Трифонов Ю.А.

Национальный исследовательский Томский государственный университет

Томск, Россия

doi: 10.18411/lj2016-6-4-09

Возможности психолого-образовательного сопровождения профессиональной подготовки

Ключевые слова: психолого-образовательное сопровождение, профессиональная подготовка, профессиональное сопровождение.

На сегодняшний день в профессиональном образовании активно осуществляется компетентностный подход, благодаря которому парадигма трансляции знаний уступила место идее «добывания живого знания». Технологии формирования компетенций дают плодотворную основу для профессионального становления, но, тем не менее, обучающиеся начинают нуждаться в рефлексивном пространстве, позволяющем осмысливать получаемый опыт и утверждаться в профессии. В этом случае становятся актуальными вопросы создания условий в образовательном процессе, способствующих развитию профессиональной идентичности студентов, становления целостного образа «Я – будущее» в контексте настоящего (А.В. Серый)[9]. Возникает необходимость в сопровождении процесса профессиональной подготовки.

Мы рассмотрим, что понимается под психолого-образовательным сопровождением профессиональной подготовки сегодня, каковы его задачи.

Е.И. Казакова считает, что значимой особенностью сопровождения является взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого. Оно должно

происходить предметно, при решении определенной задачи. Участники получают опыт преодоления профессиональных трудностей, благодаря тому, что такое сопровождение актуализирует их потенциал [4].

Е.А.Печенина[8]говорит о психолого-педагогическом сопровождении как технологии. По её словам, такая технология должна строиться как особая деятельность, ориентированная на поддержку обучающегося субъекта. В данном случае также речь идет о предупреждении профессиональных трудностей. При этом автор избрала предметом сопровождения инновационную деятельность, и, по её словам, субъектом становления могут считаться отдельный педагог или команда учителей образовательного учреждения. В случае отдельного учителя имеет место индивидуально-ориентированное сопровождение с помощью создания и реализации индивидуальных программ. Если речь идет о команде, то сопровождение является системно-ориентированным.

Автор подчёркивает, что формы осуществления технологии сопровождения субъективны и объективны одновременно, поскольку нельзя «отменить» влияние личностных качеств самого сопровождающего в образовательном процессе.

Этапы сопровождения проектируются «от студента». И именно активности студента придаётся первостепенное значение, поскольку чем больше он вовлечён в процесс, тем больше будет уделено внимания его осуществлению способов действий. Е.А.Печенина постулирует идею сотрудничества педагога и студента; оно может реализовываться в совместных разработках образовательного продукта, а также в использовании этого продукта.

Основная цель сопровождения (социально-педагогического, по Е.А. Печениной, это способствование становлению субъектности. Она рассматривается автором как ведущая и интегрирующая характеристика личности студента.

Т.Н. Гущина [2, С.29] также говорит о субъектности. Она считает, что в сопровождении должна развиваться автономия, самостоятельность

обучающихся при решении проблем. Субъектность есть там, где происходит самостоятельное принятие решений. Такое понимание психолого-образовательной ситуации предполагает предоставление обучающимся возможностей выбора: «Субъектно-субъектное взаимодействие студента с преподавателем, как правило, и происходит по поводу непростого выбора, выхода из трудной ситуации, решения актуальной для обучающегося проблемы, преодоления обиды» [8, С.59].

Л.А. Новоселова [7] рассматривает психолого-образовательное сопровождение как возможность преодоления деструкций, профессиональных и личностных. С её точки зрения, именно этот ракурс позволит гармонично формироваться профессиональному сознанию будущего учителя.

Она считает, что проблема деструкций в личности педагога связаны с проблемой неразвитого сознания, присутствием негативных профессиональных стереотипов. Самореализация личности всегда основывается на высоком уровне системы ценностей, связанной с позитивной Я-концепцией, осмыслением собственной жизни, низкой тревожностью, интернальностью.

Автор строит модель для психолого-педагогического сопровождения:

1. Предметно-содержательный аспект. Образовательная программа, состоящая из цикладисциплин по специальности, а также многообразные практики, содержанием которых служат не готовые знания, а перечень педагогических ситуаций.

2. Деятельностно-организационный аспект. Представляет объединение нескольких направлений педагогической деятельности: приведение соответствия между целями и задачами учебных дисциплин, способствующих профессиональному самоопределению; выбор тем, способствующих преодолению негативных педагогических стереотипов; координирование деятельности педагогов в данном процессе.

3. Социально-психологический аспект. Обосновывает такую предметность программы, в которой профессиональная деятельность

осуществляется объединением усилий педагогов и обучающихся, что основывается на специфической технологии развертывания курсов.

Условия, при соблюдении которых представленная Л.А. Новоселовой модель реализуется эффективно, включают: проблематизацию содержания профессиональной деятельности, ориентацию на достижение, техники самореализации, формирование профессионального сознания обучающихся, и д.р.

Е.А. Печенина [8] представляет программу, направленную на развитие субъектности студента (имеют место карты личностного роста, индивидуальные планы развития и портфолио).

Целью сопровождения она заявляет создание таких условий, которые позволят осуществлять постепенный переход от социально-педагогического сопровождения студента к самосопровождению. Автор отмечает три вектора в этом процессе. 1. Помощь педагога студенту в устранении препятствий, которые мешают развитию, социальному взаимодействию и жизненному самоопределению. 2. Организация совместной деятельности преподавателя и обучающегося для развития самостоятельности студента в определении собственных проблем и генерации их решений. 3. На этапе самосопровождения – осознанное развитие субъектности студентом.

Данную технологию определяет логика организации совместной деятельности обучающихся со следующей структурой: осознание – поиск вариантов – выбор – реализация – анализ и рефлексия – преобразование – коррекция.

Т.В. Дмитриева и Н.Е. Седова [3] предлагают сопровождение рефлексивного развития студентов в образовательном процессе. Свою модель развития рефлексии они считают многофункциональной по нескольким причинам. Программа, по их мнению, представляет собой необходимое концептуальное средство. И, во-вторых, при определенной педагогической трансформации и адаптации, ее возможно ввести в структуру учебно-

познавательной деятельности студентов, что, таким образом, послужит для обучающихся ориентировочной основой саморазвития.

Авторы говорят о необходимости уделять некоторую часть времени на занятии рефлексивной деятельности, а не только останавливаться на предметной. Именно в процессе рефлексии обучающиеся учатся слушать, задают вопросы, приобретают умение воспринимать, делать критические замечания, оценивать содержание предмета, анализировать свой опыт и личные достижения, трудности, новые знания и появляющиеся личностные новообразования, их ценность и смысл лично для себя, собственные переживания.

Т.В. Дмитриева и Н.Е. Седова [там же] описывают специальные задания, которые должны содержать рефлексивно-ориентированные ситуации. Обобщающее воспроизведение, выделение, абстрагирование, оценка, обоснование, коррекция, проверка, выбор, и др. – эти предметные действия авторы выделяют как способствующие формированию рефлексивных умений.

Г.Я. Гревцева и М.В. Циулина определяют профессиональное сопровождение следующим образом: «Мы трактуем педагогическое сопровождение как создание социально-культурных, организационно-управленческих условий, обеспечивающих решение ценностно-значимых, исследовательских (педагогических) задач в процессе профессиональной подготовки студентов вуза. Считаем, что ориентация на карту компетенций, личностные приоритеты, интерактивное обучение, предполагающее взаимодействие, осмысление учебной информации, рефлексивная деятельность обеспечит разностороннее развитие будущего специалиста и его конкурентоспособность. В педагогическом сопровождении мы делаем акцент на рефлексию и ценности» [1, С. 258].

С нашей точки зрения, описанные Т.В. Дмитриевой, Н.Е. Седовой, Е.А. Печениной и другими авторами подходы во многом отвечают методологической схеме, в рамках которой результатом сопровождения является переход «регуляции активности» обучающихся к саморегуляции. Это

может являться ограничением ресурсов саморазвития, поскольку в таком случае предполагается некоторый «правильный» сценарий творческой активности, который должен быть освоен в результате психолого-педагогического сопровождения. При этом важным в описанных работах можно считать аспект проблематизации содержания сопровождения, а также ориентация на формы взаимодействия, совместной деятельности.

О.М. Краснорядцева [6], опираясь на методологические принципы теории психологических систем [5], считает, что сегодня «психолого-педагогическое» сопровождение должно становиться «психолого-образовательным». Это определение подразумевает новую культуру социализации индивидуальности, формирующейся при реализации принципа соответствия среды возможностям человека.

В процессе психолого-образовательного сопровождения студенты получают опыт трансформации собственного личностного потенциала и возможностей образовательной и социальной среды в свои ресурсы благодаря созданным условиям (образование как создание себя, самосозидание через полагание себя в мир культуры).

О.М. Краснорядцева считает, что образовательная среда учреждения должна рассматриваться как развивающаяся, строиться по принципам открытого образовательного пространства, что на методологическом языке будет означать превращение возможностей обучающихся в действительность. Опора на системную антропологическую психологию подразумевает рассмотрение человека как открытой системы, обнаруживающей возможности саморазвития, актуализировать которые и помогает соответствующая образовательная среда.

Поэтому автор видит в качестве особой задачи выявление параметров среды, определяющих становление человека, а также их оценку. Она обозначает критерии, с помощью которых осуществляется диагностика обучающегося на этапе выбора профессии и на этапе ее освоения в специально организованной образовательной среде. По мнению автора, на этапе первичного

самоопределения в профессии в качестве критериев выступают уровень адаптации и обучаемости, а при погружении студента в учебно-профессиональную деятельность, приведенные критерии меняют роль. На смену констатациям развития приходят оценки образовательной среды. О.М. Краснорядцева акцентирует необходимость изучения динамики уровня адаптации и обучаемости в процессе овладения специальностью, отслеживания, каким образом обучаемость становится потенцией, актуализирующейся при взаимодействии с открытой образовательной средой [там же].

И.А. Тепленева [10], занимающаяся рефлексивными возможностями психолого-образовательного сопровождения в рамках этой школы, исследовала параметры рефлексивной «развивающей» среды. Основными ее принципами построения автор обозначает организацию взаимодействия в форме диалога, который обеспечивает определение позиций участников. Помимо этого она обосновывает необходимость реализации такого взаимодействия в разных формах существования рефлексии (самосознании, коммуникации, мышлении).

Это предполагает реализацию различных рефлексивных функций в сопровождении: через мышление – осознание собственных оснований, через коммуникацию – происходит выход в позиции «вне находимости», позволяющая организовывать процесс взаимодействия, через осознание – актуализация саморазвития и самоопределения.

Подводя итог теоретическому рассмотрению вопросов сопровождения профессиональной подготовки, можно заключить, что сегодня психолого-образовательное сопровождение начинает пониматься через возможности актуализации процессов саморазвития. При этом большое внимание уделяется параметрам образовательной среды, и таким аспектам организации процесса как ценностно-целевой, актуализация и развитие социально-личностных ресурсов, развитие оптимальных жизненных стратегий и стилей деятельности, обеспечивающих эффективность и успех будущего специалиста.

Литература:

1. Гревцева, Г.Я. К анализу понятия «рефлексивно-ценностное сопровождение профессиональной подготовки студентов ВУЗА» / Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2-0. – С. 258.
2. Гущина, Т.Н. Социально-педагогическое сопровождение социально одаренного старшеклассника / Т.Н. Гущина // Инновации в образовании. – 2012. – №1. – С. 27-36.
3. Дмитриева, Т.В. Развитие рефлексии у студентов как педагогическая задача / Т.В. Дмитриева, Н.Е. Седова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 33-42.
4. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е.И. Казакова // Психолого-педагогическое, медико-социальное сопровождение развития ребенка: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – СПб. – 1998. – С. 45-48.
5. Ключко, В.Е. Системная антропологическая психология и образовательная практика / В.Е. Ключко // Психология обучения. – 2008. – № 8. – С. 10-23.
6. Краснорядцева, О.М. Психолого-образовательное сопровождение подготовки специалиста / О.М. Краснорядцева // Вестник ТГУ. – 2007. – № 305. – С. 157-165.
7. Новоселова, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение становления будущего педагога профессионального обучения: Автореферат дисс. ... канд.пед. наук / Л.А. Новоселова. – Екатеринбург. – 2007. – 212 с.
8. Печенина, Е.А. Социально-педагогическое сопровождение развития субъектности будущего учителя / Е.А. Печенина // Вестник Кузбасской государственной педагогической академии. – 2013. – №2(27) [Электронный

ресурс]. – URL.:<http://vestnik.kuzspa.ru/articles/167/> (дата обращения: 24.06.2016).

9. Серый, А.В. Смыслжизненные аспекты процесса профессионального самоопределения студентов вуза / А.В. Серый, М.С. Яницкий // Ползуновский вестник. – 2003. – № 3-4. – С. 80-85.
10. Тепленева, И.А. Развитие рефлексии как условие перестройки ценностно-смысловых составляющих образа мира человека: Автореферат дисс. ... канд. психол. наук / И.А. Тепленева. – Барнаул, 2002. – 259 с.
11. Трифонова, Ю.А. Рефлексивные формы психолого-образовательного сопровождения профессиональной подготовки (в условиях педагогического колледжа): диссертация ... кандидата психологических наук / Ю.А. Трифонова. – Томск. – 2013. – 185 с.