «Какой?». В следующей колонке выпишите как можно больше свойств стимула, по одному на строке. Например, если стимул — «лампа», напишите:

—яркая
—светлая
—уютная
— настольная и т.д.

Теперь попробуйте поочередно применить эти качества к искомому объекту или решаемой задаче. Через некоторое время вы начнете видеть связи. Записывайте в третьей колонке все возникающие идеи. Например: «Светлая затычка для ванной» — затычка со светодиодами, отображающими температуру воды.

Функции

В следующем ряду таблицы в колонке параметров напишите «Зачем?», в колонке стимула выпишите функции стимула, а в третьей снова записывайте идеи. В случае с лампой в первой колонке будет:

— продлевает день

— дает возможность работать, не мешая другим

— сигнализирует, что человек не спит (лампа в окне) и т.д

Затем снова примените эти функции к исходной задаче. Например, затычка для ванной с датчиком движения, которая включает сигнализацию, когда человек засыпает в ванне.

Символы

Следующий ряд посвящен символам и метафорам, связанным со стимулом в случае лампы это: одиночество, работа допоздна, поэтический вечер и т.д.

Затем, как обычно, используйте результаты сопоставления символов с решаемой задачей для генерации идей. Например, вечер «Поэзия своего бизнеса» для потерявших работу в результате кризиса.

Процессы и аналогии

В последнем ряду опишите любые процессы, связанные со стимулом (например, как работает электрическая или керосиновая лампа, как покупатель в магазине выбирает лампу и т.д.).

Затем примените их к задаче, используя метод аналогий.

Отбор и доработка идей

После перерыва посмотрите свежим взглядом на получившийся список идей, выберите лучшие идеи и доработайте их.

Рекомендации

¬ Если у вас не возникает никаких связей между какой-то вариацией стимула и задачей, смените точку зрения или расширьте поле ассоциаций. Ваша задача — найти такие условия, при которых эта связь появится. Если ничего не помогает, пропускайте эту вариацию и двигайтесь дальше. Но в любом случае старайтесь, чтобы пропусков было не больше, чем попаданий.

¬ Не меняйте стимул, если вам кажется, что он не подходит, неудачен, пуст, ни о чем не говорит и т.д. — неподходящих стимулов не существует.

Омега-мэппинг

Омега-мэппинг — это метод создания идей, помогающий находить целостные решения сложных задач. Омега-мэппинг использует специальную технику визуализации процесса нахождения решения, делая его наглядным и структурированным.

Применения

- Нахождение решений
- Профессиональное создание идей
- Создание новых продуктов, проектов и услуг

Суть метода

Нахождение решений при помощи омега-мэппинга складывается из двух этапов:

Фиксация изначальных представлений о задаче и поиск ее возможных решений.

Выбор главной идеи и перестройка изначальных представлений.

Для визуализации этой работы используется омега-карта. В отличие от обычной ментальной карты она имеет не одну центральную тему, а два полюса (точки альфа и омега), обозначающие начальные и конечные представления о проблеме.

Схематичное изображение омега-карты.

Используйте для карты лист большого формата.

Точки альфа и омега

Омега-карта строится между точками **альфа** и **омега**. Альфа — это наши начальные представления, точка, с которой мы начинаем работу. Омега — финальная концепция, точка, к которой сходится решение нашей задачи. Омега невыводима из исходных данных рациональным путем — переход к ней осуществляется посредством прыжка, сдвига в мышлении, которому помогает использование различных техник генерации идей. После прыжка происходит реструктуризация существующей картины и создание новой, а также построение рациональных связей с исходными данными.

Для визуализации и структурирования процесса мышления используется техника ментальных карт: мысли фиксируются в виде ключевых слов, расположенных на соединенных между собой линиях («ветвях»). Группа линий, исходящих из точки альфа, называется альфа-деревом, а группа линий, входящих в точку омега — омега-деревом.

Шаг 1. Альфа-дерево: Фиксация существующих представлений и поиск решений

Расположите знак «альфа» на левой стороне листа, а знак «омега» — на правой. Нарисуйте линию от альфы в направлении омеги и напишите на ней тему, над которой вы будете работать. Затем начните рисовать от нее ментальную карту с ветвями, ориентированными в правую сторону.

Альфа-дерево.

Альфа-дерево может строиться как произвольным образом, так и с использованием определенной начальной структуры — набора главных ветвей. В этом случае можно создавать более узконаправленные методы для работы с конкретными типами задач. Единственными обязательными элементами набора являются ветви «Задача» и «Идеи». Примеры уже разработанных структур — в конце страницы.

Задача. Создайте на альфа-дереве ветвь «Задача» и разместите на ней все задачи, которые призвана решить ваша концепция. Затем выберите среди них главную задачу (возможно, при этом будет полезным доработать ее формулировку).

Специфические ветви. Постройте ветви, связанные с конкретной решаемой задачей, например «Факты», «Ресурсы», «Направления поиска» и т.п. Это творческий процесс, цель которого — собрать вместе все, что вы думаете о задаче и возможных путях ее решения.

Идеи. Сгененерируйте идеи, призванные решить поставленную задачу. Сама эта работа обычно идет на отдельном носителе, а на омега-карту наносятся только ее лучшие результаты. Создайте на альфа-дереве ветвь «Идеи» и разместите на ней в виде ключевых слов лучшие из созданных идей.

Шаг 2. Омега-дерево: Перестройка изначальных представлений

Выбор омега-идеи. Определите для себя набор критериев для оценки полученных идей-кандидатов и выберите с его помощью одну главную идею. Расположите главную идею виде ключевого слова на линии, выходящей из точки омега в направлении альфы.

Построение связей. Теперь начните соединять точку Омега с концами ветвей альфа-дерева. Для этого представьте себе, что нужно сделать, чтобы такая связь стала возможной, и напишите на соединительной линии соответствующие ключевые слова (они могут отражать требуемые действия, подсказки по реализации идеи и т.д.). Если возникшая концепция будет рождать новые идеи и представления, дорисовывайте к омега-дереву новые ветви, ориентированные влево. В ходе этой работы у вас возникнет мощная волна практических идей, которые подскажут, как достигать поставленной цели.

Пример омега-карты (начало второго этапа).

Окончив создание омега-карты, зафиксируйте получившуюся концепцию, чтобы лучше осмыслить и четче структурировать свои новые представления о задаче и пути ее решения. Это можно сделать в различных формах: в виде плана действий, программного текста (миссия, видение), классической ментальной карты, презентации и т.д.

Почему это работает?

Хорошая идея не только решает проблему, но и меняет наши представления о ней. В отличие от большинства других методов создания идей, где такая реструктуризация мышления происходит задним числом, иногда ставя под вопрос результаты предшествующей работы, в омега-мэппинге она встроена непосредственно в сам рабочий процесс. Это делает итоговую идею более цельной и помогает глубже ее проработать.

История

Омега-мэппинг возник из моей практики создания идей как гибкий метод визуализации творческой работы. Он находится на стыке идей Тони Бьюзена, Эдварда де Боно и Тейяра де Шардена — фактически это модель эволюции, наложенная на многофазовый процесс мышления.

Примеры

Пример структуры: Выбор личного пути

Прийти к цельному пониманию своего пути — сложная задача, поскольку в ситуации участвует множество различных факторов, которые непросто привести во взаимосвязь. Омега-мэппинг помогает справиться с этой сложностью и организовать разрозненные идеи в цельное видение. Этот вариант омега-мэппинга предполагает проделанную заранее предварительную работу по осознанию своей уже осуществившейся жизни и своих стремлений.

Ветви альфа-дерева

Задача. Разместите на этой ветви задачу или задачи, которые призвана решить ваша концепция, и затем отметьте среди них главную задачу. Примеры задач:

- Изменить свою жизнь
- Найти новую область деятельности
- Понимать смысл и вектор своего личного пути
- Найти собственные критерии выбора в конкретных жизненных ситуациях

Прошлое. Зафиксируте на этой ветви главные места, главные события и главных людей в вашей жизни (см. Карта личности)

Будущее. Расположите здесь главные проекты, над которыми вы сейчас работаете, важные для вас цели или мечты на ближайшие годы, центральные пункты вашей миссии.

Идеи. Проведите креатив-сессию по генерации идей, решающих задачи, сформулированные на первом шаге. Фиксируйте возникающие идеи на отдельном носителе. Конечный результат будет во многом зависеть от того, насколько разнообразными будут идеи на этом этапе. Идеями могут быть цели, проекты, точки зрения, придающие смысл вашему прошлому и будущему и связывающие их в единое целое.

Возможные критерии для выбора главной идеи

- Насколько сильную внутреннюю мотивацию дает мне эта идея?
- Насколько глубоко эта идея связана с моей личностью?
- Насколько органично эта идея объединяет различные аспекты моей личности, вехи моей жизненной истории?
- Насколько меня привлекает перспектива реализации этой идеи?

Создание омега-дерева

- Ветвь «Задачи»: определите, как концепция решает главную и другие задачи.
- Ветвь «Прошлое»: найдите, как концепция придает смысл и внутреннюю связь вашей личной истории.
- Ветвь «Будущее»: найдите, как концепция определяет направление развития проектов, планов, соответствует миссии и видение мира.

- Ветвь «Идеи»: посмотрите, как можно вписать другие идеи в эту концепцию.

Пример структуры: Профессиональное создание идей

Структура альфа-дерева

Задача. Разместите на этой ветви все задачи, требующие решения. Разместите здесь также угрозы и опасности, которые могут помешать решению задачи или осуществлению проекта. Затем как можно точнее сформулируйте центральную задачу (вы можете использовать для этого вспомогательные техники). Если есть несколько кандидатов на центральную задачу, выберите одну главную и не более двух второстепенных задач. В серьезных проектах завершением этого этапа будет написание брифа. Для небольших проектов будет достаточно записать формулировку главной задачи в нижней части листа.

Факты. На этой ветви разместите: а) информацию о задаче, которой вы располагаете, и б) информацию, которой вам не хватает.

Ресурсы. На этой ветви разместите имеющиеся ресурсы, которые можно использовать для решения задачи.

Допущения. Разместите здесь допущения и предпосылки, из которых вы исходите в своей работе над задачей, а затем добавьте к каждому допущению возможные альтернативы.

Возможности. Напишите на этой ветви возможные *направления решения* поставленной задачи — идеи о том, где искать идею. Добавьте в качестве стимула «невозможные», провокативные варианты.

Идеи. Определив главную задачу, переходите к генерации идей для ее решения, используя подходящие техники генерации идей. Возникшие идеи лучше вначале фиксировать отдельно от омега-карты. Процесс создания идеи обычно делится на этапы генерации и кристаллизации (отбора и доработки) идей. В результате этой работы у вас появится несколько идей-кандидатов — разместите их на ветви «Идеи», обозначив каждую ключевым словом. Затем выберите главную идею — основу вашей концепции решения задачи. Запишите главную идею в виде ключевого слова на линии, выходящей из точки омега в направлении альфы.

Возможные критерии для выбора главной идеи

- Насколько эффективно идея решает сформулированную нами центральную задачу?
- Создает ли она возможности для решения других задач и проблем?
- Соответствует ли она масштабу и стандартам проекта?
- Достаточен ли потенциал идеи для дальнейшего развития проекта?

Создание омега-дерева

- Ветви «Информация» и «Ресурсы»: как можно использовать существующие факты и ресурсы для реализации выбранной идеи; какая еще информация и какие ресурсы потребуются?
- Ветвь «Допущения»: какие допущения вы будете использовать в выбранной концепции?
- Ветвь «Задача»: как выбранная идея решает главную и второстепенные задачи, как отвечает на возможные проблемные ситуации?

- Ветвь «Возможности»: какие средства для осуществления проекта будут выбраны? Какие еще средства могут понадобиться?
- Ветвь «Идеи»: какие из созданных идей можно использовать в выбранной концепции в качестве дополнительных или поддерживающих?

Как можно видеть, омега-мэппинг помогает создать не только решение, но и целостное видение проекта в его развитии. Еще одна интересная особенность — то, что творческий процесс начинается с самого начала работы и продолжается до самого конца.

Этот вариант омега-мэппинга занимает от 40 до 90 минут. Это время лучше разделить на две части: а) альфа-дерево до генерации идеи и б) генерация идей и построение омега-дерева с небольшим перерывом между ними.

ФИЛА

Фила — это техника нахождения решений, основанная на обращении к личностным пластам, сформировавшимся в контакте с людьми, которые позитивно повлияли на ваше личное развитие. Эта группа людей — ваш постоянно действующий совет мудрецов, ваш персональный университет.

Инструкция

Проследите свою личную историю и выделите группу людей, соприкосновение с которыми оказало на вас самое сильное позитивное, мотивирующее влияние (это удобно делать с помощью карты личности). Это могут быть как ваши близкие знакомые — например, учителя или старшие друзья — так и вдохновляющие вас люди, принадлежавшие к другим эпохам и культурам. Для начала их может быть немного — 3—5 человек, в которых вы уверены.

Соберите доступную информацию об этих людях: их изображения, биографии, произведения, письма, цитаты и т.д. (это можно делать постепенно).

Фила для генерации идей

Сформулируйте в форме вопроса решаемую задачу.

Выберите советника из состава филы.

Выберите совет — ключевое слово или цитату (можно случайным образом). Постройте связи между советом и вашей задачей:

если совет — это ключевое слово, используйте его как случайный стимул;

если совет — это цитата, проинтерпретируйте ее главную мысль;

спросите себя, как бы ваш советник решил эту задачу, что ответил бы на вопрос;

представьте себе «совещание» и постарайтесь «услышать» ответ собеседника.

Записывайте все возникающие идеи.

Переходите к следующему совету или выбирайте следующего советника до тех пор, пока не получите достаточное количество идей.

После небольшого перерыва отберите самые многообещающие идеи из получившегося списка и создайте решения на их основе.

Можно также проводить диалоги с персонажами филы — (см. Фила-коучинг).

Фила для самообразования

Полезный эффект филы не ограничивается решением прикладных задач. Ее можно воспринимать не только как разновидность творческого стимула, но и как своего рода клуб или школу, к которой вы принадлежите. Для этого достаточно глубже знакомиться с жизнью и работами членов филы и использовать ее для решения возникающих задач. В процессе знакомства с членами своей филы вы узнаете и тех людей, которые в свою очередь послужили для них вдохновляющим примером и, возможно, захотите включить их в свою филу. Таким образом ваша фила будет органично расти, и вы — вместе с ней.

История

Древние греки называли филой часть племени, связанную происхождением от одного родоначальника. Одной из отправных точек при создании этой техники для меня послужила техника Майкла Микалко «Зал славы» из книги Thinkertoys

Фила-коучинг

Фила-коучинг — это ролевая техника нахождения решений, построенная на основе диалогов с персонажами филы. Она хорошо применима для работы со сложными ситуациями, труднодостижимыми целями, задачами с открытым результатом, то есть везде, где решение не лежит на поверхности — как в личной, так и в профессиональной сфере.

Фила-коучинг — это разговор, в котором один из собеседников задает вопросы, а другой отвечает. Отличие от обычного коучинга в том, что на месте коуча находится воображаемый советник, которого вы выбираете из числа тех людей, которые вас вдохновляют (это могут быть как ваши современники, так и исторические персонажи).

Задача фила-коучинга — преодолеть ограничения нашего стиля мышления. Даже если мы просто задаем вопросы сами себе и сами же отвечаем на них, это уже хорошо, потому что тем самым мы постоянно ставим себя в позицию выбора и поэтому мыслим ответственнее. Однако фила-коучинг идет еще дальше, предоставляя задавать вопросы другим — выбранным нами «персональным советникам». Это позволяет испробовать стили мышления других людей, взглянуть на ситуацию с других точек зрения, подключить богатые дополнительные ресурсы.

Инструкция

Сформулируйте свою задачу или проблему и запишите ее в виде вопроса.

Выберите из своей филы персонажа, который мог бы лучше помочь вам в решении этой задачи.

Постройте диалог с персонажем *в письменном виде*, используя заранее подготовленную схему (см. ниже). Персонаж при этом выступает в качестве коуча, задавая вопросы, а вы отвечаете на них.

Перечитайте диалог после перерыва. Отметьте все, что показалось вам интересным или задело эмоционально. Еще раз оцените результаты разговора и перенесите лучшие находки туда, где они не потеряются (в виде задач, решений, записей в дневнике и т.д.).

Результатами такой работы могут быть, например:

Задачи — конкретные действия, которые изменят ситуацию и принесут нужное решение.

Привычки, которые нужно сформировать для достижения цели, изменения в образе жизни, которые нужно внести.

Общее направление поиска, стратегия решения задачи.

Новое понимание, новое видение, большая осознанность и т.д.

Схема построения диалога по grow-модели

Grow-модель Джона Уитмора, одного из основоположников коучинга, включает четыре этапа: постановку задачи, описание ситуации, поиск возможностей и выбор действий. (Grow — это аббревиатура от англоязычных названий этих этапов: Goal, Reality, Options, Will). Ниже мы приводим краткий список вопросов по этой схеме. Возможно, ваш персонаж сформулирует их по-другому или вообще предложит другие вопросы.

1. Постановка задачи

В каком направлении вы хотите работать на этой сессии?

Какие результаты вы рассчитываете иметь по окончании этой сессии?

Какова ваша конечная цель, достижению которой будет способствовать решаемая сейчас задача?

2. Описание ситуации

Как бы вы описали текущую ситуацию, связанную с вашей задачей?

Что вы чувствуете в связи с этой ситуацией?

Какие факторы влияют на ситуацию?

Какие действующие лица участвуют в ситуации?

Каковы их точки зрения?

Каковы ваши приоритеты в этой ситуации?

3. Поиск возможностей

Какие возможные решения приходят вам в голову?

Какие еще решения вы можете предложить, используя различные техники генерации идей?

Какие из предложенных вами решений можно объединить? Составьте список главных решений-кандидатов.

Каковы плюсы и минусы каждого решения?

Каковы последствия каждого решения?

Какое из решений принесет лучший результат?

Какое из решений принесет вам наибольшее удовлетворение?

4. Выбор действий

Какое решение вы выбираете для осуществления?

Каковы ваши критерии достижения успеха?

Какие внутренние или внешние препятствия могут помешать вам в осуществлении выбранного решения?

Как вы планируете справиться с этими препятствиями?

Какие ресурсы вам необходимы для осуществления выбранного решения?

С какого ближайшего простого действия вы хотите начать осуществление решения?

Несколько советов

Чтобы лучше войти в роль, представьте себе, как ваш персонаж входит и садится рядом с вами (если вы работаете дома или в своем кабинете, вы можете приготовить ему свободное кресло).

Не забывайте о рамках — приветствуйте собеседника в начале разговора и благодарите по окончании. Это, помимо прочего, поможет вам лучше войти в нужное состояние (а также вовремя из него выйти ;)

Почему я советую вести диалог в письменной форме? Прежде всего потому, что в этом случае (поскольку мы пишем медленнее, чем говорим) у нашего персонажа больше времени на размышления. Во-вторых, когда мы пишем, мы проделываем дополнительную работу по осмыслению сказанного. В-третьих, результаты фиксируются сразу — это быстрее, чем переносить их с диктофона.

Используйте фрирайтинг от лица персонажа, если он окажется неразговорчивым.

Как и во фрирайтинге, избегайте самоцензуры — не перечитывайте свои записи в ходе диалога, не возвращайтесь назад, не исправляйте ошибок и т.д.

Обращайте внимание на интересные, странные или неожиданные моменты в поведении персонажа — фиксируйте их в скобках, как принято пьесах. (Задумавшись, в сторону: кто их сегодня читает, эти пьесы…).

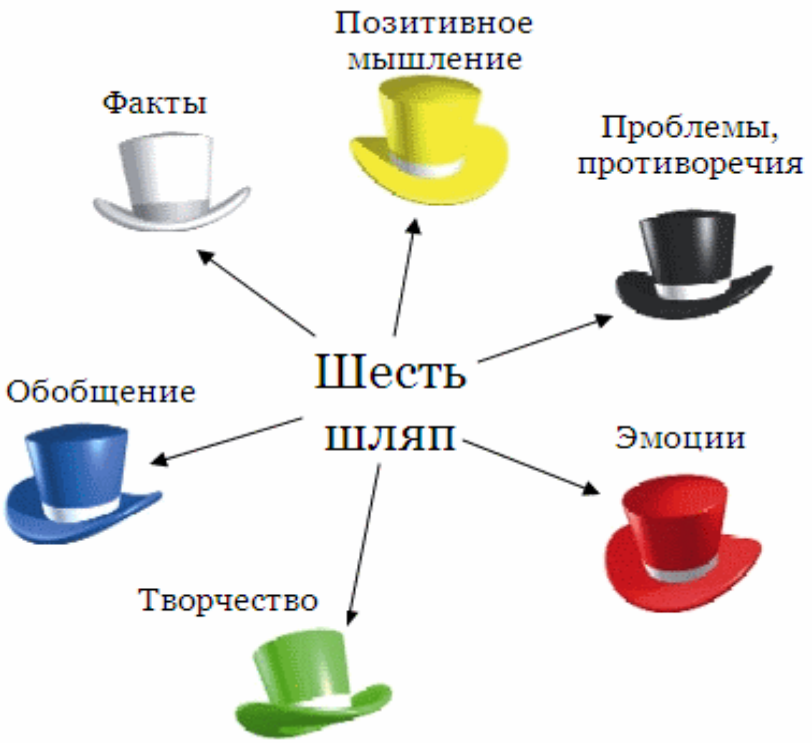
Не задавайте персонажу вопросов, напрямую касающихся решения вашей задачи. Поскольку персонаж — уважаемый вами человек, есть большая вероятность, что вам в этом случае придется занять подчиненную позицию, которая не способствует принятию вами ответственности за свои решения и не дает достаточно мотивации для их осуществления. Предоставьте персонажу инициативу в вопросах, а не в ответах, и оставляйте за собой общий контроль за ходом встречи.

Результатом разговора не обязательно должны стать конкретные действия — он может иметь позитивный эффект и сам по себе. Возможно, вы просто увидите ситуацию по-другому или осознаете важные для себя вещи.

В конце разговора вы можете получить большой эмоциональный заряд. Повторная оценка результатов после перерыва поможет вам посмотреть на все более трезвым взглядом.

Схему взаимодействия с персонажем можно менять — например, вместо grow-модели Уитмора использовать 5 шагов естественного планирования Дэвида Аллена, 6 шляп Эдварда де Боно, омега-мэппинг или свою собственную схему, построенную специально для решения данной задачи.

ШЕСТЬ ШЛЯП МЫШЛЕНИЯ



«Шесть Шляп Мышления» (Six Thinking Hats) — один из самых популярных методов организации мышления, разработанных Эдвардом де Боно. Метод шести шляп позволяет структурировать и сделать намного более эффективной любую умственную работу, как личную, так и коллективную. Эта заметка призвана помочь составить общее представление о принципах работы и сущности этого метода. Она написана по материалам курса, который я прошел в Оксфорде в октябре 2005.

Как это устроено, или полноцветное мышление в шесть красок

В основе «Шести шляп» лежит идея параллельного мышления. Традиционное мышление основано на полемике, дискуссии и столкновении мнений. Однако при таком подходе часто выигрывает не лучшее решение, а то, которое более успешно продвигалось в дискуссии. Параллельное мышление — это мышление конструктивное, при котором различные точки зрения и подходы не сталкиваются, а сосуществуют.

Обычно, когда мы пытаемся думать над решением практической задачи, мы сталкиваемся с несколькими трудностями. Во-первых, мы часто вообще не склонны думать над решением, вместо этого ограничиваясь эмоциональной реакцией, которая предопределяет наше дальнейшее поведение. Во-вторых, мы испытываем неуверенность, не зная, с чего начать и что делать. В-третьих, мы пытаемся одновременно удерживать в уме всю информацию, относящиеся к задаче, быть логичными, следить, чтобы наши собеседники были логичными, быть креативными, быть конструктивными и так далее, и всё это обычно не вызывает ничего, кроме путаницы и смятения.

Метод шести шляп — это простой и практичный способ преодолеть подобные трудности посредством разделения процесса мышления на шесть различных режимов, каждый из которых представлен шляпой своего цвета.

В полноцветной печати цветные плашки прокатываются по очереди, накладываясь друг на друга, и на выходе мы получаем цветную картинку. Метод шести шляп предлагает сделать то же самое в отношении нашего мышления. Вместо того, чтобы думать обо всем одновременно, мы можем научиться оперировать различными аспектами нашего мышления по очереди. В конце работы все эти аспекты будут собраны вместе и мы получим «полноцветное мышление».

Шесть шляп

Вот краткое изложение принципов использования шести шляп.

Белая шляпа: информация

Белая шляпа используется для того, чтобы направить внимание на информацию. В этом режиме мышления нас интересуют только факты. Мы задаемся вопросами о том, что мы уже знаем, какая еще информация нам необходима и как нам ее получить.

Красная шляпа: чувства и интуиция

В режиме красной шляпы у участников сессии появляется возможность высказать свои чувства и интуитивные догадки относительно рассматриваемого вопроса, не вдаваясь в объяснения о том, почему это так, кто виноват и что делать.

Черная шляпа: критика

Черная шляпа позволяет дать волю критическим оценками, опасениям и осторожности. Она защищает нас от безрассудных и непродуманных действий, указывает на возможные риски и подводные камни. Польза от такого мышления несомненна, если, конечно, им не злоупотреблять.

Желтая шляпа: логический позитив

Желтая шляпа требует от нас переключить свое внимание на поиск достоинств, преимуществ и позитивных сторон рассматриваемой идеи.

Зеленая шляпа: креативность

Находясь под зеленой шляпой, мы придумываем новые идеи, модифицируем уже существующие, ищем альтернативы, исследуем возможности, в общем, даем креативности зеленый свет.

Синяя шляпа: управление процессом

Синяя шляпа отличается от других шляп тем, что она предназначена не для работы с содержанием задачи, а для управления самим процессом работы. В частности, ее используют в начале сессии для определения того, что предстоит сделать, и в конце, чтобы обобщить достигнутое и обозначить новые цели.

Как это происходит

В групповой работе самая распространенная модель — определение последовательности шляп в начале сессии. Последовательность определяется исходя из решаемой задачи (подробнее об этом можно узнать на тренинге на «Шести шляпам»). Затем начинается сессия, во время которой все участники одновременно «надевают шляпы» одного цвета, согласно определенной последовательности, и работают в соответствующем режиме. Модератор

остается под синей шляпой и следит за процессом. Результаты сессии суммируются под синей шляпой.

Преимущества

Вот некоторые преимущества метода шести шляп, найденные Эдвардом де Боно во время пребывания под желтой шляпой :)

Обычно умственная работа представляется скучной и абстрактной. Шесть шляп позволяет сделать ее красочным и увлекательным способом управления своим мышлением.

Цветные шляпы — это хорошо запоминающаяся метафора, которой легко научить и которую легко применять.

Метод шести шляп можно использовать на любом уровне сложности, от детских садов до советов директоров.

Благодаря структурированию работы и исключению бесплодных дискуссий мышление становится более сфокусированным, конструктивным и продуктивным.

Метафора шляп является своего рода ролевым языком, на котором легко обсуждать и переключать мышление, отвлекаясь от личных предпочтений и никого не обижая.

Метод позволяет избежать путаницы, поскольку только один тип мышления используется всей группой в определенный промежуток времени.

Метод признает значимость всех компонентов работы над проектом — эмоций, фактов, критики, новых идей, и включает их в работу в нужный момент, избегая деструктивных факторов.

Некоторые исследования дают основания считать, что в разных режимах функционирования мозга (критика, эмоции, творчество) его биохимический баланс различается. Если это так, то какая-то система наподобие шести шляп просто необходима, так как не может быть одного «биохимического рецепта» для оптимального мышления.