

Областное государственное бюджетное образовательное
учреждение среднего профессионального образования
«Смоленский промышленно-экономический колледж»

МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

**ТЕМА: «Социально-педагогическое сопровождение студентов
среднего профессионального образования как фактор их
личностно-профессионального развития»**

Смоленск, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----------|
| Сущность социально-педагогического сопровождения развития одаренности подростков | 3 |
| Теоретико-методическое обоснование педагогического сопровождения формирования социальной компетентности студента..... | 12 |
| Становление субъектности студентов в образовательном процессе | 17 |
| Психологическое сопровождение личностно - профессионального развития студентов..... | 25 |
| Список использованной литературы | 29 |

Сущность социально-педагогического сопровождения развития одаренности подростков

Понятия психологическое сопровождение, педагогическое сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, социально-педагогическое сопровождение, социально-педагогическая поддержка, социально-педагогическая помощь в современной психолого-педагогической науке используются достаточно часто.

Словарь В. Даля трактует понятие «сопровождение» как определенное действие. Сопровождать - значит сопутствовать, идти вместе, быть рядом и помогать.

Сопровождать, как объясняет словарь Ожегова, - это значит, следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь, или идя за кем-то. Сегодня слово «сопровождение» имеет многозначное звучание. В психологии и педагогике слово сопровождение также толкуется неоднозначно.

Понимание сопровождения подробно представлено в работах М.Р. Битяновой и Е.А. Козыревой. Сопровождение они рассматривают как систему профессиональной деятельности педагога-психолога, направленную на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в дошкольной и школьной образовательной ситуации.

Е.А. Козырева понимает психолого-педагогическое сопровождение как систему профессиональной деятельности.

Л.В. Байбородова, М.И. Рожков в книге «Воспитательная работа в детском загородном лагере» определяют психолого-педагогическое сопровождение как процесс оказания своевременной педагогической и психологической помощи нуждающимся в ней подросткам и система корректирующих воздействий на основе отслеживания изменений в процессе развития личности ребенка.

По мнению авторов, **компонентами** психолого-педагогического сопровождения являются: **диагностический, консультационный, прогностический и практический.**

Психолого-педагогическое сопровождение подростка выполняет следующие **функции:**

- **воспитательная** - предполагает восстановление положительных качеств, позволяющих ребенку комфортно чувствовать себя в окружающей среде;
- **компенсаторная** - заключается в формировании у ребенка стремления компенсировать имеющиеся недостатки приложением сил в том виде деятельности, который он любит и в котором он может добиться успехов, реализовать свои возможности, способности в самоутверждении;
- **стимулирующая** - направлена на активизацию положительной социально-полезной, предметно-практической деятельности ребенка; она реализуется посредством осуждения или одобрения, т.е. заинтересованного эмоционального отношения к личности ребенка и его поступкам;

- **корректирующая** - связана с исправлением отрицательных качеств личности и предполагает применение разнообразных методов и методик, направленных на корректировку мотивационно-ценностных ориентации и установок в общении и поведении.

Сущность близкого по содержанию понятия «педагогическая поддержка» раскрыта в литературе более полно. Данным вопросом занимались О.С. Газман, А.Д. Андреева и др.

Понятие «педагогическая поддержка» и характеристика его содержания разными авторами трактуется по-разному. А.Д. Андреева, рассматривая психологическую поддержку как процесс, поясняет, что взрослый в процессе поддержки сосредоточивается на позитивных сторонах и преимуществах ребенка, помогает ему избежать ошибок, поддерживает при неудачах. Под педагогической поддержкой понимается деятельность профессионального педагога по оказанию превентивной и оперативной помощи детям и подросткам в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, обучением, самоопределением. Таким образом, в растущей личности поддерживается положительная заданность, стремление к самостоятельности.

О.С. Газман, отмечает, что суть педагогической поддержки состоит в том, чтобы помочь учащемуся преодолеть возникшее препятствие, трудность, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельных действий. Ключевое слово здесь - «помощь» ребенку.

М.Р. Битянова, рассматривает сопровождение как систему профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия.

Е.А. Козырева трактует сопровождение как систему профессиональной деятельности педагога-психолога, направленную на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в дошкольной и школьной образовательной ситуации.

В.А. Лазарев в своем диссертационном исследовании сущность сопровождения определяет как усиление позитивных факторов развития и имеющихся способностей и нейтрализацию действия негативных факторов.

Среди **задач**, которые необходимо решать в сопровождении одаренных детей, В.А. Лазарев выделил следующие:

- разработка индивидуальных образовательных маршрутов;
- формирование адекватной самооценки;
- охрана и укрепление физического и психологического здоровья;
- профилактика неврозов;

- предупреждение изоляции одаренных детей в группе сверстников;
- развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей одаренных детей.

В свою очередь, А.Л. Уманский выделил **элементы** психолого-педагогического сопровождения:

- психологическое сопровождение отношений детей через групповые формы работы;
- индивидуальное психологическое сопровождение развития отношений детей;
- психологическое сопровождение классных руководителей в аспекте воспитательно-развивающего отношения к ребенку;
- психологическое сопровождение родительских отношений (к детям, к школе, к обучению, воспитанию);
- психологическое сопровождение принятия управленческих решений;
- психологическое сопровождение образовательного процесса;
- психологическое сопровождение отношений в педагогическом коллективе;
- психологическое сопровождение взаимоотношений в диадах «ученик - учитель», «учитель - родитель».

Н.Г. Чанилова рассматривает сопровождение как систему педагогических действий учителя, связанную с нейтрализацией прогнозируемых трудностей на этапе разработки проектного задания, оперативной помощи во время выполнения проекта и упреждающим внесением корректив в последующие этапы учебной работы учащихся.

Предметом педагогического сопровождения становится процесс совместного устранения препятствий, мешающих самостоятельному достижению школьником планируемого результата. Несмотря на то, что наличный субъектный опыт взрослого и ребенка качественно и количественно отличается друг от друга, совместное решение проблемы ставит их в ситуацию совместного поиска, кооперативного выбора и партнерского принятия решений.

В.Ю. Ромайкин в своей работе «Формирование воспитывающей среды кадетского корпуса» рассматривает сопровождение как процесс, содержащий комплекс целенаправленных психолого-педагогических действий, обеспечивающих включенность ребенка в различные события и стимулирующих его развитие на основе рефлексии происходящего.

М.И. Рожков, в статье «Социально-педагогическое сопровождение: концептуальное осмысление процесса» отмечает, что в психолого-педагогическом аспекте сопровождение чаще всего рассматривается как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях

жизненного выбора. Сопровождение это всегда взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого.

Психологическое сопровождение направленно, прежде всего, на разрешение жизненных проблем сопровождаемого человека. При этом под сопровождением понимается особый вид взаимодействия, целевым назначением которого выступает научение субъекта развития искусству предупреждения и решения проблем.

Педагогическое сопровождение также предполагает взаимодействие педагога и ребенка, обеспечивающее успешность его учения и самовоспитания.

Педагогическое сопровождение дифференцируется в соответствии с доминирующими задачами, которые реализуют педагоги. Можно говорить о дидактическом сопровождении, целью которого является поддержка самостоятельной учебной деятельности; о коррекционном сопровождении детей, имеющих особые нужды и т.д.

В свою очередь, социально-педагогическое сопровождение, по мнению М.И. Рожкова, имеет свою специфику и, прежде всего, направлено на поддержку ребенка в построении им своих социальных отношений, на обучение ребенка новым моделям взаимодействия с собой и миром, на преодоление трудностей социализации. Социально-педагогическое сопровождение не может быть сопровождением вообще. Это не пассивный процесс следования за развитием человека. Сопровождение должно иметь цель, критерии, результат.

Целью такого сопровождения является адекватная социализация и индивидуальное развитие ребенка.

При этом реализация этой идеальной цели невозможна без решения процессуальной - установление гармонических отношений между детьми, педагогами, родителями в школьной ситуации развития.

Кроме того, социально-педагогическое сопровождение, реализуя имманентные для воспитания цели, выступает в качестве воспитывающего фактора. Воспитание и социально-педагогическое сопровождение диалектически связаны между собой. Если социально-педагогическое сопровождение выступает в качестве фактора воспитания, то воспитание является целевой функцией социально-педагогического сопровождения. Работа механизма воспитывающих влияний, невозможна без социально-педагогического сопровождения, сопровождение предполагает не решение проблемы ребенка за ребенка, а стимулирование его самостоятельности в решении его проблемы (М.И. Рожков).

Предметом поддержки, по мнению О.С. Газмана, является «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни».

Педагогическая поддержка пересекается с другим компонентом - социально-педагогической помощью ребенку и подростку, предполагающей реальное содействие им

в преодолении возникающих трудностей. При этом процесс социально-педагогического сопровождения направлен на адаптацию подростка к новым жизненным ситуациям. Немаловажной задачей социально-педагогического сопровождения является коррекция ценностей детей и подростков, существенно влияющих на их поступки и поведение. (М.И. Рожков).

М.И. Рожков выделяет **две группы функций** социально-педагогического сопровождения.

Первая группа - целевые функции, отражающие содержание педагогических задач, решаемых субъектами социально-педагогического сопровождения.

Вторая группа - инструментальные функции, отражающие технологию социально-педагогического сопровождения.

Исходя из того, что становление личностного в человеке предполагает усвоение системы гуманистических ценностей, составляющих основу его гуманитарной культуры, автор классифицировал все функции социально-педагогического сопровождения в соответствии с предложенной О.С. Гребенюком классификацией сущностных сфер человека. Таким образом, к группе целевых функций относятся функции развития сущностных сфер человека: интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой, саморегуляции, предметно-практической, экзистенциальной.

Вторая группа функций, как уже было сказано, - инструментальные, их реализация не предполагает руководство педагога. К инструментальным функциям следует отнести диагностическую, коммуникативную, прогностическую и организаторскую функции.

Реализация диагностической функции социально-педагогического сопровождения предполагает выявление причин возникающих у детей и подростков затруднений, выбор наиболее подходящего педагогического средства и создание благоприятных условий для решения детьми имеющихся у них проблем.

Задачами диагностики являются: контроль динамики социального развития детей и подростков и поиск оптимальных возможностей перевода их на более высокий уровень, а также установление правильного направления развития детей. Реализация диагностической функции социально-педагогического сопровождения предполагает прохождение ряда **этапов**:

- изучение практического запроса;
- формулировка проблемы;
- выдвижение гипотез о причинах наблюдаемых явлений;
- выбор метода исследования;
- использование метода;
- формулировка социально-педагогического диагноза;

- поиск средств организации развивающей работы с детьми.

Рассматривая реализацию коммуникативной функции социально - педагогического сопровождения, педагоги должны четко представлять, что протяженность, форма, глубина общения с подростком определяются, прежде всего, необходимостью и достаточностью для разрешения затруднений консультируемого. Необходима соответствующая подготовка к общению, установление контакта, совместное переживание проблемы, поиск ее решения. Необходимо постоянное уточнение ролей участников коммуникации, а также коррекция состояния. Соблюдение правила субъектности, как мы уже отмечали, предполагает, что подросток активен, он самостоятельно разрешает собственное затруднение с помощью педагога.

Для достижения целей социально-педагогического сопровождения большое значение имеет реализация **прогностической функции**.

Суть этой функции заключается в обосновании определенного прогноза изменений, которые могут произойти с конкретными подростками в социуме, базирующегося на достоверных данных, и на основе этого прогноза создание проекта взаимодействия с подростком. Прогноз опирается, как правило, на психосоциальный анализ жизни подростка, анализе факторов биопсихогенного характера и т.д.

Организаторская функция предполагает использование организуемых педагогом ситуаций, мероприятий для решения возникших проблем. Такие ситуации имеют большое значение для социально-педагогического сопровождения, если они эмоционально значимы для подростка и осознаются им как событие своей жизни. Реализация данной функции предполагает как организацию групп подростков, организацию взрослых для создания той или иной ситуации, а также координацию деятельности социальных институтов, взаимодействующих с ребенком.

М.И. Рожков акцентирует внимание на том, что процесс социально-педагогического сопровождения цикличен и выделяет в нем ряд **этапов**.

Первым является **этап проблематизации**. На этом этапе педагоги обнаруживают и актуализируют вместе с подростком предмет социально-педагогического сопровождения, каковым является проблема, трудность. Выявляется его суть, причины возникновения, обнаруживаются противоречия, формулируется проблема.

На втором, **поисково-вариативном этапе** осуществляется поиск вариантов решения проблемы и определяется степень участия взрослого в этом процессе, а также средства сопровождения.

На третьем, **практически-действенном этапе** совершаются совместно с подростками реальные или виртуальные (в случае имитации ситуации) действия, которые приводят подростка к решению проблемы.

На четвертом, **аналитическом этапе** взрослые и подростки анализируют происходящее, прогнозируют возможность появления новых трудностей и намечают пути их преодоления.

Автором определены ценностные основания процесса педагогического сопровождения подростка в различных ситуациях, которые могут выступить в качестве **принципов социально-педагогического сопровождения:**

- *принцип личностного центрирования сопровождения*, который предполагает рассматривать личность каждого подростка как уникального в своем социальном становлении, способного самостоятельно сделать свой социальный и экзистенциальный выбор, для которого социально-педагогическое сопровождение выступает в качестве средства осмысления своей жизненной ситуации.
- *принцип персонификации сопровождения*, который предполагает выбор задач и средств сопровождения, адекватных социальной ситуации каждого подростка.
- *принцип конвенциональности сопровождения* предполагает, что реализации задач сопровождения ограничено соглашением на его осуществление, основой которого являются потребности самого подростка.
- *принцип оптимистической стратегии сопровождения* предполагает, что субъект сопровождения рассматривают развитие подростка с учетом того позитивного социального опыта, которым он владеет, при этом должно доминировать убеждение в позитивном его развитии.
- *принцип социального закаливания*, который одновременно является и принципом воспитания, предполагает включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, овладение определенными способами этого преодоления, адекватных индивидуальным особенностям человека, формирования социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение является достаточно самостоятельным педагогическим процессом, суть которого состоит в усилении позитивных и нейтрализации негативных тенденций в развитии подростка.

В.А. Лазарев, изучая педагогическое сопровождение одаренных старшеклассников, определяет его сущность как процесс создания оптимальных условий развития и проявления индивидуального сочетания, имеющихся способностей и нейтрализация (либо коррекция) факторов, негативно влияющих на способности одаренных детей и подростков, процесс, который включает в себя деятельность по оказанию адекватной помощи ребенку в решении возникающих проблем различного характера. Автор рассматривает педагогическое сопровождение как процесс и как конкретную педагогическую технологию, которая обеспечивает реализацию данного процесса.

А.Л. Уманский, сделал вывод о том, что сопровождение, его сущность рассматривается и понимается в следующих значениях:

- как система педагогических действий;
- как комплекс мер различного характера;

- как определенный процесс, имеющий конкретную цель и задачи;
- как педагогическая технология.

По мнению В.А. Лазарева актуальность проблемы организации педагогического сопровождения одаренных детей и подростков вызвана следующими обстоятельствами:

- Содержание новых программ, технологий, методов и приемов организации процесса обучения, рассчитанных на развитие мышления, творческих способностей, активности и самостоятельности учащихся, создает благоприятное научно-исследовательское поле для изучения.
- Плодотворное исследование ряда важных проблем (психолого-педагогическое определение феномена одаренности, выявление структуры одаренности и ее видов, обучение и развитие одаренных детей и подростков, логика организации учебного процесса с одаренными учащимися, обоснование трудностей и проблем их развития и др.) формирует необходимую базу дальнейшей разработки названной проблемы.
- Современная социокультурная ситуация, специфика социально-экономических условий, большой поток научно-технической информации приняли динамический характер и предъявили такие требования человеку, что значительное ускорение перестройки обучения, имеющее своим результатом развитие способностей и одаренности, познавательной активности, самостоятельности у школьников, стало одной из важных задач педагогической науки и практики.
- Разработка и внедрение отдельных технологий, форм и методов организации работы с одаренными детьми и подростками свидетельствуют о том, что одним из значимых условий эффективности такой работы является разработка и реализация их педагогического сопровождения.

Педагогический аспект работы с одаренными подростками заключается в решении взаимосвязанных **задач**:

- стимулирование развития творческих способностей;
- формирование учебной мотивации и мотивации успеха;
- создание эвристической развивающей среды, обеспечивающей развитие того или иного вида одаренности подростков.

В педагогической науке и практике существуют факты, когда дети, проявляющие одаренность в период обучения в школе, «теряют свою одаренность» во взрослой жизни.

Целесообразно считать, что данную проблему можно решать с помощью социально-педагогического сопровождения развития одаренности подростков, под которым мы понимаем процесс взаимодействия педагогов с подростком или группой подростков с целью определения траектории и последующего развития одаренности подростков в специально созданных для этого условиях.

В рамках социально-педагогического сопровождения подростков необходимо решать ряд проблем, а именно:

- трудности во взаимоотношениях со сверстниками, родителями и педагогами;
- недостаточное внимание к развитию за рамками одаренности подростков, так как педагоги и родители, концентрируются лишь на тех видах деятельности, где проявляется одаренность;
- несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием;
- низкая самооценка.

Таким образом, мы рассмотрели «психологическое сопровождение», «педагогическое сопровождение», «психолого-педагогическое сопровождение», «социально-педагогическое сопровождение»; цель социально-педагогического сопровождения; функции социально-педагогического сопровождения; компоненты, этапы и принципы социально-педагогического сопровождения.

Под социально-педагогическим сопровождением развития одаренности подростков понимается процесс взаимодействия педагогов с подростком или группой подростков с целью определения траектории и последующего развития одаренности подростков в специально созданных для этого условиях.

Теоретико-методическое обоснование педагогического сопровождения формирования социальной компетентности студента

Курс на модернизацию отечественной экономики, политика государства в области образования, интересы общества, работодателей и отдельного человека ставят перед системой образования задачу подготовки работника, обладающего социальной компетентностью.

Социально компетентный человек ориентируется в политической, экономической, правовой, культурной и других областях жизнедеятельности, обладает личной ответственностью за собственное благополучие и благополучие общества, гармонично сочетает духовные и материальные потребности, добивается успеха в образовательной и профессиональной деятельности, легко адаптируется в новой социокультурной ситуации, способен к эффективному общению и сотрудничеству, умеет решать возникающие жизненные и профессиональные проблемы.

Социальная компетентность - это интегративное качество личности, дающее человеку возможность жить и действовать в социуме с учетом позиций и интересов других людей и своих собственных интересов.

Эффективность формирования социальной компетентности студента зависит не только от субъектной позиции студента в процессе формирования, но и от позиции преподавателя в данной ситуации. Это позиция сопровождающего, осуществляющего педагогическое сопровождение формирования социальной компетентности.

Понятие «педагогическое сопровождение» появилось и стало активно использоваться в педагогической литературе относительно недавно (на стыке XX и XXI веков) Большинство работ, посвященный исследованию проблем педагогического сопровождения, начинаются с анализа самого термина «сопровождение».

Следует выделить *три основных значения* данного термина:

- 1) Сопровождать – значит следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь. Данное значение определяет позицию сопровождающего в зависимости от ситуации (рядом, впереди или сзади)
- 2) Сопровождать – значит идти, ехать вместе в качестве спутника или провожатого. Провожатый – тот, кто сопровождает кого-нибудь (в качестве охраны, для указания пути), следовательно, провожатый знает путь, по которому ведет другого человека. Очевидно, что в контексте педагогического сопровождения таким провожатым (сопровождающим) является педагог, а сопровождаемым – студент, воспитанник.
- 3) Сопровождать – значит напутствовать при уходе, отъезде, посылать пожелания, замечания, советы.

В русле исследования педагогического сопровождения формирования социальной компетентности студентов особую значимость приобретают вопросы социально-педагогического сопровождения, поскольку социально-педагогическое сопровождение направлено на гармонизацию отношений индивидов, участвующих во взаимодействии с

социумом, на достижение которой также сориентировано овладение социальной компетентностью.

Анализ работ разных авторов показывает, что сопровождение может рассматриваться весьма по-разному:

- как особая сфера деятельности педагога/психолога;
- как вид/тип деятельности педагога/психолога;
- как система профессиональной деятельности педагогов, направленная на создание социально-психологических условий;
- как помощь и поддержка сопровождаемого;
- как совместные действия сопровождаемого и сопровождающего по отношению друг к другу; совместное движение, взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего;
- как специально организованный целенаправленный процесс;
- как технология;
- как научно-технологическая система.

Однако, несмотря на имеющиеся различия в толковании сущности сопровождения, большинство исследователей единодушны в том, что **сопровождение предполагает** :

- создание условий, способствующих успешному протеканию сопровождаемого процесса;
- конструктивное взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;
- наличие проблемной ситуации, в которой сопровождаемый должен принять самостоятельное решение.

Как правило, для раскрытия сущности и содержания педагогического и других видов сопровождения необходимо обратиться к таким понятиям, как **поддержка и помощь**.

Поддержка определяется как помощь, содействие.

В современную отечественную педагогику термин «педагогическая поддержка» был введен О. С. Газманом во второй половине 80-х годов XX века.

По определению О. С. Газмана, **педагогическая поддержка** – это «деятельность профессионалов, представителей образовательного учреждения, направлена на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем; успешным продвижением в обучении; эффективной деловой и межличностной коммуникацией; жизненным самоопределением –

экзистенциальным, нравственным, гражданским, семейным, индивидуально-творческим выбором»

По мнению М. Н. Борытко, *педагогическая поддержка студента* состоит в совместном со студентом определении его интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений, препятствующих его саморазвитию.

Сравнивая педагогическую поддержку и педагогическое сопровождение, М. Н. Борытко замечает, что сопровождение отличается от поддержки своей непрерывностью, комплексным характером и опосредованностью (в некоторых случаях даже нарочитой отстраненностью) оказываемой помощи. Поддержка же эпизодична, направлена на преодоление конкретных затруднений и предполагает большую инициативу преподавателя в оказании помощи.

Помощь означает содействие кому-нибудь в чем-нибудь.

В образовательных процессах **помощь** рассматривается как один из элементов содержания педагогической поддержки.

В психолого-педагогической литературе понятия «сопровождение», «поддержка», «помощь» часто рассматриваются как взаимозаменяемые.

Действительно, они близки по смыслу, но не синонимичны. Необходимо знать, что их следует характеризовать как взаимодополняемые.

Подводя итог вышеизложенному, можно прийти к выводу, что *педагогическое сопровождение формирования социальной компетентности студента* представляет собой особый вид деятельности преподавателя, направленной на создание условий, способствующих успешному формированию социальной компетентности студента.

Цель педагогического сопровождения – обеспечение условий, облегчающих студенту осуществление процесса формирования социальной компетентности.

Объект педагогического сопровождения – процесс формирования социальной компетентности студента. Студент рассматривается как **субъект** формирования социальной компетентности.

Педагогическое сопровождение базируется на *основных принципах* целостного педагогического процесса (индивидуальный подход, научность, культуросообразность, природосообразность, систематичность, последовательность, сознательность, активность, прочность и др.)

Помимо перечисленных выше основных принципов, выделяют *специальные принципы* и *функции* педагогического сопровождения.

Специальные принципы включают:

- принцип интеграции;

- принцип непрерывности;
- принцип дифференциации и индивидуализации;
- принцип опоры на субъектность студента (уверенность сопровождающего в способности студента самостоятельно и ответственно осуществлять формирование социальной компетентности);
- принцип инициативности;
- принцип открытости;
- принцип реалистичности.

Специальные функции педагогического сопровождения:

1. Диагностическая функция (выявление уровня сформированности социальной компетентности студентов на момент поступления в вуз, их готовность к формированию и развитию социальной компетентности);
2. Проектировочная функция (проектирование комплекса условий, способствующих формированию социальной компетентности)
3. Техническая функция;
4. Аналитическая функция (всесторонний анализ промежуточных и конечных результатов педагогического сопровождения);
5. Фасилитационная функция (способствование и стимулирование формирования социальной компетентности студентов).

Методы педагогического сопровождения:

I Методы собственно педагогического сопровождения

II Методы формирования социальной компетентности студентов

I К первой группе относятся:

- наблюдение;
- опрос;
- консультирование;
- тренинги;
- методы контроля;

II Вторая группа включает методы активного, интерактивного и продуктивного обучения, модерацию, методы стимулирования и мотивации, методы самоконтроля и самовоспитания.

Формы педагогического сопровождения:

1. Непосредственные (консультации, тренинги, специальные занятия);
2. Опосредованные (лекции, практические занятия, конференции, конкурсы и т.д.)

Осуществление педагогического сопровождения проходит в несколько **этапов**:

I Подготовительный этап

На подготовительном этапе осуществляется:

- 1) Диагностика исходного уровня сформированности социальной компетентности студентов, анализ полученных результатов и дифференциация студентов в соответствии с уровнем сформированности социальной компетентности;
- 2) Прогнозирование перспектив и предвидение возможных проблем в процессе формирования;
- 3) Разработка программы и плана создания комплекса условий, способствующих формированию социальной компетентности.

II Основной этап

Основной этап включает:

- 1) создание благоприятных условий для формирования социальной компетентности студентов;
- 2) мониторинг процесса формирования социальной компетентности и внесение корректив в процесс педагогического сопровождения на основе данных мониторинга;
- 3) оказание помощи студентам в решении проблем, возникающих в процессе формирования.

III Заключительный этап

На заключительном этапе происходит:

- 1) заключительная диагностика уровня сформированности социальной компетентности студента;
- 2) рефлексия и оценка процесса педагогического сопровождения формирования социальной компетентности и его результатов.

Результатами педагогического сопровождения являются наличие условий, необходимых для успешного формирования социальной компетентности студентов (непосредственные результаты), и позитивные изменения уровня сформированности социальной компетентности студентов (опосредованные результаты)

Становление субъектности студентов в образовательном процессе

В современных условиях подготовка специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности и разностороннего личностного развития, способных к непрерывному самосовершенствованию, постоянному пополнению и расширению спектра своих знаний и умений, т. е. способных учиться всю жизнь, является одной из центральных задач вузов. Поэтому сегодня важно выявить содержательные и процессуальные аспекты инновационности образовательного процесса в высшей профессиональной школе, которые могут способствовать решению поставленных задач. Очевидно, что в профессиональном образовании на смену идеологии "информативно-описательного преподавания" должна прийти идеология методологической направленности обучения, которая, как отмечает В. В. Краевский, "призвана помочь студенту перейти от содержательно-отражательного получения научных знаний к конструктивно - деятельностному"

Можно выделить и рассмотреть одно из направлений совершенствования системы подготовки специалистов в высшей школе - становление субъектности студентов в образовательном процессе. Важно при этом иметь в виду, что субъектная проблематика начинает занимать одно из центральных мест в теоретико-прикладных исследованиях о человеке, в изучении психолого-педагогических механизмов личностного и профессионального развития. Следует особо подчеркнуть, что проблема становления субъектности студентов в образовательном процессе является междисциплинарной и требует интеграции деятельности многих специалистов - педагогов, психологов, социологов и др.

Идея субъектности в профессиональном образовании ориентирует преподавателей на создание для каждого студента индивидуализированных условий, которые способны обеспечить целостность и результативность процесса его личностно-профессионального развития. При этом организационная структура, технология конструирования и реализации образовательного процесса приобретает гуманистическую направленность, обеспечивает осуществление обучающимися своих возможностей в соответствии со своими способностями в освоении различных видов деятельности и социальных отношений.

Необходимо содержательно раскрыть психологические категории "субъект", "субъектность", понятие "становление субъектности" в предметном поле педагогики профессионального образования. Категорию "субъект" мы используем в ее основном значении - "носитель предметно-практической активности и познания, осуществляющий изменение в других людях и в себе самом". Субъект (студент) - это самоутверждающаяся, самореализующаяся в образовательном процессе вуза личность, способная к эффективной самоорганизации и саморегуляции своих действий и поступков.

Субъектность - это системное качество студента, овладевающего разнообразными новыми видами и формами деятельности и социальных отношений, обладающего индивидуальным комплексом личностно-психологических функций, которые определяют и отражают результативность осуществляемой деятельности, одновременно развиваясь в ней, и детерминируют его сущностную, интегральную характеристику - общую

способность к осознанному, самостоятельному, целенаправленному, саморегулируемому преобразованию исходных способностей и свойств в социально значимые и профессионально важные качества. Субъектность студента проявляется в его учебно-познавательной деятельности, общении, самопознании. Она характеризует достигаемый обучающимся уровень продуктивности и успешности в реализуемых им видах деятельности, который отражает его возможности по достижению целей и решению конкретных задач. Во внутриличностном плане для студента ощущение субъектности заключается в осознании значимости собственной роли в достижении успеха.

Анализ сущностных характеристик субъекта и субъектности позволяет в качестве основных функций студента как субъекта деятельности выделить следующие: самопознание (рефлексивная мыследеятельность, осознание себя самостоятельной, самоуправляемой личностью), "самореализация (выявление, раскрытие и опредмечивание своих сущностных сил), самоутверждение (осознание себя и отношение к себе через предъявление своего "конкретного Я" другим людям, для которых оно выступает в качестве объекта), самооценка (сопоставление потенциала, стратегии, процесса и результата своей и других учебно-профессиональной деятельности)", саморегуляция (управление своим собственным развитием), самодетерминация ("формирование смысловой системы представлений о себе" (М. Р. Гинзбург), самоактуализация ("полное использование своих способностей и возможностей" (А. Маслоу).

Становление субъектности студента в образовательном процессе представляется как взаимодействие двух развернутых во времени процессов: внутренне детерминированного личностно-профессионального развития (самодвижения, в котором порождаются и реализуются потребности, мотивы, цели, задачи) и внешнего, по отношению к личности студента, обучения. Идея становления субъектности студента в образовательном процессе заключается в том, что обучающийся рассматривается как носитель активности, индивидуального, субъектного опыта, он стремится к раскрытию, реализации и развертыванию своих внутренних потенциалов (гносеологического, аксиологического, коммуникативного, творческого). Задача преподавателя заключается в том, чтобы, создавая соответствующие педагогические условия, помочь студенту осознать потребность в самосозидании, инициировать самодвижение, устремленность к самосовершенствованию.

Личностно-профессиональное развитие студента непосредственно связано с процессом обучения и становится возможным при наличии взаимодействующих субъектов. Следует заметить, что в современной педагогике обучение понимается как "расширение возможностей развития личности" (А. Г. Асмолов), как управление процессом развития личности, а не как воздействие на нее. Б. Б. Коссов отмечает: "Существует процесс развития личности, который регулируется, корректируется, обогащается, ... педагогически организованными деятельностями и общением (индивидуальными, групповыми, коллективными, массовыми). Это и есть обучение".

Следовательно, обучение можно рассматривать как механизм целенаправленного педагогического управления процессом субъектного преобразования студентов. В традиционном понимании "управление" является деятельностью преподавателей по организации, координации, регулированию, контролю за деятельностью обучаемых. Мы

рассматриваем управление как влияние, взаимовлияние, совместную деятельность субъектов (студентов и преподавателей), которая обеспечивает целенаправленность, организованность, согласованность усилий и действий, а также распределение ответственности за результаты личностно-профессионального развития обучающихся между всеми участниками образовательного процесса. Общим принципом педагогического управления, как утверждает В. А. Якунин, должен стать перевод студентов из созерцательной и исполнительской позиции в позицию активного субъекта деятельности.

Можно выделить *три аспекта становления субъектности* студентов в образовательном процессе. *Социально-профессиональный*: идентификация с социокультурным и профессиональным окружением, принятие его ценностей, осмысление социального и профессионального значения обучения как инструмента, способствующего усвоению общественного опыта, норм, правил, традиций. *Индивидуально-ценностный*: раскрытие и развертывание "самости" студента в деятельности, его содержательно-результативных и процессуально-динамических характеристик. *Операционально-деятельностный*: достижение гармоничного сочетания социально-профессионального и индивидуально-ценностного, синхронизация педагогической деятельности преподавателя и личностно-профессионального развития студентов через совокупность способов, форм организации их взаимодействия.

Таким образом, становление субъектности студентов представляет собой процесс и результат возрастания их самоорганизации, самоутверждения и самореализации в социокультурной, профессиональной среде. В соответствии с этим образовательный процесс рассматривается как средство и условие субъектного преобразования его участников (студентов и преподавателей) в едином пространстве взаимодействия.

Характерной особенностью становления субъектности студентов в вузе является то, что оно сопряжено с непрерывным порождением и разрешением противоречий. Их сущностный аспект заключается в несоответствии актуальных возможностей личности студента (имеется в виду не только когнитивный потенциал, а все потенциалы личности) внешним по отношению к ней условиям и требованиям на определенном временном этапе. Другими словами, противоречие представляет собой личностный диссонанс как несовпадение сформировавшихся у студента взглядов, убеждений, операционально-процессуальных, нравственно-этических качеств, индивидуального опыта и внешнего опыта, объективно заданного, существующего в конкретный момент времени.

Конструктивное разрешение противоречий является движущей силой личностно-профессионального развития студентов, поступательно-восходящего самодвижения, раскрытия, развертывания "самости". Принципиальное значение имеет понимание того, что является источником этой движущей силы. Методологическая позиция преподавателя проявляется при определении путей преодоления эффекта личностного диссонанса и при выборе направления проектирования педагогического процесса в целом. Если в качестве основного условия разрешения противоречий рассматривается внутренне детерминированная активность самого студента, то реализуется личностно ориентированный образовательный процесс.

Эффективность (по динамике и результатам) обучения зависит от конкретных знаний об индивидуальном своеобразии личности каждого студента, от методологических и теоретических представлений о структуре, системообразующих связях, организации становления субъектности будущих специалистов. В объективно-результативном плане становление субъектности студентов характеризуется сформированностью мировоззренческих, профессиональных, нравственных качеств.

Личностно-профессиональное развитие студентов в вузе может быть представлено последовательностью стадий: адаптации к условиям вуза, принятия нового социального статуса; идентификации с требованиями учебной, учебно-профессиональной деятельности; самореализации в образовательном процессе; самопроектирования профессионального становления.

На первой стадии доминирует активное приспособление студентов к новым условиям, освоение требований вуза, своих функций, обязанностей и прав.

Вторая стадия направлена на активное освоение и квалифицированное выполнение студентом своей социальной роли и предполагает подготовку к предстоящей специализации, сознательное руководство собственной деятельностью и поведением на основе осознанных мотивов и целей.

Третья стадия заключается в целенаправленном формировании личностных качеств, профессиональных умений. При этом обеспечивается во всех видах деятельности взаимосвязь и соединение мотивов и целей, внутренних интенций с внешним педагогическим влиянием. Возрастает самодетерминация и осознанная саморегуляция в различных видах деятельности.

Сущность **четвертой стадии** состоит в проявлении субъектности студента, который осуществляет самостоятельное, целеустремленное преобразование исходных способностей и личностных свойств в социально и профессионально значимые качества; реализует возможности достижения определенного уровня квалификации и разностороннего личностного развития в условиях вуза, необходимых для успешного выполнения предстоящей профессиональной деятельности.

Стадии личностно-профессионального развития студентов преемственны по своей сути. Каждая новая ступень сохраняет конструктивные элементы достигнутого на предшествующей, обогащает их и отрицает то, что на новом этапе исчерпало свои созидательные возможности. Эта преемственность выражается в последовательном разрешении при переходе от предыдущей стадии к последующей противоречий между системой целей, мотивов, притязаний личности и имеющимися у нее реальными возможностями, между требованиями к личности (внутренними и внешними) и актуальным уровнем ее развития.

Рассматривая стадии личностно-профессионального развития студентов, необходимо иметь в виду их диалектическую и опосредованную взаимосвязь с этапами преподавательской деятельности. Последние представляют собой четырехкомпонентную

последовательную структуру, включающую: *мотивационно-установочный этап, этап формирования первичных навыков и умений, этап формирования профессиональной компетентности и преобразовательно-практический этап.*

Внутренним содержанием каждой стадии является "синхронизация" процессов адаптации, идентификации, самореализации, самопроектирования личности студентов, а также создание условий для реализации их "самости" в образовательном процессе. Этим достигается единство последовательных этапов педагогической деятельности преподавателей и личностно-профессионального развития студентов.

Стадии адаптации соответствует мотивационно-установочный этап деятельности преподавателей. Деятельность педагогов в этот период направлена на создание благоприятных условий для установления межличностных отношений, на изучение индивидуальных особенностей студентов. Содержание и методы обучения и воспитания ориентированы на формирование у обучающихся положительной мотивационно-ценностной ориентации, устойчивого интереса к овладению профессией, на создание позитивных установок (возможность достижения наивысшего результата учения; важность основательной подготовки к каждому занятию; осознание каждым студентом личной ответственности за полученные результаты). От преподавателей требуется обеспечить в максимально сжатые сроки формирование у студентов необходимых умений и навыков учения, самообразования, дидактической самостоятельности; приобщить их к основам профессии.

Этап работы преподавателей по формированию первичных навыков и умений профессиональной деятельности соответствует стадии становления студента как субъекта учения. Задачи педагога на этом этапе заключаются в создании таких условий в учебно-воспитательном процессе, которые учитывали бы индивидуальные особенности развивающейся личности каждого обучающегося, способствовали бы выработке у них убеждения в своей пригодности к избранной специальности, обеспечивали бы каждому из них удовлетворение возросшей потребности в реализации возможностей, предоставляемых учебным заведением для профессионального и личностного роста, осуществления своей социальной роли, совмещения коллективной учебной и индивидуальной деятельности.

Ход личностно-профессионального развития студентов на стадии самореализации задает следующий этап педагогической деятельности - этап формирования первоначальных навыков профессиональной компетентности специалиста. Действия преподавателей направлены на создание условий, при которых каждый обучающийся имел бы возможность постоянно повышать свой культурный уровень, развивать свои нравственные и волевые качества, проявлять и расширять свои интересы, способности и, тем самым, активизировать свою учебно-познавательную деятельность, работать организованно, собранно и целеустремленно, подчинять близкие цели дальним.

Завершающий этап деятельности преподавателей - преобразовательно-практический - направлен на подготовку студентов к предстоящей самостоятельной профессиональной деятельности. Его специфика заключается в том, что учебные задачи, формы профессиональной подготовки приближены к реальной профессиональной

деятельности. Новообразования, формируемые на данном этапе, профессионализируются. Осуществляется ориентация студентов на самостоятельное выполнение профессиональных функций. Реализуются возможности модели выпускника. Основная задача преподавателей на преобразовательно-практическом этапе состоит в том, чтобы предварительно адаптировать студентов к предстоящей профессиональной деятельности, создать условия для субъектного "самочувствия" обучающегося как специалиста, способного полноценно выполнять свои функциональные обязанности, ориентировать их на непрерывное самообразование.

Становление субъектности студентов происходит через взаимодействие этапов деятельности преподавателей и стадии субъектного преобразования будущих специалистов в соответствии с логикой образовательного процесса и динамикой развития психических функций, психологических свойств, социальных и профессиональных качеств личности. Так создаются возможности для личностной ориентации образовательного процесса, когда субъектное преобразование студентов на новом этапе педагогической деятельности осуществляется преемственно, в диалектической связи с предыдущим и одновременно в соответствии с очередными целями и задачами.

Анализ представленных в педагогической теории и практике парадигм профессионального образования: когнитивной, деятельностной, личностно ориентированной - показал, что они существенно различаются между собой и вместе с тем взаимодополняют друг друга. Органичное сочетание различных положений этих парадигм можно представить в виде интегративно-дифференцированного подхода (Н. И. Вьюнова, В. А. Слостенин, М. А. Холодная). Суть интегративно-дифференцированного подхода рассматривается нами как дифференциация внутриличностного, индивидуально своеобразного и последующая интеграция, гармонизация субъективно-процессуального и заданного извне объективно-результативного. На его основе возможна гармонизация этапов деятельности преподавателей и стадий личностно-профессионального развития студентов.

Особенность данного подхода в том, что он способствует усилению у преподавателей процессов рефлексии по поводу методологических оснований собственной деятельности, стремления к нахождению решений, которые наилучшим образом будут способствовать личностно-профессиональному развитию студентов.

Технологической основой решения психолого-педагогической проблемы становления субъектности студентов в образовательном процессе вуза может стать интегративно-дифференцированное обучение, которое базируется на идее достижения когнитивного резонанса - соответствия уровня сложности обучения уровню актуального личностно-профессионального развития каждого студента.

Основой реализации технологии интегративно-дифференцированного обучения являются:

непрерывный мониторинг личностно-профессионального развития студентов, что предполагает содержательное описание субъективных детерминант: личностно-психологических составляющих студентов (доминирующей профессиональной

направленности, ценностной и учебной мотивации, самосознания, самооценки, учебной успешности, социометрического статуса, коммуникативной компетентности), а также субъектных механизмов регуляции личностно-профессионального развития (волевой саморегуляции и самодетерминации);

групповая форма обучения, при которой академическая учебная группа разделяется на мобильные подгруппы, составляемые из студентов с одинаковыми уровнями выраженности личностно-психологических составляющих.

Технология интегративно-дифференцированного обучения предполагает специальное конструирование учебного материала в виде "структурированных по определенному правилу (степени сложности) дидактических задач" (В. Я. Ляудис, Д. Толлингерова). Они должны не только отражать системное научное знание, но, в первую очередь, соответствовать возможностям наиболее успешного его освоения всеми студентами каждой микрогруппы.

Структурированное таким образом содержание учебных дисциплин не только позволяет более полно учитывать состав когнитивных требований к учебной деятельности студентов, но и становится средством целенаправленного проектирования и прогнозирования хода обучения с учетом меры сложности задач и степени теоретической нагрузки, адекватных выявленным в ходе психолого-педагогического диагностирования возможностям студентов. Этим достигается вариативность в обучении (нормативно заданное, продуктивно-эвристическое или продуктивно-рефлексивное усвоение содержания), индивидуальное развитие студентов и преподавателей.

Технология интегративно-дифференцированного обучения студентов направлена на достижение максимальных результатов (по темпу и качеству) личностно-профессионального развития студентов на основе дифференциации и интеграции преподавания и учения. Ее последовательное, поэтапное осуществление способствует самореализации, самоактуализации, развитию интегративного "Я" личности студентов, гармонизации личностного и профессионального "Я" в целостной "Я-концепции".

Исследуя процесс становления субъектности студентов, необходимо обратить внимание на то, что раскрытие и реализация обучающимися своих потенциальных возможностей является фактором их личностно-профессионального развития. Для того чтобы данный фактор приобрел позитивную направленность, студент должен глубоко осмысливать и осознанно принимать внешние требования и задачи, выступать "не как бесстрастный деятель-исполнитель..., а как пристрастный сценарист своих действий (на высших уровнях развития даже режиссер)", которому присуща целеустремленность преобразователя, основанная на субъектной активности, развиваемой самим студентом, им самим организуемой и контролируемой. Она актуализирует его личностные потенциалы и служит источником возникновения социально значимых новообразований.

Становление субъектности студентов может рассматриваться как детерминированный, вероятностный, управляемый и саморазвивающийся процесс. При этом он может быть более (доминирует детерминированность) или менее (преобладает

стохастичность) управляемым в зависимости от решаемых задач, содержания, методов и средств, а также потребностей и возможностей субъектов этого процесса.

Некоторые итоговые общие положения становления субъектности студентов в образовательном процессе можно сформулировать следующим образом: установка на гуманистические ценности - личностная ориентация образовательного процесса в вузе; открытость новому, умение преодолевать сложившиеся стереотипы и видеть альтернативные пути решения; органичное сочетание различных методов, форм, средств обучения для применения в виде многофункциональной системы дидактического обеспечения образовательного процесса в высшей профессиональной школе; усиление личностного эмпатийного взаимовлияния субъектов образовательного процесса.

Системная организация процесса становления субъектности студентов в образовательном процессе способна обеспечить: достижение органичного сочетания процессов развития как самодвижения, основанного на инициативе, активности обучающегося, с одной стороны, обучения и воспитания как целенаправленного управления личностно-профессиональным развитием студента - с другой; адекватность учебно-воспитательного влияния выявленным индивидуальным особенностям каждого студента. Она будет способствовать превращению внутриличностного потенциала в реальные профессионально значимые качества выпускников.

Психологическое сопровождение личностно - профессионального развития студентов

Современная система образования опирается на новую парадигму, предполагающую для ее субъектов в ситуации выбора самостоятельное принятие решений и прогнозирование их возможных последствий, поэтому решение большинства проблем, с которыми сталкивается студент при обучении находится в сфере изучения его личности и категорий качества образования. Качество решения задач, поставленных перед современной высшей школой, во многом зависит от умения правильно организовать работу со студентами.

В связи с этим существенно возрастает роль психологического сопровождения образовательного процесса, необходимость которого в последние годы активно обсуждается учёными, практиками, представителями Министерства образования и науки в психологических публикациях и публичных выступлениях на конференциях различного уровня. Все они единодушно признают, что решение стоящих перед системой профессионального образования задач невозможно без квалифицированного психологического обеспечения. В решении данных задач ведущую роль может сыграть психологическая служба учебного заведения, основной целью которой является психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студентов на принципах гуманизации образования и личностно-развивающего подхода.

В связи с этим, понятие «**психологическое сопровождение**» рассматривается как *системно организованная и постоянно выполняемая работа психологической службы, направленная на личностно-профессиональное развитие будущего специалиста в период обучения, раскрытие потенциальных возможностей студента, его индивидуальности, а также коррекцию разного рода затруднений в его личностном развитии и саморазвитии.*

Не случайно столь быстрыми темпами развиваются в самых различных сферах человеческой жизнедеятельности психологические службы. За последнее десятилетие психологическая служба стала неотъемлемой частью образовательной системы. Особенно широкое распространение получила психологическая служба общеобразовательной школы. Вместе с тем развитие психологической службы в высших учебных заведениях весьма перспективно с точки зрения важнейших целевых направлений: повышение эффективности взаимодействия участников педагогического процесса, расширение возможностей учебного заведения в развитии жизненных компетентностей своих воспитанников, повышение эффективности функционирования психологических служб образовательных структур и предприятий.

Психологические службы в последние годы были созданы в ряде российских вузов. Однако психологическая служба в настоящее время еще не стала обязательным структурным подразделением вуза. Психологические службы создаются по инициативе преподавателей-психологов, работающих в вузе и администрации. Поэтому каждое высшее учебное заведение самостоятельно определяет структуру психологической службы, ее место и роль в образовательном процессе вуза, содержание деятельности. Наиболее характерными вариантами из реально функционирующих организационных моделей психологической службы являются: модель студенческой психологической

службы, модель «кабинета психологической помощи», модель психологического сопровождения личностного развития студентов, модель психологического, обеспечения; образовательного процесса в вузе и модель психологического обеспечения управленческих процессов в вузе. Выбор той или иной модели обусловлен материально-техническими условиями деятельности психологической службы, кадровыми возможностями, профессиональной позицией специалистов, работающих там, запросом и позицией администрации вуза и др.

Трудности студентов, возникающие в процессе обучения, имеют специфику на разных этапах обучения. Для первокурсников это, прежде всего, трудности связанные с процессом адаптации - установление межличностных взаимоотношений в группе, приспособление к новым требованиям, условиям. Для студентов 2-3 курсов поводом для обращения к психологам могут стать разочарование, потеря интереса к учебе, снижение учебной мотивации. Для студентов, приближающихся к завершению обучения актуальным становится определение дальнейшего профессионального пути, сопоставление желаемого и достигнутого в профессиональном развитии. Вместе с тем, есть и общие проблемы, возникающие у студентов независимо от срока обучения («личные проблемы», «личные переживания»), оказывающие влияние на психоэмоциональное состояние студента, а также на эффективность обучения. Изучение основных психологических проблем студентов на разных этапах обучения, а также требований современного рынка труда к выпускникам, позволяет нам более обоснованно подойти к рассмотрению последовательных этапов психологического сопровождения, которые представлены следующим образом: этап профориентации, адаптации, специализации и профориентации. Данные этапы психологического сопровождения преемственны по своей сути. Каждый новый этап сохраняет конструктивные элементы достигнутого на предыдущем и обогащает их. Эта преемственность выражается в последовательном разрешении противоречий между системой целей, мотивов, притязаний личности и имеющимися у неё реальными возможностями, между требованиями к личности (внутренними и внешними) и актуальным уровнем её развития.

Но существуют также и общие для всех этапов психологического сопровождения задачи, не зависящие от периода обучения и форм подготовки:

- Способствовать самоопределению студентов образовательного учреждения на начальном этапе профессиональной подготовки;
- Помочь студентам в определении своих возможностей, исходя из индивидуальных способностей, склонностей, интересов, состояния здоровья;
- Обеспечить психологическую поддержку и сопровождение процесса адаптации к образовательной деятельности;
- Дать студентам возможность получения психологических знаний, умений и навыков, необходимых для получения профессии, развития карьеры, достижения успеха в жизни;
- Формировать у студентов позитивную жизненную позицию, стратегию развития в профессиональной деятельности;

- *Поддерживать студентов в формировании ответственности и способности к активному социальному взаимодействию, уважению прав и свобод другой личности;*
- *Содействовать администрации и педагогическому коллективу в создании социальной ситуации развития, обеспечивающей психологические условия для охраны здоровья и развития личности студентов и других участников образовательного процесса;*
- *Выявлять проблемные зоны образовательного процесса и разрабатывать технологии разрешения сложных ситуаций;*
- *Способствовать администрации университета в укреплении корпоративной культуры, в создании благоприятной психологической атмосферы внутри университета .*

Эти задачи реализуются в различных направлениях деятельности психологической службы:

- психологическое просвещение,
- психологическая профилактика,
- психологическая диагностика,
- научно-исследовательская деятельность,
- развивающая деятельность,
- организационно-методическая деятельность,
- психологическое проектирование,
- психологическая экспертиза.

Основные задачи и направления работы психологической службы регламентируется **основными принципами** организации и функционирования данной службы и представлены следующими принципами:

- соответствие ее деятельности основным современным принципам образования демократизации, гуманизации, активности личности, этических и психогигиенических норм;
- обеспечение единства научного, прикладного и практического аспектов деятельности;

- обеспечение реализации диагностической, прогностической и управляющей функций в отношении всех субъектов и системы образования;

- обеспечение ведущей роли учебного заведения во всей системе непрерывного образования, в экономической и культурной жизни региона.

Таким образом, при помощи деятельности психологической службы можно успешно решать проблемы становления личности студента, вопросы профессионального определения и реализовать программу модернизации системы образования в рамках конкретного учебного учреждения. Это значит, что современное профессиональное образование призвано обеспечить психолого-педагогические условия, способствующие развитию личности, способной к реализации своих возможностей, социально устойчивой и одновременно мобильной, успешно адаптирующейся к изменениям, происходящим в профессиональной сфере.

Список использованной литературы:

1. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Академия, 2001.
2. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. 2000. - № 3.
3. Борытко Н. М. Система профессионального воспитания в вузе. М.: АПК и ППРО, 2005.
4. Битянова М. Р. Школьный психолог: идея психолого-педагогического сопровождения // Директор школы. 1997. - № 3.
5. Дамбаева Б. Б. Стратегия развития образования Забайкальского края в контексте компетентностного подхода // Компетентностный подход как фактор повышения качества образования: материалы международной научно-практической конференции. Пленарные доклады. Чита: ЗабКИП-КРО, 2010.
6. Акулова О. В., Писарева С. А., Пискунова Е. В. Конструирование ситуативных задач для оценки компетентности учащихся: учебно-методическое пособие для педагогов школ. Сиб.: КАРО, 2008.
7. Зеленина Е. Б. Одаренный ребенок: как его воспитывать и обучать? // Воспитательная работа в школе. 2010. - № 8.
8. Битянова, М. Модели деятельности психолога в образовательном; учреждении; / М. Битянова; Т. Беглова. Электронный ресурс. // Школьный психолог. 2010. - № 2.
9. Дубровина, И. В. Психологическая служба образования: научные основания, цели и средства / И. В. Дубровина // Психологическая наука и образование. 1998. - № 2.
10. Питанова М. Е. Становление субъектности в ходе обучения // Инновации в образовании. 2011. - № 9.
11. Гущина Т. Н. Социально-педагогическое сопровождение социально одаренного старшеклассника // Инновации в образовании. 2012. - № 1.
12. Утлик Е. П. Психологические факторы личностного и профессионального роста студентов // Инновации в образовании. 2010. - № 7.