

**БЕЛГОРОДСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
МВД РОССИИ ИМЕНИ И.Д. ПУТИЛИНА**

О.В. Финикова

**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ
КУРСАНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

Учебно-методическое пособие

**Белгород
Белгородский юридический институт МВД России
имени И.Д. Путилина
2019**

Ф 59 Финикова, О. В.

Индивидуальная образовательная траектория курсанта образовательной организации системы МВД России : учебно-методическое пособие. – Белгород : Бел ЮИ МВД России имени И.Д. Путилина, 2019. – 56 с.

Рецензенты:

Набока А.А. – заместитель начальника ОМПО УРЛС УМВД России по Белгородской области;

Сальников Е.В. – доктор философских наук, доцент (Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова).

В пособии раскрывается методика формирования индивидуальной образовательной траектории, основные компоненты, факторы и условия, способствующие и препятствующие ее успешной реализации. Пособие направлено на развитие способности осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры.

Предназначено для курсантов, слушателей, адъюнктов, профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД России, сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации.

ББК 74.58

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ 1. Сущность и содержание индивидуальной образовательной траектории	5
<i>Вопросы для самоконтроля</i>	<i>9</i>
РАЗДЕЛ 2. Особенности формирования индивидуальной образовательной траектории при обучении курсантов вуза системы МВД России.....	10
<i>Вопросы для самоконтроля</i>	<i>12</i>
РАЗДЕЛ 3. Некоторые особенности технологии формирования индивидуальной образовательной траектории при обучении курсантов вуза системы МВД России	13
3.1. Методы изучения потребностно-мотивационной сферы личности и структуры ее ценностных ориентаций	13
3.2. Активные методы обучения как способ повышения эффективности образовательного процесса	33
<i>Вопросы для самоконтроля</i>	<i>51</i>
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	53

ВВЕДЕНИЕ

Согласно статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании» «обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни»¹. Таким образом, законодательно закреплено, что человек учится на протяжении всей жизни, а в профессиональном направлении это означает движение от молодого специалиста к мастеру.

Современные условия развития нашего общества предъявляют все более высокие требования к уровню профессиональной подготовки и уровню развития профессионально-важных качеств сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации. Существенное значение при оптимизации организационно-штатной структуры и системы ведомственного обучения приобретают методы подготовки молодых специалистов к выполнению профессиональных обязанностей.

Современная система подготовки специалистов в вузах МВД России в большей степени ориентирована на реализацию традиционного знаниевого подхода, а новые личностно-ориентированные и профессионально-ориентированные формы и методы обучения еще используются не достаточно активно. Одним из эффективных путей решения этой проблемы выступает проектирование индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, опирающееся на учет индивидуальных особенностей каждого курсанта в особенностях и темпе формирования и развития профессиональных знаний, умений и навыков.

Реализация ФГОС третьего поколения позволяет осуществлять индивидуализацию обучения в следующих вариантах: а) от минимальной дифференциации в групповом обучении до полностью независимого обучения; б) различные варианты содержания образования (в части внеучебной деятельности курсантов: самостоятельная внеаудиторная работа, занятия в кружках, секциях), индивидуальные темпы продвижения в его усвоении, различия в требуемом уровне знаний; в) использование индивидуализированного обучения на всех предметах, на части предметов, в отдельных частях учебного материала и для отдельных обучающихся.

¹ Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 27-ФЗ «Об образовании» [Электронный ресурс] // www.consultant.ru. 2017. 20 апреля.

Раздел 1.

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ

Труд учителя можно сравнить с трудом садовника, выращивающего различные растения. Одно растение любит яркий свет солнца, другое – прохладную тень, одно любит берег ручья, другое – высокую горную вершину. Одно растение лучше всего произрастает на песчаной почве, другое – на жирной глинистой. Каждому нужен особый, только для него подходящий уход, иначе оно не достигнет совершенства в своем развитии.

Восточная мудрость

Процессу образования в современной отечественной психологии уделяется достаточно большое внимание. На данном этапе развития научных знаний многие исследователи, такие как В.А. Бодро, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков и др., подчеркивают тесную связь между профессиональным и личностным развитием, таким образом, широкое распространение получил термин «профессионально-личностное» развитие, которое определенным образом проходит в процессе обучения и воспитания молодого человека в высшем учебном заведении.

Профессиональное развитие обучающегося в образовательном процессе определяется как «целенаправленное созидание им новых свойств, способностей, возможностей или преобразование (позитивное изменение) уже имеющихся в результате опредмечивания своих сущностных сил»¹. Причем, личность обучающегося рассматривается как целостное, комплексное явление, сочетающее в себе безусловную субъектную активность, индивидуальность, способность к саморазвитию, собственный опыт и внутренний потенциал развития гносеологического, коммуникативного, операционно-деятельностного, творческого характера. Смысл профессионального развития заключается в движении от частного, освоения отдельных функций, получения отдельных знаний к общему, целостному, системному, а в конечном итоге, актуализации и развитию потребности в постоянном самосовершенствовании и как личности, и как профессионала.

Задача преподавателей и всех участников образовательного процесса, которые неразрывно связаны с процессом воспитания и самовоспитания – создать такие педагогические условия, которые бы способствовали осознанию обучающимися потребности в саморазвитии и инициировали самодвижение в данном направлении. Таким образом, образовательный процесс рассматривается как средство и условие формирования саморазвивающейся личности и профессионала.

¹ Бережная И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: дис. ... д-ра пед. наук. - Москва, 2012. С. 64.

Информация о закономерностях и особенностях профессионального развития, индивидуальных особенностях обучающихся в образовательном процессе вуза способна значительно обогатить методический инструментарий как педагогов, так и всех участников образовательно-воспитательного процесса вуза в использовании современных технологий и методов управления профессиональной подготовкой будущих специалистов, формировании и развитии движущих сил: активности и актуализации потенциалов развития, в том числе и профессионального.

Что же может способствовать этому процессу? Известный психолог П.Я. Гальперин выделяет два источника движущих сил психического развития человека. Это процесс обучения и мотивы, интересы и потребности. Причем автор акцентирует внимание на том, что для начала действия «...всякое внешнее побуждение должно превратиться во внутреннее»¹. Таким образом, одна из задач, которая требует своего решения в процессе обучения в вузе заключается в актуализации мотивации саморазвития обучающегося через интериоризацию внешних целей обучения и воспитания.

Постольку поскольку структура личности каждого обучающегося очень индивидуальна, то и процесс профессионально-личностного развития в вузе целесообразно основывать на учете ее индивидуальных особенностей. А позволит сделать это проектирование индивидуальной образовательной траектории.

Как же определяется «индивидуальная образовательная траектория» в современной научной литературе?

Анализ психологической и педагогической литературы показал, что единого подхода к определению понятия «индивидуальная образовательная траектория» не сформулировано. Авторами используются как синонимичные следующие термины: «индивидуальная траектории» и «образовательный маршрут», «индивидуальный образовательный маршрут». Заметим, что в основном использование данных понятий наблюдается при изучении проблем общего среднего образования.

Данные понятия зачастую рассматриваются как равнозначные, однако, по мнению таких авторов как Г.А. Бордовский, С.А. Вдовин, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Н.Н. Сургаев, И.С. Якиманская и др., понятие «индивидуальная образовательная траектория» является более объемным и предполагает несколько направлений реализации:

- содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, отражающие индивидуальные потребности каждого обучающегося);
- деятельностный (специальные образовательные технологии);
- процессуальный (организационный аспект).

Н.Н. Суртаева понимает под индивидуальной образовательной траекторией определенную последовательность элементов учебной деятельности, направленную на реализацию собственных образовательных целей, с учетом способностей, возможностей, мотивации, интересов обучающегося при коор-

¹ Гальперин П.Я. Психология как объективная наука / под ред. А.И. Подольского. - Воронеж: МОДЭК, 1998. С. 354.

динирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога во взаимодействии с родителями¹.

С.А. Вдовина, Г.А. Климов, В.С. Мерлин, трактуют данное понятие как проявление стиля учебной деятельности обучающегося, опирающегося на особенности его мотивации и обучаемости и осуществляемое в сотрудничестве с педагогом.

А.В. Хуторской под индивидуальной образовательной траекторией понимает персональный путь реализации личностного потенциала обучающегося через осуществление соответствующих видов деятельности. Основными элементами индивидуальной образовательной траектории по мнению данного автора являются:

- смысл деятельности (зачем я это делаю?)
- постановка личной цели (предвосхищающий результат);
- реализация плана;
- рефлексия (осознание собственной деятельности);
- оценка;
- корректировка и перераспределение целей².

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория – это понятие, отражающее не только способ, но и процесс обучения.

Для более глубокого анализа понятия необходимо изучение его структуры. При изучении подходов к пониманию структуры индивидуальной образовательной траектории следует отметить отсутствие единства среди ученых, занимающихся данной проблемой. Однако большинство из них выделяют такие структурные компоненты, как цели, ценности, содержание, технология, результат. На наш взгляд, существенной для осмысления данного понятия является позиция Г.М. Кулешовой, которая добавляет к указанным элементам мотивы, понимаемые как заинтересованность обучающихся в учении, удовольствие от достижения образовательных результатов и «контроль и оценка» – с тенденцией к смещению в сторону самоконтроля и самооценки деятельности обучающимся для корректировки изначальных целей обучения.

Применительно к обучающимся в организациях высшего профессионального образования понятие «индивидуальная образовательная траектория» рассматривается в работах Т.А. Макаренко, В.Г. Ерыковой и др.

Т.А. Макаренко рассматривает такое понятие как путь самостоятельного развития личности в профессиональной деятельности, основанный на включении в профессиональную среду, оказании помощи в профессиональном развитии исходя из индивидуальных качеств личности³.

¹ *Суртаева Н.Н.* Нетрадиционные педагогические технологии: Парацентрическая технология: учебное научное пособие. - Москва-Омск, 1974.

² *Хуторской А.В.* Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителей. - Москва: Владос, 2000. С. 277.

³ *Макаренко Т.А.* Формирование индивидуальных траекторий профессионального развития будущих социальных педагогов: дис. ... канд. пед. наук. - Якутск, 2006. С. 15.

В.Г. Ерыкова под индивидуальной образовательной траекторией понимает личностно-ориентированную организацию учебной деятельности на основе требований государственных образовательных стандартов и учебных планов, обеспечивающую постепенное освоение необходимых компетенций по направлению подготовки, способствующую формированию индивидуального стиля обучения, а затем и профессиональной деятельности выпускника.

О.Г. Старикова в своих работах рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как путь творческой самореализации личностного потенциала конкретного студента в образовательном процессе, значение, цели, задачи, содержание, темп, формы и методы, системы контроля и оценки, результаты которого осмыслены самостоятельно или в совместной деятельности с преподавателем¹.

И.Ф. Бережная в своем исследовании под индивидуальной траекторией профессионального развития понимает «...персональную стратегию профессионального роста студента, совершенствования его личных качеств, формирования профессиональных компетенций, выстраиваемую на основе осознания и субъективации профессиональных целей, ценностей, норм, а также признания уникальности личности и создания условий для реализации ее потенциала»².

На наш взгляд, последнее определение в наибольшей степени учитывает все необходимые компоненты, для эффективного использования данной категории в процессе обучения и воспитания будущего специалиста в среде образовательной организации системы МВД России.

Интересной с нашей точки зрения является деление И.Ф. Бережной структуры индивидуальной траектории профессионального развития на два компонента: инвариативный и вариативный.

Инвариативный компонент основан на требованиях к определенному специалисту, сформированности компетенций и включает в себя базовые профессиональные знания, умения и навыки, а также необходимые профессионально-важные качества.

Под вариативным компонентом автор понимает психологические особенности личности студента: его потребности, мотивы и интересы. Именно через их удовлетворение и развитие возможен личностный рост будущего специалиста, развитие его индивидуальности и как результат профессиональный рост, достижение уровня мастера в выбранном деле.

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу по данному вопросу, мы пришли к выводу, что изучение индивидуальных образовательных траекторий требует дальнейшего развития. Существует достаточно большое количество подходов к определению данной категории, ее структуры, разработки и реализации. Причем основное количество научных работ на данной теме посвящены средней школе, и лишь некоторые авторы

¹ Старикова О.Г. Современные образовательные стратегии высшей школы: полипарадигмальный подход: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - Краснодар, 2011. С. 17.

² Бережная И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: дис. ... д-ра пед. наук. - Москва, 2012. С. 181.

занимаются изучением данной проблематики в русле профессионального образования, хотя на наш взгляд, именно при получении профессии уже достаточно взрослым человеком эта проблема является наиболее актуальной.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определение понятию «профессиональное развитие обучающегося».
2. Что понимается под личностью обучающегося?
3. В чем заключается основной смысл профессионального развития обучающегося?
4. Охарактеризуйте основные подходы к определению понятия «индивидуальная образовательная траектория».
5. Перечислите основные компоненты индивидуальной образовательной траектории.

Раздел 2.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ КУРСАНТОВ ВУЗА СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

В научной литературе индивидуальная образовательная траектория, в основном, рассматривается с точки зрения ее формирования или проектирования. Поэтому стоит обратиться к определению понятия «педагогическое проектирование».

Впервые говорить об использовании проектов в обучении ученые стали еще в XVIII веке (Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и др.), однако впервые как метод проектирование появилось в США в XX веке и подразумевало планирование и проектирование созидательной деятельности. В течение следующих десятилетий подходы к определению этого термина менялись, и к настоящему времени из идеальной сферы «промысливания», проектирование образования превратилось в процесс «...воспитания и развития самоопределяющейся личности, обладающей проективным отношением к миру и способной к сотрудничеству с другими людьми»¹.

Образование, по мнению Г.Л. Ильина, превращается в проектирование человеком своей жизни, основой образования становится выработка индивидуального проекта, имеющего личностный смысл для обучающегося и соответственно являющегося доминирующим мотивом получения образования.

Система ведомственного образования имеет некоторые особенности, которые должны быть учтены при анализе применения индивидуальной образовательной траектории в обучении в вузах системы МВД России. Однако исключать данную возможность мы считаем нецелесообразным.

При определении индивидуальной образовательной траектории курсантом вуза системы МВД России выбору сегодня может подлежать:

- уровень освоения профессиональной образовательной программы;
- методы и формы обучения, формы самостоятельной работы курсантов;
- темп обучения;
- количество и содержание профессиональных проб, предлагаемых в рамках обучения (участие в конкурсах, викторинах, «круглых столах» и др.);
- информационные ресурсы, отражающие содержание осваиваемой основной профессиональной образовательной программы;
- место прохождения практик;
- тематика научно-исследовательских работ;
- тематика итоговой квалификационной работы и др.²

¹ Ильин Е.П. Теоретические основы проективного образования: дис. ... д-ра пед. наук. - Казань, 1995. С. 7.

² Уварова Н.М., Максимченко Т.В. Индивидуальная образовательная траектория как необходимое условие личностно-профессионального становления студентов колледжа [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>

Наряду с проблемой проектирования индивидуальной образовательной траектории возникает вопрос документального оформления данной информации. На сегодняшний день существуют индивидуальные образовательные программы как документ, в котором отражены индивидуальные особенности обучения конкретного обучающегося и результат его выбора из всего многообразия имеющихся образовательных технологий. Исходя из такого понимания индивидуальной образовательной программы, к ней предъявляется и ряд требований:

- адресность и гибкость;
- обеспечение возможности достижения обучающимися уровня образования не ниже социального заказа;
- соответствие ФГОС;
- способность интегрировать различные виды деятельности обучающегося (научно-исследовательской, творческой, служебной, самостоятельного обучения);
- интеграция содержания профессионального образования;
- отражение технологий, отвечающих личностным потребностям курсантов в учебной деятельности;
- соответствие кадровым, материально-техническим, финансовым возможностям вуза, а также санитарно-гигиеническим требованиям;
- обеспечение привлечения всех возможных ресурсов для развития обучающегося;
- обеспечение доступности для обучающегося особенностей организации образовательного процесса.

Индивидуальная образовательная программа в вузе призвана выполнять ряд функций: нормативную, информационную, мотивационную, организационную и функцию самоопределения.

Вслед за Е.А. Александровой мы предлагаем следующие шаги по формированию индивидуальной образовательной траектории курсанта образовательной организации системы МВД России:

1. Педагог на основе личных наблюдений, бесед с закрепленным психологом, имеющим информацию по данным инструментального исследования личности, других участников воспитательного процесса проектирует возможную направленность его индивидуальной образовательной траектории и прогнозирует темп и результаты ее усвоения.

2. В процессе индивидуальных и групповых бесед педагог обсуждает особенности его образовательной траектории с курсантом, мотивируя его на формулирование собственного пути профессионально-личностного развития, корректируя компоненты личности, мешающие адекватности самовосприятия личности.

3. С целью помочь курсанту сделать правильный выбор направления индивидуальной образовательной траектории преподаватель моделирует педагогические ситуации, творчески используя методы активного обучения.

4. Курсант и преподаватель согласовывают свои представления об индивидуальной образовательной траектории, определяют последовательность, темп выполнения запланированной деятельности и другие нюансы.

5. Педагог удостоверяется в том, что курсант ответственно относится к организации образовательного процесса на основе индивидуальной образовательной траектории (беседы, наблюдения, мониторинг успеваемости и состояния дисциплины и др.) и координирует работу других участников образовательного процесса, причастных к реализации курсантом индивидуальной образовательной траектории. Как правило, при этом происходит корректировка индивидуальных образовательных траекторий.

6. В процессе движения по своей траектории в микрогруппах и при проведении индивидуальных консультаций осуществляется анализ индивидуальных способов достижения положительных результатов, анализ трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся, сочетание индивидуальных образовательных интересов с требованиями государственных образовательных стандартов образования (минимальных требований к специалисту), особенности межличностных отношений.

7. В процессе решения сложных задач, моделирования различных ситуаций профессиональной деятельности совместно с преподавателями, курсант приобретает индивидуальный алгоритм самостоятельного решения проблемы и необходимый для этого опыт.

8. Периодически педагог совместно с курсантом организует анализ и презентацию результатов реализации индивидуальной образовательной траектории и рефлексия процесса в разнообразных формах (от индивидуального общения до групповых форм взаимодействия).

Проектирование образовательной траектории – это процесс творческого взаимодействия обучающегося и педагога, подлежащий корректировке и оптимизации по мере ее реализации.

Грамотно составленная индивидуальная образовательная программа позволит формировать учебные группы (взвода) с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, что позволит с одной стороны оптимизировать процесс управленческой деятельности, а с другой – повысить качество обучения в вузе.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определение понятию «педагогическое проектирование».
2. Что может подлежать выбору при определении индивидуальной образовательной траектории курсанта вуза системы МВД России?
3. Перечислите основные шаги по формированию индивидуальной образовательной траектории курсанта образовательной организации системы МВД России.

Раздел 3.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ КУРСАНТОВ ВУЗА СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

3.1. Методы изучения потребностно-мотивационной сферы личности и структуры ее ценностных ориентаций

Технология формирования индивидуальной образовательной траектории курсанта вуза системы МВД России – это процесс целенаправленный и комплексный, который, в первую очередь, заключается в анализе и формировании ее основных структурных компонентов.

Итак, каждый шаг формирования индивидуальной образовательной траектории направлен на отработку определенных ее компонентов. Так, на первоначальном этапе основное внимание педагога направлено на изучение потребностно-мотивационной сферы личности и структуры ее ценностных ориентаций. Существует огромное разнообразие инструментария, который позволяет оценить данные особенности личности, например, Фрайбургский личностный опросник (FPI), проективная методика «Автопортрет», опросник «Мотивация» и др. Мы предлагаем использовать следующие методики: тест О.Ф. Потемкиной «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере», методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, «Готовность к риску» Шуберта (PSK), «Иерархия потребностей» в модификации И.А. Акиндиновой, измерение потребности в достижении успеха у обучающихся, «Лесенка побуждений» А.И. Божович, И.К. Марковой.

Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной

Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной состоит из 80 вопросов о том, что важно в жизни.

Первая часть (40 вопросов) показывает, что важнее для человека: альтруизм или эгоизм, процесс или результат.

Вторая часть (следующие 40 вопросов) направлена на оценку значимости свободы или власти, содержания работы или денег.

Ф.И.О. оцениваемого _____

Возраст (полных лет) _____

Должность _____

Подразделение _____

Дата заполнения _____

Инструкция

Ответьте на каждый вопрос «да», если он верно описывает ваше поведение, и «нет», если ваше поведение не соответствует тому, о чем говорится в вопросе.

Тестовое задание

Часть I. Выявление степени выраженности социально-психологических установок, направленных на «альтруизм – эгоизм», «процесс – результат»

№	Вопрос	Ответ	
		Да	Нет
1.	Сам процесс выполняемой работы увлекает Вас больше, чем этап ее завершения?		
2.	Для достижения цели Вы обычно не жалеете сил?		
3.	Вам часто говорят, что Вы больше думаете о других, чем о себе?		
4.	Вы обычно много времени уделяете своей особе?		
5.	Вы обычно долго не решаетесь начать делать то, что Вам неинтересно, даже если это необходимо?		
6.	Вы уверены, что настойчивости в Вас больше, чем способностей?		
7.	Вам легче просить за других, чем за себя?		
8.	Вы считаете, что человек сначала должен думать о себе, а потом уже о других?		
9.	Заканчивая интересное дело, Вы часто сожалеете о том, что интересная работа уже завершена, а с ней жаль расставаться?		
10.	Вам больше нравятся деятельные люди, способные достигать результата, чем просто добрые и отзывчивые?		
11.	Вам трудно отказать людям, когда они Вас о чем-либо просят?		

№	Вопрос	Ответ	
		Да	Нет
12.	Для себя Вы делаете что-либо с большим удовольствием, чем для других?		
13.	Вы испытываете удовольствие от игры, в которой не нужно думать о выигрыше?		
14.	Вы считаете, что успехов в Вашей жизни больше, чем неудач?		
15.	Вы часто стараетесь оказать людям услугу, если у них случилась беда или неприятности?		
16.	Вы убеждены, что не нужно для кого-либо сильно напрягаться?		
17.	Вы более всего уважаете людей, способных увлечься делом по-настоящему?		
18.	Вы часто завершаете работу вопреки неблагоприятной обстановке, нехватке времени, помехам со стороны?		
19.	Для себя у Вас обычно не хватает ни времени, ни сил?		
20.	Вам трудно заставить себя сделать что-то для других?		
21.	Вы часто начинаете одновременно много дел и не успеваете закончить их до конца?		
22.	Вы считаете, что имеете достаточно сил, чтобы рассчитывать на успех в жизни?		
23.	Вы стремитесь как можно больше сделать для других людей?		
24.	Вы убеждены, что забота о других часто идет в ущерб себе?		
25.	Можете ли Вы увлечься делом настолько, что забываете о времени и о себе?		
26.	Вам часто удается довести начатое дело до конца?		
27.	Вы убеждены, что самая большая ценность в жизни – жить интересами других людей?		
28.	Вы можете назвать себя эгоистом?		
29.	Бывает, что Вы, увлекаясь деталями, углубляясь в них, не можете закончить начатое дело?		
30.	Вы избегаете встреч с людьми, не обладающими деловыми качествами?		
31.	Ваша отличительная черта – бескорыстие?		

№	Вопрос	Ответ	
		Да	Нет
32.	Свободное время Вы используете для своих увлечений?		
33.	Вы часто загружаете свой отпуск или выходные дни работой из-за того, что кому-то обещали что-либо сделать?		
34.	Вы осуждаете людей, которые не умеют позаботиться о себе?		
35.	Вам трудно решиться использовать усилия человека в своих интересах?		
36.	Вы часто просите людей сделать что-либо из корыстных побуждений?		
37.	Соглашаясь на какое-либо дело, Вы больше думаете о том, насколько оно Вам интересно?		
38.	Стремление к результату в любом деле – Ваша отличительная черта?		
39.	Ваша отличительная черта – умение помочь другим людям?		
40.	Вы способны прилагать максимальные усилия лишь за хорошее вознаграждение?		

Часть II. Выявление степени выраженности социально-психологических установок, направленных на «свободу – власть», «труд – деньги».

№	Вопрос	Ответ	
		Да	Нет
1.	Вы согласны, что самое главное в жизни – быть мастером своего дела?		
2.	Вы более всего дорожите возможностью самостоятельного выбора решения?		
3.	Ваши знакомые считают Вас властным человеком?		
4.	Вы согласны, что люди, которые не умеют заработать деньги, не стоят уважения?		
5.	Творческий труд для Вас является главным наслаждением в жизни?		
6.	Основное стремление в Вашей жизни – свобода, а не власть и деньги?		

№	Вопрос	Ответ	
		Да	Нет
7.	Вы согласны, что иметь власть над людьми – наиболее важная ценность?		
8.	Ваши друзья состоятельные в материальном отношении люди?		
9.	Вы стремитесь, чтобы все вокруг Вас были заняты увлекательным делом?		
10.	Вам всегда удается следовать своим убеждениям вопреки требованиям со стороны?		
11.	Считаете ли Вы, что самое важное качество для власти – это ее сила?		
12.	Вы уверены, что все можно купить за деньги?		
13.	Вы выбираете друзей по деловым качествам?		
14.	Вы стараетесь не связывать себя различными обязательствами перед другими людьми?		
15.	Вы испытываете чувство негодования, если кто-либо не подчиняется Вашим требованиям?		
16.	Деньги куда надежнее, чем власть и свобода?		
17.	Вам бывает невыносимо скучно без любимой работы?		
18.	Вы убеждены, что каждый должен обладать свободой в рамках закона?		
19.	Вам легко заставить людей делать то, что Вы хотите?		
20.	Вы согласны, что лучше иметь высокую зарплату, чем высокий интеллект?		
21.	В жизни Вас радует только отличный результат работы?		
22.	Самое главное стремление в Вашей жизни – быть свободным?		
23.	Вы считаете себя способным руководить большим коллективом?		
24.	Является ли для Вас заработок главным стремлением в жизни?		
25.	Любимое дело для Вас ценнее, чем власть и деньги?		
26.	Вам обычно удается отстоять свое право на свободу?		
27.	Испытываете ли Вы жажду власти, стремление руководить?		
28.	Вы согласны, что деньги не пахнут, и не важно, как они заработаны?		

№	Вопрос	Ответ	
		Да	Нет
29.	Даже бывая на отдыхе, Вы не можете не работать?		
30.	Вы готовы многим жертвовать, чтобы быть свободным?		
31.	Вы чувствуете себя хозяином в своей семье?		
32.	Вам трудно ограничить себя в денежных средствах?		
33.	Ваши друзья и знакомые ценят Вас как специалиста?		
34.	Люди, ущемляющие Вашу свободу, вызывают у Вас наибольшее негодование?		
35.	Власть может заменить Вам многие другие ценности?		
36.	Вам обычно удастся накопить нужную сумму денег?		
37.	Труд – наибольшая ценность для Вас?		
38.	Вы уверенно и непринужденно чувствуете себя среди незнакомых людей?		
39.	Вы согласны ущемить свободу, чтобы обладать властью?		
40.	Наиболее сильное потрясение для Вас – отсутствие денег?		

Спасибо за ответы!

Ключ к тесту

Часть I. Выявление установок «альтруизм – эгоизм», «процесс – результат»:

- ориентация на процесс: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37;
- ориентация на результат: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38;
- ориентация на альтруизм: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39;
- ориентация на эгоизм: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Часть II. Выявление установок «свобода – власть», «труд – деньги»:

- ориентация на труд: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37;
- ориентация на свободу: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38;
- ориентация на власть: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39;
- ориентация на деньги: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

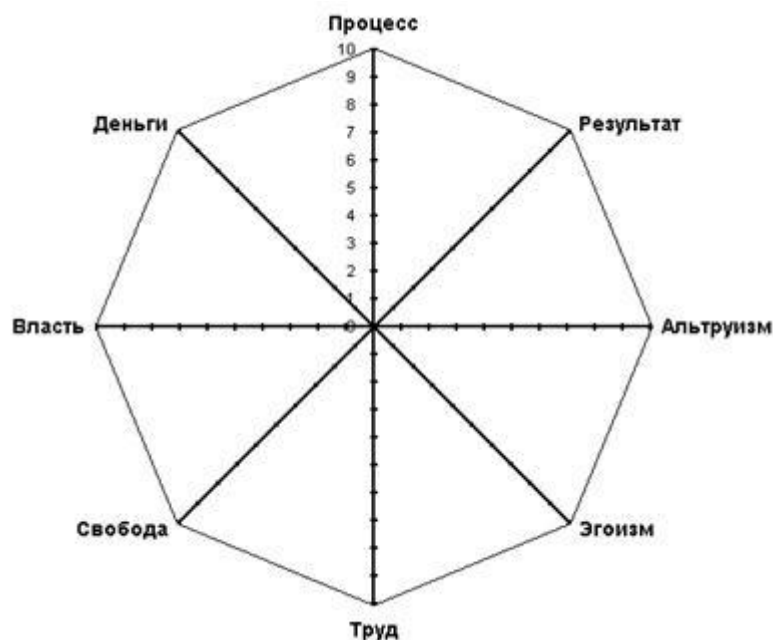
Обработка и анализ

За каждый ответ «Да» начисляется 1 балл. Вычисляется сумма значений по каждой из восьми установок личности.

Результаты, полученные с помощью данных методик, целесообразно представить графически.

Для этого необходимо начертить четыре вертикальные пересекающиеся прямые и отложить на каждой из них от центра (точка 0) количество баллов согласно ключам опросника.

Далее следует эти точки соединить. В результате получится профиль (в виде лепестковой диаграммы или радиограммы), отражающий особенности социально-психологических установок.



Интерпретация результата

Значения по шкалам обозначают важность для человека каждого из описываемых ниже типов мотивов. Важно не только то, какое (или какие) из этих значений наиболее велико, но и то, как они соотносятся между собой и какое из них наименьшее.

Ориентация на процесс

При больших значениях по шкале человек имеет установку на процесс. В работе или другой деятельности ему важно, чтобы само занятие было интересным. Над достижением цели он относительно мало задумывается, поэтому, например, может опоздать со сдачей работы. А уж если процесс стал ему неинтересен, он может и вовсе забросить данное занятие, не задумываясь о последствиях. Но зато человеку с такой установкой легче справиться с задачей, где важен именно сам процесс, например, игра в театре.

Обычно люди более ориентированы на процесс, меньше задумываются над достижением результата, часто опаздывают со сдачей работы, их процессуальная направленность препятствует их результативности. Ими больше движет интерес к делу, а для достижения результата требуется много рутинной работы, негативное отношение к которой они не могут преодолеть.

Ориентация на результат

Большие значения по шкале обозначают установку на результат. Человек стремится достигать результата в своей деятельности вопреки всему – суете, помехам, неудачам... Он может входить в число самых надежных сотрудников. Но он может за стремлением к достижению результата забыть обо всем остальном, например, кому-то ненамеренно навредить или просто сделать дело быстро, но некрасиво («проехать на бульдозере»).

Ориентация на альтруизм

При больших значениях по шкале человек имеет установку на альтруизм, на то, чтобы действовать прежде всего на пользу другим, часто в ущерб себе (и делу). Это люди, о которых стоит позаботиться. Альтруизм – наиболее ценная общественная мотивация, наличие которой отличает зрелого человека. Традиционно эта установка считается ценной, а человек, обладающий ею, – заслуживающим всяческого уважения. Действительно, наверное, величайшие деяния добра совершались из альтруизма – но и зла, заметим, тоже. Альтруист может быть весьма опасен для себя и окружающих, когда начинает самоотверженно загонять человечество (или просто семью или группу) в счастье. Но если он не позволяет себе такого, то может быть чрезвычайно полезен окружающим и при этом чувствовать себя от этого счастливым вне зависимости от личного положения.

Ориентация на эгоизм

Когда имеется большое значение по шкале, человек сосредоточен в основном на своих личных интересах. Это не обязательно означает, что его интересы сводятся к материальной выгоде – просто при принятии решений он весьма серьезно учитывает то, как их последствия отразятся на нем лично. Обладать такой установкой могут как злобный вор и скряга, так и просто вполне моральный и добрый человек, придерживающийся разумного эгоизма. Люди с чрезмерно выраженным эгоизмом встречаются довольно редко. Известная доля разумного эгоизма не может навредить человеку.

Ориентация на труд

Большое значение по шкале говорит об установке на труд. Человек все время использует для того, чтобы что-то сделать, не жалея выходных дней, отпуска и т. д. Труд сам по себе приносит ему больше радости и удовольствия, чем другие занятия. В отличие от установки на процесс здесь человеку важно чувствовать, что он не просто занят, а именно работает. При этом то, насколько этот труд на самом деле результативен, имеет мало значения, но важно, насколько он одобряем руководством или обществом.

Ориентация на деньги

При больших значениях по шкале человек имеет установку на деньги. Ведущей ценностью для людей с этой ориентацией является стремление к увеличению своего благосостояния. Когда у такого человека денег нет, он думает

в основном о том, как их достать, а когда они есть – как их не потерять и преумножить их количество. Деньги для него имеют ценность сами по себе, а не только как средство приобретения чего-либо. Он не обязательно станет их, скажем, воровать, но при выборе работы для себя, скорее всего, обратит внимание на зарплату, чем на интересность.

Ориентация на свободу

При больших значениях по шкале человек имеет установку на свободу. Она для него – главная ценность. Он не терпит никаких ограничений и готов идти на жертвы ради отстаивания своей независимости (иногда от мнимой опасности). Очень часто ориентация на свободу сочетается с ориентацией на труд, реже это сочетание свободы и денег.

Ориентация на власть

Большое значение по шкале означает, что человек имеет установку на власть. Он хочет чувствовать контроль над другими людьми и на многое готов ради этого. Он может оказаться в результате тираном, но может стать и неплохим руководителем. Для людей с подобной ориентацией ведущей ценностью является влияние на других, на общество.

Человек с любой установкой (точнее с набором установок, довольно редко лишь одна установка оказывается полностью доминирующей, т.е. значения по остальным шкалам резко меньше) может найти как свое вполне полезное место в обществе, так и свой способ разрушить все вокруг себя.

Следует отметить, что можно на основании результатов использования методик выявить несколько групп испытуемых:

- 1) группа высокомотивированных испытуемых с гармоничными ориентациями. Все ориентации выражены сильно и в равной степени;
- 2) группа низкомотивированных испытуемых, у которых все ориентации выражены чрезвычайно слабо;
- 3) группа испытуемых с дисгармоничными ориентациями, у которых некоторые ориентации выражены сильно, а другие могут даже отсутствовать.

«Готовность к риску» Шуберт (PSK)

Тест позволяет оценить степень готовности к риску. Риск понимается как действие наудачу в надежде на счастливый исход или как возможная опасность, как действие, совершаемое в условиях неопределенности.

Инструкция: оцените степень своей готовности совершать действия при ответе на каждый из 25 вопросов. Поставьте соответствующий балл за каждый ответ по следующей схеме:

- «полностью согласен», «полное да»: 2 балла;
- «"больше да, чем нет": 1 балл;
- «ни да, ни нет», «нечто среднее»: 0 баллов;
- «больше нет, чем да» – (минус) 1 балл;
- «полное нет» – (минус) 2 балла.

Опросник

1. Превысили бы Вы установленную скорость, чтобы быстрее оказать необходимую медицинскую помощь тяжелобольному человеку?
2. Согласились бы Вы ради хорошего заработка участвовать в опасной и длительной экспедиции?
3. Стали бы Вы на пути убегающего опасного взломщика?
4. Могли бы Вы ехать на подножке товарного вагона при скорости более 100 км/ч?
5. Можете ли Вы на другой день после бессонной ночи нормально работать?
6. Стали бы Вы первым переходить очень холодную реку?
7. Одолжили бы Вы другу большую сумму денег, будучи не совсем уверенным, что он сможет Вам вернуть эти деньги?
8. Вошли бы Вы вместе с укротителем в клетку со львами при его заверении, что это безопасно?
9. Могли бы Вы под руководством извне залезть на высокую фабричную трубу?
10. Могли бы Вы без тренировки управлять парусной лодкой?
11. Рискнули бы Вы схватить за уздечку бегущую лошадь?
12. Могли бы Вы после 10 стаканов пива ехать на велосипеде?
13. Могли бы Вы совершить прыжок с парашютом?
14. Могли бы Вы при необходимости проехать без билета от Пскова до Москвы?
15. Могли бы Вы совершить автотурне, если бы за рулем сидел Ваш знакомый, который совсем недавно был в тяжелом дорожном происшествии?
16. Могли бы Вы с 10-метровой высоты прыгнуть на тент пожарной команды?
17. Могли бы Вы, чтобы избавиться от затяжной болезни с постельным режимом, пойти на опасную для жизни операцию?
18. Могли бы Вы спрыгнуть с подножки товарного вагона, движущегося со скоростью 50 км/ч?
19. Могли бы Вы в виде исключения вместе с семьей другими людьми подняться в лифте, рассчитанном только на 6 человек?
20. Могли бы Вы за большое денежное вознаграждение перейти с завязанными глазами оживленный уличный перекресток?
21. Взялись бы Вы за опасную для жизни работу, если бы за нее хорошо платили?
22. Могли бы Вы после 10 рюмок алкоголя вычислять проценты?
23. Могли бы Вы по указанию Вашего начальника взяться за высоковольтный провод, если бы он заверил Вас, что провод обесточен?
24. Могли бы Вы после некоторых предварительных объяснений управлять вертолетом?
25. Могли бы Вы, имея билеты, но без денег и продуктов, доехать из Москвы до Хабаровска?

Обработка данных теста

Подсчитайте сумму набранных Вами баллов в соответствии с инструкцией и оцените свой результат.

Общая оценка теста дается по непрерывной шкале как отклонение от среднего значения. Положительные ответы свидетельствуют о склонности к риску.

Значение теста: от -50 до +50 баллов;

– меньше –30 баллов – Вы слишком осторожны;

–10 – +10 баллов – средние значения;

свыше +20 баллов – Вы склонны к риску.

Высокая готовность к риску сопровождается низкой мотивацией к избеганию неудач (защите). Готовность к риску связана прямо пропорционально с числом допущенных ошибок. Исследования также показали, что: с возрастом готовность к риску падает; у более опытных сотрудников готовность к риску ниже, чем у неопытных; у женщин готовность к риску реализуется при более определенных условиях, чем у мужчин; с ростом отверженности личности в ситуации внутреннего конфликта растет готовность к риску; в условиях группы готовность к риску проявляется сильнее, чем при действиях в одиночку, и зависит от групповых ожиданий¹.

«Иерархия потребностей» модификация И.А. Акиндиновой

Методика предназначена для выявления актуальности базовых потребностей: материальных, потребности в безопасности, в самовыражении (самоактуализации). С помощью данной методики можно выявить важнейшие потребности-мотиваторы обучающихся. Знание таких потребностей позволяет преподавателю эффективно учитывать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося.

Методика допускает индивидуальное и групповое использование. В случае группового обследования число участников не должно превышать 15 человек. Каждому обследуемому должно быть предоставлено отдельное место для выполнения задания. Длительность заполнения не более 20-25 минут.

Инструкция: Вам даются 15 утверждений. Сравните эти утверждения попарно между собою. Начинайте сравнивать первое утверждение со вторым, потом первое утверждение с третьим и т.д. Результаты вписывайте в колонку 1 столбца. Так, если при сравнении первого утверждения со вторым предпочтительным для себя Вы сочтете второе, то в начальную клеточку вписывайте цифру 2. Если же предпочтительным окажется первое утверждение, то вписывайте цифру 1. И так делайте при каждом сравнении. Далее проделывайте аналогичные операции со вторым утверждением: сравнивайте его сначала с третьим, потом с четвертым и т.д. Подобным же образом работайте с остальными утверждениями, постепенно заполняя весь бланк.

¹ Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: учебник для студентов вузов. - Москва: Аспект Пресс, 2003. С. 285.

Каждое сравнение пар делайте после проговаривания «Я хочу...»

«Я хочу...»

1. Добиться признания и уважения.
2. Иметь теплые отношения с людьми.
3. Обеспечить себе будущее.
4. Зарабатывать на жизнь.
5. Иметь хороших собеседников.
6. Упрочить свое положение.
7. Развивать свои силы и способности.
8. Обеспечить себе материальный комфорт.
9. Повышать уровень мастерства и компетентности.
10. Избегать неприятностей.
11. Стремиться к новому и неизведанному.
12. Обеспечить себе положение влияния.
13. Покупать хорошие вещи.
14. Заниматься делом, требующим полной отдачи.
15. Быть понятым другими.

Бланк ответов

[illegible]

Обработка и интерпретация результатов

Когда заполните весь бланк, подсчитайте, сколько раз в бланке встречается каждое утверждение. Полученные суммы впишите в клетки, выделенные другим цветом. Эти операции дают Вам возможность определить предпочтение по всем утверждениям. Далее подсчитайте суммы баллов по пяти шкалам:

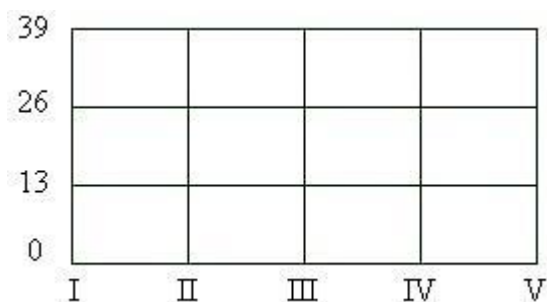
I шкала	Материальное положение	Подсчитывается сумма по позициям 4, 8, 13
II шкала	Потребность в безопасности	Подсчитывается сумма по позициям 3, 6, 10
III шкала	Потребность в межличностных связях	Подсчитывается сумма по позициям 2, 5, 15
IV шкала	Потребности в уважении со стороны	Подсчитывается сумма по позициям 1, 9, 12
V шкала	Потребность в самореализации	Подсчитывается сумма по позициям 7, 11, 14

Завершающей процедурой будет построение профиля удовлетворенности потребностей по пяти шкалам. Необходимо полученные выше суммы отложить на каждой шкале. На графике указаны три зоны:

полная удовлетворенность – 0-13 баллов;

частичная удовлетворенность – 13-26 баллов;

полная неудовлетворенность – 26-39 баллов.



Доминирующая потребность будет обозначаться высшим баллом¹.

Измерение потребности в достижении успеха у обучающихся

Цель: выявить обучающихся со слабой потребностью в достижении успеха.

Ход работы: Потребность в достижении успеха измеряется через совпадение по знаку ответов обучающегося и ключа к ответам. Академические успехи обучающегося определяются не только уровнем способностей, развитием

¹ Настольная книга практического психолога / сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. - Москва: АСТ: ХРАНИТЕЛЬ; Санкт-Петербург: Сова, 2008. - 671 с.

познавательных способностей, развитием познавательных интересов, но и силой мотивации учения. Одним из мотивов обучения является побуждение к достижению успеха в учебной деятельности.

Опросник

1. Думаю, что успех в жизни зависит скорее от случая, чем от расчета.
2. Если я лишусь любимого занятия, жизнь потеряет для меня смысл.
3. Для меня в любом деле важнее его исполнение, а не конечный результат.
4. Считаю, что люди больше страдают из-за неудач в работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими.
5. По моему мнению, большинство людей живут далекими целями, а не близкими.
6. В жизни у меня было больше успехов, чем неудач.
7. Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем деятельные.
8. Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать ее элементы.
9. Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о предосторожности.
10. Мои родители считали меня ленивым ребенком.
11. Думаю, что в моих неудачах повинны скорее обстоятельства, чем я сам.
12. Мои родители слишком строго контролировали меня.
13. Терпения во мне больше, чем способностей.
14. Лень, а не сомнения в успехе вынуждают меня часто отказываться от своих намерений.
15. Думаю, что я уверенный в себе человек.
16. Ради успеха я могу рискнуть, если даже шансы не в мою пользу.
17. Я не усердный человек.
18. Когда все идет гладко, моя энергия усиливается.
19. Если бы я был журналистом, я писал бы скорее об оригинальных изобретениях людей, чем о происшествиях.
20. Мои близкие обычно не разделяют моих планов.
21. Уровень моих требований ниже, чем у моих товарищей.
22. Мне кажется, что настойчивости во мне больше, чем способностей.

Ключ

Да – 2, 6, 8, 9, 11, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 22

Нет – 1, 3, 4, 5, 7, 10, 12, 13, 17, 20¹

«Лесенка побуждений» А.И. Божович, И.К. Маркова

Инструкция. Давай построим лесенку, которая называется «Зачем я учусь». Прочитай, что написано на карточках (написано, зачем школьники учатся в школе). Но нас интересует не то, для чего все учатся, а для чего учишься ты сам, что для тебя самое главное.

¹ Диагностика социально-психологических качеств личности и межличностных отношений в группе. - Челябинск: ЧГПУ, 2002. - 48 с.

Выбери карточку, где написано самое главное. Это будет первая ступенька. Из оставшихся карточек снова выбери ту, где написано самое главное, – это вторая ступенька (положи ее ниже первой). Продолжай строить самостоятельно.

Обучающимся предъявляются на отдельных карточках следующие 8 утверждения, соответствующие 4 познавательным и 4 социальным мотивам:

1. Я учусь для того, чтобы все знать.
2. Я учусь, потому что мне нравится процесс учения.
3. Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки.
4. Я учусь для того, чтобы научиться самому решать задачи.
1. Я учусь, чтобы быть полезным людям.
2. Я учусь, чтобы учитель был доволен моими успехами.
3. Я учусь, чтобы своими успехами радовать родителей.
4. Я учусь, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи.

Обработка результатов и интерпретация

Посмотреть, какие мотивы занимают первые 4 места в иерархии. Если 2 социальных и 2 познавательных, то делаем вывод о гармоничном сочетании. Если эти места занимают 3 или 4 мотива одного типа, то делается вывод о доминировании данного типа мотивов учения.

Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной

При создании данной методики автор использовала ряд других известных методик. В ней имеются три шкалы: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов). В опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются.

Опросный лист

Факультет Курс Ввод
ФИО.....
Дата заполнения

Инструкция: Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие знаком «-» со следующими утверждениями.

1. Лучшая атмосфера занятий – атмосфера свободных высказываний.
2. Обычно я работаю с большим напряжением.
3. У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений и неприятностей.

4. Я самостоятельно изучаю ряд предметов, по моему мнению, необходимых для моей будущей профессии.

5. Какое из присущих вам качеств вы выше всего цените? Напишите ответ рядом.

6. Я считаю, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии.

7. Я испытываю удовольствие от рассмотрения на занятии трудных проблем.

8. Я не вижу смысла в большинстве работ, которые мы делаем в вузе.

9. Большое удовлетворение мне дает рассказывать знакомым о моей будущей профессии.

10. Я весьма средний студент, никогда не буду вполне хорошим, а поэтому нет смысла прилагать усилия, чтобы стать лучше.

11. Я считаю, что в наше время не обязательно иметь высшее образование.

12. Я твердо уверен в правильности выбора профессии.

13. От каких из присущих вам качеств вы бы хотели избавиться? Напишите ответ рядом.

14. При удобном случае я использую на экзаменах подсобные материалы (конспекты, шпаргалки).

15. Самое замечательное время жизни – курсантские годы.

16. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.

17. Я считаю, что для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко.

18. При возможности я поступил бы в другой вуз.

19. Я обычно вначале берусь за более легкие задачи, а более трудные оставляю на потом.

20. Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.

21. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.

22. Я твердо уверен, что моя профессия дает мне моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.

23. Мне кажется, что мои друзья способны учиться лучше, чем я.

24. Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.

25. Из неких практических соображений для меня это самый удобный вуз.

26. У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.

27. Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.

28. Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.

29. Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с неменьшим интересом.

30. Какое из присущих вам качеств больше всего мешает учиться? Напиши ответ рядом.

31. Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с будущей профессией.

32. Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.

33. Высокая зарплата после окончания вуза для меня не главное.
34. Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение взвода.
35. Я вынужден был поступить в вуз, чтобы занять желаемое положение в обществе, избежать службы в армии.
36. Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.
37. Мои родители хорошие профессионалы, и я хочу быть на них похожим.
38. Для продвижения по службе мне необходимо иметь высшее образование.
39. Какое из ваших качеств помогает вам учиться? Напишите ответ рядом.
40. Мне очень трудно заставить себя изучать как следует дисциплины, прямо не относящиеся к моей будущей специальности.
41. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
42. Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют, подстегивают.
43. Мой выбор данного вуза окончателен.
44. Мои друзья имеют высшее образование, и я не хочу отставать от них.
45. Чтобы убедить в чем-либо группу, мне приходится самому работать очень интенсивно.
46. У меня обычно ровное и хорошее настроение.
47. Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.
48. До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.
49. Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.
50. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора.

Обработка и интерпретация результатов

КЛЮЧ к опроснику

Шкала «Приобретение знаний»

- за согласие («+») с утверждением
по п. 4 проставляется 3,6 балла;
по п. 17 – 3,6 балла;
по п. 26 – 2,4 балла;
 - за несогласие («-») с утверждением
по п. 28 – 1,2 балла;
по п. 42 – 1,8 балла.
- Максимум – 12,6 балла.

Шкала «Овладение профессией»

– за согласие

по п. 9 – 1 балл;

по п. 31 – 2 балла;

по п. 33 – 2 балла;

по п. 43 – 3 балла;

по п. 48 – 1 балл

по п. 49 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Шкала «Получение диплома»

– за несогласие по п. 11 – 3,5 балла;

– за согласие

по п. 24 – 2,5 балла;

по п. 35 – 1,5 балла;

по п. 38 – 1,5 балла

по п. 44 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Вопросы по пп. 5, 13, 30, 39 являются нейтральными к целям опросника и в обработку не включаются.

Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею¹.

Тест «Смыслжизненные ориентации» адаптирован Д.А. Леонтьевым

Тест смысложизненных ориентаций является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика.

С помощью этого теста исследуются представления юношей и девушек о будущей жизни по таким характеристикам, как наличие или отсутствие целей в будущем, осмысленность жизненной перспективы, интерес к жизни, удовлетворенность жизнью, представления о себе как об активной и сильной личности, самостоятельно принимающей решения и контролирующей свою жизнь.

Инструкция. «Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача – выбрать одно из двух утверждений, которое по вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1,2,3 в зависимости от того, насколько вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения, на ваш взгляд, одинаково верны)».

¹ http://www.psychometrika.ru/index.php?hid=50&met_info=200

Смыслжизненные ориентации

1.	Обычно мне очень скучно	3210123	Обычно я полон энергии
2.	Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3210123	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3.	В жизни я не имею определенных целей и намерений.	3210123	В жизни я имею очень ясные цели и намерения.
4.	Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной.	3210123	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной.
5.	Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие.	3210123	Каждый день кажется мне совершенно похожим на другие.
6.	Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заниматься.	3210123	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами.
7.	Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал.	3210123	Моя жизни сложилась совсем не так, как я мечтал.
8.	Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов.	3210123	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано.
9.	Моя жизнь пуста и неинтересна.	3210123	Моя жизнь наполнена интересными делами.
10.	Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной.	3210123	Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла.

11.	Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе.	3210123	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас.
12.	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство.	3210123	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности.
13.	Я человек очень обязательный.	3210123	Я человек совсем не обязательный.
14.	Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию.	3210123	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств
15.	Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком.	3210123	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком.
16.	В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей.	3210123	В жизни я нашел свое призвание и цели.
17.	Мои жизненные взгляды еще не определились.	3210123	Мои жизненные взгляды вполне определились.
18.	Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни.	3210123	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни.
19.	Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею.	3210123	Моя жизнь не подвластна мне, и она управляется внешними событиями.
20.	Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение.	3210123	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания.

Обработка результатов и интерпретация

20 шкал, на разных полюсах которых расположены противоположные по смыслу утверждения. Между ними – числовые значения, соответствующие различной степени выраженности каждого состояния от -3 до +3.

Подсчитывается суммарный балл по всем утверждениям, причем существенным является то, с какой определенностью испытуемый отвечал на поставленные вопросы. Степени 2 и 3 соответствуют сформированности представлений о жизни, а степени 0 и 1 говорят о том, что испытуемый нечетко представляет себе разницу между названными полюсами. Таким образом, максимальный балл, который возможно набрать по этой методике – 60. Вывод о сформированности представлений о жизни можно сделать по следующей схеме:

- высокий уровень: 40-60 баллов;
- средний уровень: 20-39 баллов;
- низкий уровень: 0-19 баллов.

Далее проводится анализ по важным для нас блокам утверждений:

- осмысленность целей (утверждения № 3, 4, 15, 16);
- интерес к жизни (№ 1, 2, 5, 9).

Ответы суммируются в соответствии со степенью выраженности. Максимальный балл по каждому блоку – 12 (каждое из 4-х утверждений оценивается от -3 до +3, сумма подсчитывается с учетом знаков)¹.

Таким образом, используя результаты данных методик и беседу с психологом, имеющим свое представление в ходе психологического сопровождения обучающегося, педагог, занимающийся разработкой индивидуальной образовательной траектории обучающегося образовательной организации МВД России, может наиболее эффективно расставить смысловые и мотивационные акценты профессионального становления обучающегося.

3.2. Активные методы обучения как способ повышения эффективности образовательного процесса

Великая цель образования – это не знания, а действия.
Г. Спенсер

Современные образовательные учреждения, определяя свои основные задачи при подготовке выпускника, в приоритет над набором необходимых знаний, умений и качеств ставят умения применять полученные знания в новых ситуациях в условиях самостоятельной жизни, а также умения нестандартно мыслить, анализировать и аргументировать свою точку зрения. Для решения поставленных задач требуются эффективные формы организации образовательного процесса, новые педагогические технологии, активные методы обучения, так как традиционное репродуктивное обучение отводит пассивную роль обучающемуся и не позволяет достичь поставленных целей.

¹ http://psiholog-rmo.narod.ru/metod_kopilka/diagnostika/

Основная деятельность педагога заключается в развитии, воспитании и обучении обучающихся и осуществляется с помощью методов и приемов обучения.

Понятие **метод** происходит от греческого *methodos* – *путь исследования*.

По мнению Ю.А. Конаржевского, именно метод обучения является важнейшим компонентом учебного занятия. Это самый подвижный и динамичный компонент учебного процесса, тесно связанный со всеми его сторонами.

Методы обучения – совокупность путей, способов достижения целей.

Система методов обучения – это не простой их набор, а такая совокупность, в которой имеются внутренние связи между компонентами, обусловленные результативностью конкретных методов. В совокупности они представляют систему управления разными методами познания, начиная с приобретения готовых знаний до самостоятельного решения познавательных задач.

Сущность метода заключается в организуемом способе познавательной деятельности обучающегося, в его активности, развитии познавательных сил и способностей.

Современным методам обучения свойственны следующие особенности (по М.М. Левиной)¹:

- метод – это не сама деятельность, а способ ее осуществления, это схематизированный и проектируемый педагогом способ деятельности, поэтому обязательно осознан;
- метод должен обязательно соответствовать цели занятия. Если этого соответствия нет, то с помощью такого метода нельзя добиться ожидаемых результатов;
- метод не может быть неправильным, неправильным может быть только его применение. Если метод не отвечает возложенным на него задачам, он не является методом для достижения поставленной цели;
- каждый метод имеет свое предметное содержание. Знания, включённые в метод, образуют зону его действенности;
- метод всегда принадлежит действующему лицу. Нет деятельности без объекта, и нет метода без деятельности. Метод определяет движение всей совокупности средств, предназначенных для решения педагогом учебной задачи.

Методы обучения можно подразделить на три обобщенные группы:

1. Пассивные методы.
2. Интерактивные методы.
3. Активные методы.

Пассивный метод – это форма взаимодействия субъектов образовательного процесса, в которой педагог является основным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а обучающиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам педагога. Связь учителя с обучающимися в пассивных занятиях осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т.д. С точки зрения современных педа-

¹ *Левина М.М. Технология профессионального педагогического образования: учебное пособие. - Москва: Академия, 2001. - 272 с.*

гогических технологий и эффективности усвоения обучающимися учебного материала пассивный метод считается самым неэффективным, но, несмотря на это, он имеет и некоторые плюсы. Это относительно легкая подготовка к занятию со стороны педагога и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках урока. Лекция – самый распространенный вид пассивного метода обучения. Данный вид учебного занятия является достаточно эффективным для обучающихся, имеющих четкие цели глубоко изучать предмет.

Интерактивный метод. Интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с педагогом, но и друг с другом и на доминирование активности обучающихся в процессе обучения.

Активный метод – это форма взаимодействия обучающихся и педагога, при которой педагог и обучающиеся взаимодействуют друг с другом в ходе занятия, и обучающиеся здесь – не пассивные слушатели, а активные участники занятия. Если пассивный метод предполагает авторитарный стиль взаимодействия, то активные методы обучения предполагают демократический стиль. Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

Активные методы обучения – это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К активным методам обучения относят дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговую атаку, внеконтекстные операции с понятиями и др.

Термин «активные методы обучения» или «методы активного обучения» (АМО или МАО) появился в литературе в начале 60-х годов XX века. Ю.Н. Емельянов использует его для характеристики особой группы методов, используемых в системе социально-психологического обучения и построенных на использовании ряда социально-психологических эффектов и феноменов (эффекта группы, эффекта присутствия и ряда других). Вместе с тем активными являются не методы, активным является именно обучение. Оно перестает носить репродуктивный характер и превращается в произвольную внутренне детерминированную деятельность обучающихся по наработке и преобразованию собственного опыта и компетентности.

При использовании активных методов обучения меняется роль обучающегося – из послушного «запоминающего устройства» он превращается в активного участника образовательного процесса. Эта новая роль и свойственные ей характеристики позволяют на деле формировать активную личность, обладающую всеми необходимыми навыками и качествами современного успешного человека.

Активное обучение представляет собой такую организацию и ведение процесса обучения и воспитания, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательно комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и посредством совершенствования организации и управления образовательным процессом в целом.

Организация образовательного процесса, использующего активные методы обучения, опирается на ряд принципов, к числу которых можно отнести принципы индивидуализации, гибкости, сотрудничества, то есть как раз тех, которые призваны реализовывать взаимодействие педагога и обучающегося в формате индивидуальной образовательной траектории.

Принцип индивидуализации предполагает создание системы многоуровневой подготовки обучающихся, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся и позволяющей избежать одинакового подхода и предоставляющей каждому возможность максимального раскрытия способностей для получения, соответствующего этим способностям образования. Индивидуализация обучения может осуществляться по:

- содержанию, когда обучающийся имеет возможность корректировки направленности получаемого образования;
- по объему, что позволяет способным и заинтересованным слушателям более глубоко изучать предмет в познавательных, научных или прикладных целях (для этого также могут использоваться индивидуальные планы работы, договора о целевой подготовке, элективные дисциплины);
- по времени, допуская изменение в определенных пределах регламента изучения определенного объема учебного материала в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями учащихся и формой их подготовки.

Принцип гибкости требует сочетания вариативной подготовки, основанной на учете запросов заказчиков и пожеланий обучающихся, с возможностью оперативного, реализуемого непосредственно в процессе обучения, изменения её направленности. Варианты подготовки должны появляться и изменяться в соответствии с изменениями в социуме, что позволяет снизить инерционность системы образования.

Принцип сотрудничества предполагает развитие отношений доверия, взаимопомощи, взаимной ответственности обучающихся и педагогов, а также развитие уважения, доверия к личности обучающегося, с предоставлением ему возможности для проявления самостоятельности, инициативы и индивидуальной ответственности за результат.

Все методы активного обучения имеют ряд отличительных особенностей или признаков. Чаще всего выделяют следующие признаки:

Проблемности. Основная задача при этом состоит в том, чтобы ввести обучаемого в проблемную ситуацию, для выхода из которой (для принятия решения или нахождения ответа) ему не хватает имеющихся знаний, и он вы-

нужден сам активно формировать новые знания с помощью преподавателя и с участием других обучающихся, основываясь на известном ему чужом и своем профессиональном и жизненном опыте, логике и здравом смысле.

Адекватности учебно-познавательной деятельности характеру приобретаемых практических задач и функций обучаемого. Благодаря его реализации возможно формирование эмоционально-личностного восприятия обучающимися учебного материала.

Взаимообучения. Стержневым моментом многих форм проведения занятий с применением активных методов обучения является коллективная деятельность и дискуссионная форма обсуждения. Многочисленные эксперименты по развитию интеллектуальных возможностей обучающихся показали, что использование коллективных форм обучения оказывало даже большее влияние на их развитие, чем факторы чисто интеллектуального характера.

Индивидуализации. Требование организации учебно-познавательной деятельности с учетом индивидуальных способностей и возможностей обучающегося. Признак также подразумевает развитие у обучающихся механизмов самоконтроля, саморегуляции, самообучения.

Исследования изучаемых проблем и явлений. Реализация признака позволяет обеспечить формирование отправных начальных моментов навыков, необходимых для успешного самообразования, основанного на умении анализировать, обобщать, творчески подходить к использованию знаний и опыта.

Непосредственности, самостоятельности взаимодействия обучающихся с учебной информацией. При традиционном обучении педагог (равно как и весь используемый им комплекс дидактических средств) исполняет роль «фильтра», пропускающего через себя учебную информацию. При активизации обучения – педагог отходит на уровень обучающихся и в роли помощника участвует в процессе их взаимодействия с учебным материалом, в идеале преподаватель становится руководителем их самостоятельной работы, реализуя принципы педагогики сотрудничества.

Мотивации. Активность как индивидуальной, так и коллективной самостоятельной и специально организованной учебно-познавательной деятельности обучающихся развивается и поддерживается системой мотивации. При этом в числе используемых преподавателем мотивов выступают: творческий характер учебно-познавательной деятельности, состязательность, игровой характер проведения занятий, эмоциональная вовлеченность.

Таким образом, термин «активные методы обучения» является своеобразным родовым обозначением специфических групповых методов обучения, получивших широкое распространение во второй половине XX века и дополняющих традиционные методы, прежде всего, объяснительно-иллюстративные методы обучения, посредством изменения позиции обучающихся с пассивно потребительской на активную преобразующую. Количество активных методов обучения достаточно велико. Поэтому для их характеристики обратимся к вопросам классификации активных методов обучения.

Классификация активных методов обучения

Активные методы обучения подразделяются на две большие группы: групповые и индивидуальные. Групповые применимы одновременно к некоторому числу участников (группе), индивидуальные – к конкретному человеку, осуществляющему подготовку вне непосредственного контакта с другими учащимися.

Различные авторы классифицируют активные методы обучения по разным основаниям, выделяя разное количество групп.

По мнению ведущих специалистов в области педагогической и психологической науки можно условно объединить активные групповые методы в три основных блока:

- дискуссионные методы (групповая дискуссия, разбор казусов из практики, анализ ситуаций морального выбора и др.);
- игровые методы: дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие) игры, ролевые игры (поведенческое научение, игровая психотерапия, психодраматическая коррекция); контригра (трансактный метод осознания коммуникативного поведения);
- сензитивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства).

Можно основные методы активного обучения подразделять по основным направлениям (*С.В. Петрушин*): по характеру учебно-познавательной деятельности, по типу деятельности участников в ходе поиска решения задач, по численности участвующих.

По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения подразделяют на:

- имитационные методы, базирующиеся на имитации деятельности, и не имитационные. Особенность имитационных методов – разделение их на игровые и неигровые. Методы, при реализации которых обучаемые должны играть определенные роли, относятся к игровым. При этом к неигровым относят анализ конкретных ситуаций, действия по инструкции и т.д.;
- неимитационные методы отличаются отсутствием у обучающихся модели изучаемого процесса или деятельности.

Существует также классификация активных методов обучения, предполагающая их деление на четыре группы, объединяющей групповые и индивидуальные формы занятий, при главенстве первых:

– *дискуссионные методы* (свободные и направленные дискуссии, совещания специалистов, обсуждение жизненных и профессиональных казусов и т.п.), построенные на живом и непосредственном общении участников, при пассивно отстраненной позиции педагога, выполняющего функцию организации взаимодействия, обмен мнениями, при необходимости управление процессами выработки и принятия группового решения;

– *игровые методы* (деловые, организационно-деятельностные, имитационные, ролевые игры, психодрама, социодрама и др.), использующие все или несколько важнейших элементов игры (игровой ситуации, роли, активном

проигрывании, реконструкции реальных событий и т.п.) и направленные на обретение нового опыта, недоступного обучающемуся по тем или иным причинам;

- *рейтинговые методы* (рейтинги эффективности, рейтинги популярности), активизирующие деятельность обучающихся за счет эффекта соревнования;

- *тренинговые методы* (поведенческие и личностно ориентированные тренинги), направленные на оказание стимулирующего, корректирующего, развивающего воздействия на личность и поведение участников.

Каждая группа активных методов обучения предполагает специфическую организацию взаимодействия участников и обладает своими специфическими особенностями. Таким образом, в настоящее время не существует единого взгляда на проблему классификации методов обучения, и любая из рассмотренных классификаций имеет как преимущества, так и недостатки.

Проблемное обучение

К активным технологиям обучения относится проблемное обучение. В его основе лежит решение какой-либо проблемы, задачи. В широком смысле проблема – это сложный теоретический и практический вопрос, требующий изучения и разрешения; в науке – противоречивая ситуация, выступающая в виде противоположных позиций в объяснении каких-либо явлений, объектов, процессов и требующая адекватной теории для ее разрешения.

Проблемное обучение – это обучение решению нестандартных задач, в ходе которого обучающиеся усваивают новые знания и приобретают навыки и умения творческой деятельности. Преимущества проблемного обучения это, прежде всего, большие возможности для развития внимания, наблюдательности, активизации мышления, активизации познавательной деятельности обучающихся; оно развивает самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность, нестандартность мышления. Кроме того, что очень важно, проблемное обучение обеспечивает прочность приобретаемых знаний, ибо они добываются в самостоятельной деятельности, а также здесь срабатывает известный в психологии «эффект неоконченного действия», открытый Б.В. Зейгарник. Его суть в том, что действия, которые были начаты, но не закончены, запоминаются лучше. Иначе говоря, проблемное обучение связано с исследованием и потому предполагает растянутое во времени решение задачи. Обучающийся попадает в ситуацию подобно деятелю, решающему творческую задачу или проблему. Он постоянно думает над ней и не выходит из этого состояния, пока ее не решит. Именно за счет этой незавершенности и формируются прочные знания, навыки и умения.

Идея проблемного обучения не нова. В основу проблемного обучения легли идеи американского психолога, философа и педагога Дж. Дьюи, который в 1894 году основал в г. Чикаго опытную школу, в которой основу обучения составлял не учебный план, а игры и трудовая деятельность. Методы, приемы, новые принципы обучения, применявшиеся в этой школе, не были теоретически обоснованы и сформулированы в виде концепции, но получили распро-

странение в 20-30 годах XX века. В СССР они также применялись и даже рассматривались как революционные, но в 1932 году были объявлены прожектерством и запрещены.

Назовем главные психолого-педагогические цели проблемного обучения:

- развитие мышления и способностей обучающихся, развития творческих умений;
- усвоение обучающимися знаний, умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем, в результате чего эти знания, умения более прочные, чем при традиционном обучении;
- воспитание активной творческой личности обучающегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы.

Важным этапом проблемного обучения является создание проблемной ситуации, представляющей собой ощущение мыслительного затруднения. Учебная проблема, которая вводится в момент возникновения проблемной ситуации, должна быть достаточно трудной, но посильной для обучающихся. Ее введением и осознанием завершается *первый этап*.

Известный психолог А.М. Матюшкин представляет следующие шесть правил создания проблемных ситуаций¹.

1. Чтобы создать проблемную ситуацию, перед обучающимися следует поставить такое практическое или теоретическое задание, выполнение которого потребует открытия новых знаний и овладения новыми умениями; здесь может идти речь об общей закономерности, общем способе деятельности или об общих условиях реализации деятельности.

2. Задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям обучающегося. Степень трудности проблемного задания зависит от уровня новизны материала преподавания и от степени его обобщения.

3. Проблемное задание дается до объяснения усваиваемого материала.

4. Проблемными заданиями может быть задание на усвоение материала, формулировка вопроса, практические задания.

Однако не следует путать между собой проблемные задачи и проблемные ситуации. Проблемное задание может привести к проблемной ситуации только в случае учета вышеперечисленных правил.

5. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

6. Очень трудную проблемную ситуацию педагог направляет путем указания обучающемуся причин невыполнения данного ему практического задания или невозможности объяснения им тех или других фактов.

Приведем примеры проблемных вопросов: «Если у всех птиц есть крылья чтобы летать далеко и высоко, то почему у курицы тоже есть крылья, а она не улетает?», «Почему Земля круглая, а мы ходим и не падаем?».

На втором этапе разрешения проблемы обучающийся перебирает, анализирует имеющиеся в его распоряжении знания по данному вопросу, выясня-

¹ Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - Москва: Директмедиа Пабблишинг, 2008. - 392 с.

ет, что их недостаточно для ответа, и активно включается в добывание недостающей информации.

Третий этап направлен на приобретение различными способами необходимых для решения проблемы знаний. Этот этап завершается пониманием, как можно решить проблему.

Далее следуют этапы решения проблемы, проверки полученных результатов, сопоставления с исходной гипотезой, систематизации и обобщения добытых знаний, умений.

Проблемное обучение может быть разного уровня трудности для обучающегося, в зависимости от того, какие и сколько действий для постановки и решения проблемы он осуществляет сам.

Существуют четыре уровня проблемности в обучении:

1. Педагог сам ставит проблему (задачу) и сам решает ее при активном слушании и обсуждении обучающимися.

2. Педагог ставит проблему, обучающиеся самостоятельно или под его руководством находят решение. Педагог направляет обучающегося на самостоятельные поиски путей решения (частично-поисковый метод). Здесь наблюдается отрыв от образца, открывается простор для размышлений.

3. Обучающийся ставит проблему, преподаватель помогает ее решить. У обучающегося воспитывается способность самостоятельно формулировать проблему.

4. Обучающийся сам ставит проблему и сам ее решает. Педагог даже не указывает на проблему: обучающийся должен увидеть ее самостоятельно, а увидев, сформулировать и исследовать возможности и способы ее решения.

В итоге воспитывается способность самостоятельно увидеть проблему, самостоятельно анализировать проблемную ситуацию, самостоятельно находить правильный ответ.

Третий и четвертый уровни – это исследовательский метод.

В проблемном обучении педагог подобен опытному дирижеру, организующему этот исследовательский поиск. Именно поэтому метод обучения, связанный с самостоятельным поиском и открытиями школьниками тех или иных истин, называют проблемно-эвристическим, или исследовательским, методом.

Определим условия успешного проблемного обучения:

- обеспечение достаточной мотивации, способной вызвать интерес к содержанию проблемы;

- обеспечение посильности работы с возникающими на каждом этапе проблемами (рациональное соотношение известного и неизвестного);

- значимость информации, получаемой при решении проблемы;

- необходимость диалогического доброжелательного общения педагога и обучающегося, когда с вниманием и поощрением относятся ко всем мыслям, гипотезам, высказанным обучающимися.

Формы проблемного обучения:

- проблемное изложение учебного материала в монологическом режиме лекции либо диалогическом режиме семинара;
- проблемное изложение учебного материала на лекции, когда преподаватель ставит проблемные вопросы, выстраивает проблемные задачи и сам их решает, а обучающиеся лишь мысленно включаются в процесс поиска решения;
- самостоятельная исследовательская деятельность, когда обучающиеся самостоятельно формируют проблему и решают ее с последующим контролем преподавателя.

Принцип проблемности содержания обучения может быть реализован в форме учебных деловых игр.

Достоинства проблемного обучения очевидны. Это, в первую очередь, большие возможности для развития внимания, наблюдательности, активизации мышления, активизации познавательной деятельности учеников; оно развивает самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность, инициативность, нестандартность мышления, осторожность и решительность и т.п. Кроме того, что очень важно, проблемное обучение обеспечивает прочность приобретаемых знаний, ибо они добываются в самостоятельной деятельности.

Проблемное обучение имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционным, так как:

- учит мыслить логично, научно, диалектически, творчески;
- делает учебный материал более доказательным, способствуя тем самым превращению знаний в убеждения;
- как правило, более эмоционально вызывает глубокие интеллектуальные чувства, в том числе чувство радостного удовлетворения, чувство уверенности в своих возможностях и силах, поэтому увлекает школьников, формирует серьезный интерес обучающихся к научному знанию;
- установлено, что самостоятельно «открытые» истины, закономерности не так легко забываются, а в случае забывания самостоятельно добытые знания быстрее можно восстановить.

Недостатки проблемного обучения: слабая управляемость познавательной деятельностью обучающихся; большие затраты времени на достижение запроектированных целей.

Учебно-исследовательская деятельность обучающихся

К активным методам обучения относится и учебно-исследовательская деятельность обучающихся.

Учебно-исследовательская деятельность – это деятельность, главной целью которой является образовательный результат, она направлена на обучение учащихся, развитие у них исследовательского типа мышления.

Главное здесь не овладение новыми, доселе неизвестными фактами, а научение алгоритму ведения исследования, навыкам, которые могут быть затем использованы в исследовании любой сложности и тематики. Конечно, при

этом никто не будет отрицать ценности получения обучающимся новых знаний в избранной тематической сфере, тем более, если работа проводится под руководством опытного компетентного специалиста. Однако основным все же остается выполнение обучающей задачи.

Работа по исследовательской деятельности может проводиться индивидуально (с успешными, одаренными детьми), но может иметь локальный и фронтальный характер.

Подготовка к проведению научного исследования традиционно предполагает наличие нескольких этапов.

Этапы работы

Этапы работы	Цели и задачи НИР	Содержание занятий
Предварительный	Диагностика знаний, навыков и умений; ориентация в сфере личных интересов ученика.	Письменные и устные задания, вопросы, помогающие выявить уровень владения знаниями и умениями, способности и интересы участников НИР.
Выбор проблемы исследования	Предварительная ориентация в выборе проблемы исследования.	Обсуждение возможных тем исследования (темы предлагает учитель, учитывая и личные качества учеников, и тематику предстоящих конференций обучающихся).
Изучение научной литературы	Приобретение практических навыков работы со справочной и научной литературой.	Составление библиографии по теме; разные виды чтения, выделение главной мысли, конспектирование; обсуждение прочитанных научных работ.
Формулирование объекта и предмета исследования, темы, гипотезы, определение целей, задач, методов	Формирование исследовательских навыков (формулирование объекта и предмета исследования, темы, гипотезы, постановка целей и задач исследования, определение методов в зависимости от объекта исследования).	Консультирование по вопросам формулирования объекта и предмета исследования, темы, гипотезы, понимания целей и задач работы, по методике проведения исследования.
Сбор материала	Обучение сбору материала или постановке эксперимента.	Планирование и проведение эксперимента, сбор материала.

Этапы работы	Цели и задачи НИР	Содержание занятий
Обработка полученного материала	Обучение статистической обработке полученного материала и представлению результатов в виде таблиц, диаграмм и т.п.	Обработка полученного материала.
Формулирование выводов	Выработка умения формулировать выводы.	Систематизация и обобщение результатов работы.
Создание текста НИР	Практическое овладение научным стилем.	Написание текста исследовательской работы.
	Обучение редактированию научного текста; навыкам «свертывания» и «развертывания» текста.	Редактирование и оформление работы, составление тезисного плана.
Представление результатов работы	Овладение навыками устного публичного выступления.	Представление работы на научно-практической конференции обучающихся.
Оценка работы	Рефлексии на продукт и результаты НИР.	Анализ сделанной работы, обсуждение перспективных планов

Переходя от этапа к этапу, обучающийся учится:

- видеть проблему;
- задавать вопросы;
- выдвигать гипотезы;
- планировать и реализовать проверку гипотезы;
- анализировать результаты исследования;
- давать определения понятиям;
- представлять полученные результаты в виде таблиц, диаграмм и графиков;
- классифицировать;
- наблюдать явления и факты;
- разрабатывать и проводить эксперимент;
- делать выводы и умозаключения;
- структурировать материал;

- доказывать и защищать свои идеи;
- работать с первоисточниками и дополнительной литературой.

Метод учебно-исследовательской деятельности поддерживает и развивает интерес к познавательной деятельности. Успешное педагогическое руководство учебно-исследовательской деятельностью дает обучающемуся возможность приобрести необходимый инструментарий и качество исследовательских умений.

В процессе учебно-исследовательской деятельности проявляется максимальная самостоятельность, и деятельность учащегося переходит от воспроизведения к творчеству. Этот вид деятельности является одним из предпосылок успешного овладения содержанием учебных дисциплин. Причина этого кроется в том, что в учебно-исследовательской деятельности знания усваиваются в их существенных связях и отношениях с другими элементами знаний.

Игровые технологии: метод интеллект-карт, деловая игра, ролевая игра, игры-имитации

Игра – одно из замечательнейших явлений жизни, деятельность, как будто бесполезная, и вместе с тем необходимая. Феномен игры заключается в том, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в игру-творчество, в игру-обучение, в игру-терапию, в игру-модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Игровая технология выгодно отличается от других методов обучения тем, что позволяет обучающемуся быть лично причастным к функционированию изучаемого явления, дает возможность прожить некоторое время в «реальных» жизненных условиях.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко сформулирована цель обучения и соответствующий ей педагогический результат, которые характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Место и роль игровых методов в учебном процессе во многом зависят от понимания педагогом функций педагогических игр.

Одна и та же игра может выступать в нескольких функциях:

- *Обучающая функция.* Игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с обучением на занятиях, с наблюдениями повседневной жизни. Она способствует развитию общеучебных умений и навыков, таких, как память, внимание, восприятие информации различной модальности. Нередко игра служит поводом для сообщения новых знаний, для расширения кругозора.

- *Функция самовыражения и самореализации человека.* Игра дает развитие воображению, поскольку оно необходимо для создания новых миров, мифов, ситуаций, правил игры и активизирует мыслительную деятельность ученика. В игровой ситуации у учащегося появляется возможность для самореа-

лизации и проявления творческих способностей, для удовлетворения личностных устремлений, которые не выполнимы (или трудно выполнимы) в реальной жизни.

- *Коммуникативная функция.* Игры дают возможность моделировать разные ситуации общения, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности. Игровая деятельность позволяет педагогу установить с обучающимся доверительные отношения, наладить контакт содружества и сотрудничества.

- *Диагностическая функция.* Диагностика – способность распознавать, процесс постановки диагноза. Игра обладает предсказательностью: она диагностичнее, чем любая другая деятельность человека, во-первых, потому, что человек ведет себя в игре на максимуме проявлений (интеллект, творчество); во-вторых, игра сама по себе – это особое «поле самовыражения». С помощью игры мы можем осуществить оценочную деятельность, так как игра всегда является тестом для педагога, позволяя развивать, диагностировать и оценивать одновременно.

- *Релаксационная функция.* Игра снимает то напряжение, в котором пребывает обучающийся в своей реальной жизни. На игровом уроке значительно повышается активность обучающихся и снижается их утомляемость.

- *Развлекательная и мотивирующая функции игры.* Развлечение – это влечение к разнообразному. Развлекательная функция игры связана с созданием определенного комфорта благоприятной атмосферы, душевной радости как защитных механизмов, т.е. стабилизации личности, реализации уровней ее притязаний.

При организации игр на занятиях педагогу необходимо учитывать качественные характеристики игровой деятельности:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию обучающихся, позволяет получить удовольствие от самого игрового процесса;

- активный, творческий характер деятельности, в значительной мере, импровизированной, направлен на самостоятельный поиск интересных фактов, добывание дополнительной информации;

- эмоциональная деятельность, соперничество, соревнование, конкуренция, стремление к улучшению результата, желание победить исключают такое понятие, как «поражение», потому что в выигрыше оказываются все;

- наличие правил, отражающих содержание игры, логическую последовательность ее развития.

Рассмотрим наиболее популярные игровые технологии.

«Деловая игра» используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, дает возможность обучающимся понять и изучить учебный материал с различных позиций. Деловые игры делятся на производственные, организационно-деятельностные, проблемные, учебные и комплексные.

Отличие учебных деловых игр заключается в следующем:

- моделирование приближенных к реальной жизни ситуаций;
- поэтапное развитие игры, в результате чаще выполнение предшествующего этапа влияет на ход следующего;
- наличие конфликтных ситуаций;
- обязательная совместная деятельность участников игры, выполняющих предусмотренные сценарием роли;
- использование описания объекта игрового имитационного моделирования;
- контроль игрового времени;
- элементы состязательности.

Наиболее ярким примером является деловая игра «Башня». В данной игре тренируются навыки взаимодействия в команде.

Описание. Участники делятся на группы по 5-8 человек, каждая группа получает некоторое количество деталей для конструктора.

Педагог объясняет участникам, что каждая команда должна построить башню, но во время работы нельзя разговаривать. Каждый участник получает дополнительные инструкции на карточках, которые нельзя показывать другим.

По окончании игры происходит обсуждение.

1. Происходили ли в процессе совместной работы конфликты? Каким образом они разрешались?

2. Насколько быстро участники команды поняли, что для эффективного взаимодействия необходимо понять цели каждого?

3. Как в реальной деятельности команды возможно интегрировать интересы каждого?

Необходимые материалы: Детали для детского конструктора, карточки с инструкциями по количеству участников (одну и ту же инструкцию можно использовать для более чем одной карточки). Инструкции, которые следует написать на карточках:

1. Башня должна иметь высоту в 10 уровней.
2. Башня должна быть не меньше 8 уровней в высоту.
3. Башня должна быть не больше 15 уровней.
4. В строительстве можно использовать только белые, красные и желтые «кирпичики».
5. Башня должна быть построена только из белых и желтых «кирпичиков».
6. Каждый уровень должен быть единым по цвету.
7. Шестой уровень башни должен быть желтым.
8. Башню должны построить именно вы. Если за «кирпичи» возьмутся другие члены вашей команды, остановите их и настаивайте, что постройте башню самостоятельно.

Время: 30 минут.

Размер группы: 12-30 человек.

«Ролевая игра» – художественно-образное отражение реальных взаимодействий в определенной сфере деятельности. Участникам задаются роли

(характеры и личностные особенности) и определенные ситуации. В отличие от деловой, ролевая игра характеризуется более ограниченным набором структурных компонентов. Ролевые игры можно разделить по мере возрастания их сложности на 3 группы:

- имитационные, направленные на имитацию определенного профессионального действия. На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана мероприятий, проведение профилактической беседы и т.д.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника отдела, проведение допроса и т.д.).

- ситуационные (сюжетные), связанные с решением какой-либо узкой конкретной проблемы – игровой ситуации. В сюжетно-ролевых играх необходимым элементом служит воображаемая ситуация и наличие роли, в которую нужно войти обучающемуся для достижения цели. Эти игры, давая богатую пищу воображению, позволяют обучающемуся углублять и закреплять ценные качества личности, осваивать правила отношений между людьми, укрепляют моральное здоровье.

- условные, посвященные разрешению, например, учебных конфликтов и т.д.

Назовем формы проведения ролевой игры: путешествия; дискуссии на основе распределения ролей, пресс-конференции, занятия – суды и т.д.

Метод «Интеллект-карт»

Интеллект-карты представляют собой внешнюю «фотографию» сложных взаимоотношений наших мыслей в конкретный момент времени. Он отражает связи (смысловые, ассоциативные, причинно-следственные и другие) между понятиями, частями, составляющими проблемы или предметной области, которую мы рассматриваем.

Цели создания карт могут быть самые различные: запоминание сложного материала, передача информации, прояснение для себя какого-то вопроса. Их можно использовать в большом количестве разнообразных ситуаций: в профессиональной деятельности, в обучении, для индивидуального планирования и т.д.

Определим правила составления интеллект-карты.

- Для создания карт используются только цветные карандаши, маркеры и т.д.

- Основная идея, проблема или слово располагается в центре.

- Для изображения центральной идеи можно использовать рисунки, картинки. Каждая главная ветвь имеет свой цвет.

- Главные ветви соединяются с центральной идеей, а ветви второго, третьего и т.д. порядка соединяются с главными ветвями.

- Ветви должны быть изогнутыми, а не прямыми (как ветви дерева).

- Над каждой линией – ветвью пишется только одно ключевое слово.

- Для лучшего запоминания и усвоения желательно использовать рисунки, картинки, ассоциации о каждом слове.

- Разросшиеся ветви можно заключать в контуры, чтобы они не смешивались с соседними ветвями.

Интеллект-карты – это инструмент, позволяющий эффективно структурировать и обрабатывать информацию; мыслить, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал.

Интеллект-карты имеют следующие отличительные свойства:

- наглядность. Всю проблему с ее многочисленными сторонами можно окинуть одним взглядом;

- привлекательность. Хорошая интеллект-карта имеет свою эстетику, ее рассматривать не только интересно, но и приятно;

- запоминаемость. Благодаря работе обоих полушарий мозга, использованию образов и цвета интеллект-карта легко запоминается;

- своевременность. Интеллект-карта помогает выявить недостаток информации и понять, какой информации не хватает;

- творчество. Интеллект-карта стимулирует творчество, помогает найти нестандартные пути решения задачи;

- возможность пересмотра. Пересмотр интеллект-карт через некоторое время помогает усвоить картину в целом, запомнить ее, а также увидеть новые идеи.

В современном мире с большим потоком информации применение интеллект-карт в обучении может дать огромные положительные результаты, поскольку обучающиеся учатся выбирать, структурировать и запоминать ключевую информацию, а также воспроизводить ее в последующем. Мыслительные карты помогают развивать креативное и критическое мышление, память и внимание обучающихся, а также сделать процессы обучения и учения интереснее, занимательнее и плодотворнее.

Игровые технологии формируют коммуникативные универсальные учебные действия: умение слышать, слушать, понимать партнера, выполнять согласованно совместные дела, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договориться, правильно выражать свои мысли; познавательные универсальные учебные действия: сравнивать, искать нестандартные решения, находить закономерности; личностные универсальные учебные действия: фантазировать, проявлять интерес к окружающему миру, к себе, ориентировать на моральные нормы; регулятивные универсальные учебные действия: планировать, оценивать правильность выполнения действий. Игра побуждает обучающихся к учебной деятельности. В ее структуру входит целеполагание, планирование, реализация цели, анализ результатов.

Применение игровых технологий в обучении делает процесс познания наиболее доступным и увлекательным, а усвоение знаний более качественным и прочным.

«Мозговой штурм»

Суть «Мозгового штурма» состоит в том, чтобы записывать любую идею, предложить максимум идей, не обсуждать, ни в коем случае не критиковать, не думать об идеях, создавать атмосферу содействия.

«Мозговой штурм» включает:

- экспресс-разминку;
- быстрый поиск ответов на вопросы и задачи тренировочного характера, подготовленные ведущим;
- непосредственно «штурм» поставленной проблемы;
- повторное уточнение ведущим задачи;
- обсуждение экспертами итогов работы групп;
- отбор и оценка экспертами наилучших идей;
- сообщение о результатах «Мозгового штурма» по очередности выполнения задания или по часовой стрелке;
- публичная защита лучших идей.

«Кубирование»

Этот подход предусматривает использование кубика с написанным на каждой грани указанием направления мысли. Например, возможны такие указания на гранях:

- описать объект, явление;
- проанализировать составные части;
- сравнить с другими, аналогичными;
- установить ассоциации;
- предложить аргументы «за» и «против»;
- как использовать?

Метод «Кубирование» позволяет рассмотреть тему с разных сторон.

«Модульное обучение»

Преподавание в этом методе строится на основе блочно-модульного представления учебной информации. Сущность модульного обучения состоит в том, что обучающийся полностью самостоятельно (или с определенной дозой помощи) достигает конкретных целей учения в процессе работы с модулем.

Алгоритм составления модульного занятия следующий:

1. Определение места модульного занятия в теме.
2. Формулировка темы занятия.
3. Определение и формулировка цели урока и конечных результатов обучения.
4. Подбор необходимого фактического материала.
5. Отбор методов и форм преподавания и контроля.
6. Определение способов учебной деятельности обучающихся.
7. Разбивка учебного содержания на отдельные логически завершенные учебные элементы и определение цели каждого из них.

Активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только и не столько преподаватель, но активны и обучающиеся.

Активные методы обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена, главным образом, не на изложение преподавателем готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение обучающимися знаний в процессе активной познавательной деятельности.

Таким образом, активные методы обучения – это обучение деятельностью. Так, например, Л.С. Выготский сформулировал закон, который говорит, что обучение влечет за собой развитие, так как личность развивается в процессе деятельности. Именно в активной деятельности, направляемой преподавателем, обучающиеся овладевают необходимыми знаниями, умениями, навыками для их профессиональной деятельности, развиваются творческие способности. В основе активных методов лежит диалогическое общение, как между преподавателем и обучающимися, так и между самими обучающимися. А в процессе диалога развиваются коммуникативные способности, умение решать проблемы коллективно, развивается речь обучающихся. Именно с помощью активных методов обучения повышается возможность реализовать основные этапы индивидуальной образовательной траектории обучающегося.

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое методы активного обучения?
2. Перечислите основные принципы образовательного процесса, опирающегося на методы активного обучения.
3. Какие методы активного обучения Вы знаете?
4. Дайте характеристику нескольким методам активного обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Отличительной особенностью образовательного процесса в образовательной организации, построенного на основе индивидуальной траектории профессионального развития обучающихся, является обращение к мотивам, целям обучения и службы, личностному опыту обучающегося и придание субъективного смысла его учебной и служебной деятельности. Безусловно, данный подход во многом требует пересмотра традиционной модели отношений в системе «обучающийся – преподаватель – воспитатель», требует творческого и вдумчивого отношения, уважения и учета личностных особенностей и всестороннего положительного ориентирования на конечный результат, субъективно значимый и одинаково воспринимаемый всеми участниками этого многогранного процесса.

Успешность карьерного продвижения молодежи во многом определяется умением соотнести индивидуальные ресурсы (знания, умение решать соответствующие задачи, внимание, личностные качества и др.) с требованиями конкретной профессионализации. Эффективно выстроенная профессиональная траектория позволит расширить возможности построения вариантов развития успешной карьеры при осознанной социальной позиции и поведении, определяемой особенностями конкретной профессиональной деятельности, заложить основы для профессиональной и личностной мобильности выпускников образовательной организации системы МВД России.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Бережная И.Ф.* Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 2012.
2. *Беспалько В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – Москва: Изд-во ИРПО МО РФ, 1995. – 336 с.
3. *Брунер Дж.* Психология познания. – Москва, 1977.
4. *Брушлинский А.В.* Психология мышления и проблемное обучение. – Москва, 1983.
5. *Гальперин П.Я.* Психология как объективная наука / под ред. А.И. Подольского. – Воронеж: МОДЭК, 1998.
6. Диагностика социально-психологических качеств личности и межличностных отношений в группе. – Челябинск: ЧГПУ, 2002. – 48 с.
7. *Ерыкова В.Г.* Формирование индивидуальной образовательной траектории подготовки бакалавров информатики: дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2008.
8. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 27-ФЗ «Об образовании» [Электронный ресурс] // www.consultant.ru. 2017. 20 апреля.
9. *Ильин Е.П.* Теоретические основы проективного образования: дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 1995.
10. *Каменская В.Г.* Психология управления. Социально-психологические основы управленческой деятельности: учебное пособие для академического бакалавриата. – 2-е изд., стер. – Москва: Юрайт, 2018.
11. *Коджастирова Г.М.* Педагогика. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 352 с.
12. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. трудов / под ред. А.В. Хуторского. – Москва: ИНЭК, 2007. – 327 с.
13. *Кукушин В.С.* Теория и методика обучения: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 474 с.
14. *Кулешова Г.М.* Проблемы целеполагания субъектов обучения в связи с организацией индивидуальной образовательной траектории // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.eidos.ru>.
15. *Левина М.М.* Технология профессионального педагогического образования: учебное пособие. – Москва: Академия, 2001. – 272 с.
16. *Макаревич М.А.* Нравственное самосовершенствование личности. – Москва, 1989.
17. *Макаренко Т.А.* Формирование индивидуальных траекторий профессионального развития будущих социальных педагогов: дис. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2006.
18. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. – Москва: Знание, 1996.
19. *Минич О.А., Хаткевич О.А.* Педагогические игры. – Москва, 2005.

20. Настольная книга практического психолога / сост.: С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. – Москва: АСТ: ХРАНИТЕЛЬ; Санкт-Петербург: Сова, 2008. – 671 с.
21. Орлов А.А. Введение в педагогическую деятельность: учеб.-метод. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2004. – 281 с.
22. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: учебник для студентов вузов. – Москва: Аспект Пресс, 2003. С. 285.
23. Реан А.А. Психология личности. – Санкт-Петербург: Питер, 2016.
24. Сластенин В.А., Исаев И.Ф. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.
25. Старикова О.Г. Современные образовательные стратегии высшей школы: полипарадагмальный подход: автореф. ... д-ра пед. наук. – Краснодар, 2011.
26. Суртаева Н.Н. Нетрадиционные педагогические технологии: Парцентрическая технология: учебное научное пособие. – Москва; Омск, 1974.
27. Уварова Н.М., Максимченко Т.В. Индивидуальная образовательная траектория как необходимое условие личностно-профессионального становления студентов колледжа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>.
28. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2011. – 159 с.
29. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителей. – Москва: Владос, 2000.
30. Эльконин Д.Б. Психология игры. – Москва, 1999
31. http://psiholog-rmo.narod.ru/metod_kopilka/diagnostika/ http://www.psychometrica.ru/index.php?hid=50&met_info=200

УЧЕБНОЕ ИЗДАНИЕ

Финикова Ольга Викторовна

**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ КУРСАНТА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

Учебно-методическое пособие

Редактор	<i>О.Н. Тулина</i>
Техн. редактор	<i>Т.Л. Ковалева</i>

Подписано в печать	2019 г., формат бумаги 60х90/16, уч.изд.л. 4,0
	бумага офсетная, печать цифровая
	Тираж 21 экз., заказ № 45

Отпечатано в отделении полиграфической и оперативной печати
Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина
г. Белгород, ул. Горького, 71

