

На правах рукописи

Глухова Евгения Сергеевна

**Динамика личной активности педагогов
в условиях психологически сопровождаемой
проектной деятельности**

19.00.13 – акмеология и психология развития

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Томск - 2004

Работа выполнена при кафедре генетической и клинической психологии Томского государственного университета

Научный руководитель кандидат психологических наук,
доцент Рождественская
Елена Анатольевна

Официальные оппоненты доктор психологических наук,
профессор Краснорядцева
Ольга Михайловна

кандидат психологических наук,
доцент Пахомов Владимир Павлович

Ведущая организация Барнаульский государственный
педагогический университет

Защита состоится «_16_» апреля 2004 г. в 12_ часов на заседании диссертационного совета К. 212.267.08 в Томском государственном университете по адресу:

634050, г.Томск, пр. Ленина, 36

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Томского государственного университета по адресу:

634050, г.Томск, пр. Ленина, 34 а

Автореферат разослан «_12_» марта 2004г.

Ученый секретарь диссертационного
совета

Малкова И.Ю.

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Изучение проблем развития человека всегда составляло важный аспект психологического познания. К концу столетия в связи со значительными переменами экономической и социальной жизни особую роль приобретают исследования развития взрослого человека как субъекта деятельности, его самореализации в определенной профессиональной области.

Профессиональное развитие – это актуальный уровень выраженности качеств личности, существенно связанных с ее профессиональной успешностью (А.А. Деркач). Внутренними условиями достижения профессионального развития обозначают мотивацию достижения, активность человека, профессиональное целеполагание и построение своего профессионального пути по восходящей траектории (А.А. Деркач, Б.Ф. Ломов). Личностными формами проявления активности являются инициатива, ответственность, уровень притязаний, саморегуляция в деятельности и удовлетворенность ее результатами (А.А. Деркач).

Особую актуальность проблема развития личности как профессионала приобретает в исследованиях процессов реформирования современного образования, т.к. только существенные изменения педагогической деятельности позволяют говорить о реальных и системных изменениях в нем (В.И.Слободчиков, В.Е.Клочко, Г.Н.Прозументова, О.М.Краснорядцева, С.П.Шуляева). Анализ литературных источников по данной проблеме показывает, что педагог в настоящее время должен проявлять личную активность, субъектность в осуществлении профессиональной деятельности для того, чтобы быть адекватным современным требованиям и условиям жизни.

Однако многие авторы (А.А.Деркач, Е.И.Рогов, Б.Ф.Ломов, Г.Н.Прозументова) указывают на то, что уровень профессионального развития, самоопределения и самосознания у педагогов различен. Этот уровень определяет степень самостоятельности личности или ее потребность в профессиональном сопровождении и поддержке со стороны специалистов. У педагогов проявляется разная степень готовности к изменениям. Наиболее прогрессивная часть

педагогического сообщества рассматривает требования внешней среды как естественный и реальный способ повышения уровня своего профессионального развития. Другая часть, понимая неотвратимость изменений, тем не менее, считает их осуществление чрезмерной для себя нагрузкой и испытывает психологический дискомфорт.

Отсюда понятна необходимость создания системы психологического сопровождения и поддержки педагогов в условиях видоизменения требований к их профессиональному развитию.

На наш взгляд, при решении данной проблемы наиболее адекватной стратегией, позволяющей человеку управлять своим личностным и профессиональным развитием, инициировать изменения собственной деятельности, является проектирование.

Авторы, исследующие возможности проектирования в образовательном учреждении, указывают на необходимость его психологического сопровождения.

Тем не менее, анализ научных источников свидетельствует о том, что в настоящее время отсутствуют исследования целостной системы психологического сопровождения профессиональной деятельности педагогов, осуществляющих проектирование. Проблема психологического сопровождения изменения педагогической деятельности в процессе проектирования практически не исследовалась психологами, по крайней мере, специально. Сведения, имеющиеся по этой проблематике в литературе, имеют фрагментарный характер.

Именно в исследовании целостной системы психологического сопровождения проектирования, выступающего условием динамики личной активности его участников, нам видится несомненная актуальность настоящего исследования.

Объектом исследования явился процесс психологически сопровождаемой проектной деятельности в образовательном учреждении.

Предметом исследования выступила динамика личной активности педагогов в условиях психологически сопровождаемой проектной деятельности.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что осуществление психологического сопровождения проектирования создает условия для динамики личной активности его участников и обеспечивает достижение целей проекта. Психологически сопровождаемое проектирование способствует переходу его участников от уровня объекта проектирования к уровню субъекта изменений, показателями которого являются умение выявлять проблемы собственной педагогической деятельности, наличие навыка рефлексии и саморефлексии, умение выстраивать шаги по достижению лично значимых целей. Предполагается, что результатом психологически сопровождаемого проектирования в образовательном учреждении явится положительная динамика личной активности педагогов. Следствием этого станет изменение их деятельности, которое приведет к созданию благоприятных условий для развития личности учащихся как результата реализации целей проекта (будет достигнуто повышение уровня мотивации учения и мотива достижения успеха, а также снижение уровня школьной тревожности).

Цель данной работы - исследовать психологически сопровождаемое проектирование как условие динамики личной активности его участников.

В соответствии с поставленной целью и сформулированной гипотезой решались следующие **задачи**:

1. Определить критерии личной активности участников проектирования в рамках профессиональной деятельности.
2. Разработать методику, определяющую уровень личной активности педагогов по обозначенным критериям.
3. Разработать систему психологического сопровождения изменений педагогической деятельности на всех этапах классического проектирования.
4. Разработать приемы и методы психологического сопровождения профессиональной деятельности педагогов, способствующие их переходу с уровня внешнего контроля на уровень внутреннего управления собственным развитием.

5. Исследовать динамику личной активности педагогов как результат психологически сопровождаемого проектирования.

6. Выявить критерии эффективности разработанной системы психологического сопровождения проектирования как условия динамики личной активности педагогов.

Методологической основой исследования стала системно-деятельностная концепция развития личности, разработанная А.Г. Асмоловым, Б.Ф. Ломовым, Б.Д. Парыгиным, В.П. Зинченко. Центральным звеном в определении личности в рамках этой концепции является деятельность субъекта, которая представляет собой системообразующее основание и движущую силу развития личности.

В основе исследования лежат теоретические взгляды на развитие личности Ф. Херцберга, Д. Макгрегора, Д. Макклелланда. Именно в рамках гуманистической психологии разработаны методологические подходы в изучении развития личности в организации.

При изучении специфики проектирования на разных уровнях организации использован принцип системного подхода, разработанный Ч. Бернардом, который рассматривал организацию как систему, состоящую из определенных структур, объединенных наличием общей цели. Исследователь обозначил принципы эффективности организации и ее структурных уровней, основанные на определении стратегии деятельности в условиях изменения внешней среды.

Методами исследования динамики личной активности педагогов в условиях психологически сопровождаемой проектной деятельности являлись

1. Наблюдение (системное и стандартизированное).
2. Организационная диагностика
 - а) опросные методы (анкеты);
 - б) специальные социально-психологические методы (авторская методика определения уровня личной активности педагогов, основанная на результатах экспертных оценок, методика изучения ценностных ориентаций школьников);
 - в) тесты (психометрический, изучения мотивационной сферы, определения уровня школьной тревожности).

3. Проблемно-ориентированный анализ на основе организационной диагностики.

4. Системный анализ урока, нацеленного на успех.

5. Статистические методы обработки результатов (метод вычисления коэффициента конкордации; тест Фридмана; кластерный анализ; метод ранговой корреляции Спирмена).

Лонгитюдное исследование проводилось на базе гимназии № 55 г. Томска в 1995-2001 гг. В состав **экспериментальной группы** вошли 36 педагогов среднего звена (5 – 9 классы), ставших непосредственными участниками проектирования. Экспериментальную группу также составили 87 учащихся седьмых классов 1995-96 годов обучения. В состав **контрольной группы** вошли 101 ученик седьмого класса гимназии № 55 2000-01 годов обучения и 112 учеников этого же возраста 2000-01 годов обучения гимназии № 56 г. Томска, в которой не осуществлялось проектирование.

В рамках поставленной цели и задач, сформулированной гипотезы исследования на защиту выносятся следующие **положения**:

1. При исследовании динамики личной активности участников проектирования критериями личной активности выступили готовность к изменениям, участие в инновационных процессах (критерии определены руководителем проекта), профессиональное мастерство (критерии определены методистом), соответствие реализуемой деятельности современным условиям (практическая значимость урока для учащихся).

2. Разработанная методика, основанная на экспертных оценках по обозначенным критериям, дает достоверную информацию об уровне проявления личной активности педагогов. Проявлением высокого уровня личной активности является инициативность, готовность к изменениям, ответственность за результаты собственной деятельности. Среднего уровня - изменение деятельности под влиянием внешнего руководства. Низкий уровень характеризуется зависимостью от руководства, отсутствием стремления к изменениям.

3. Проектирование при условии осуществления его психологического сопровождения является методом проявления и развития личной активности педагогов. Именно психологическое сопровождение делает проектирование личностно значимым, помогает педагогу определить смысл своего развития через проблематизацию собственной деятельности и обеспечивает осуществление ее изменений.

4. Психологически сопровождаемая проектная деятельность способствует переходу педагогов от уровня объекта проектирования к уровню субъекта изменений, показателями которого являются умение выявлять проблемы собственной педагогической деятельности, наличие навыка рефлексии и саморефлексии, умение выстраивать шаги по достижению личностно значимых целей.

5. Результатом психологически сопровождаемого проектирования в образовательном учреждении является положительная динамика личной активности педагогов, которая способствует изменению их деятельности, направленной на создание благоприятных условий для развития личности учащихся как результата достижения целей проекта (достигнуто повышение уровня мотивации учения и мотива достижения успеха, а также снижение уровня школьной тревожности).

Научная новизна представленной работы заключается в следующем:

- 1) в изучении динамики личной активности педагогов в процессе психологически сопровождаемой проектной деятельности;
- 2) в исследовании системы психологического сопровождения проектирования, создающего условия для динамики личной активности его участников и обеспечивающего достижение целей проекта.

Теоретическая значимость исследования состоит

- 1) в обосновании необходимости осуществления психологического сопровождения жизненного цикла проекта и деятельности его участников как условия проявления и развития их личной активности и достижения целей проекта;

2) в определении критериев и уровней личной активности участников проектирования в рамках профессиональной деятельности;

3) в выявлении критериев эффективности системы психологического сопровождения проектирования.

Практическая значимость исследования заключается

1) в разработке и апробации системы психологического сопровождения проектирования в образовательном учреждении как условия развития профессиональной деятельности педагогов;

2) в разработке методики определения уровня личной активности педагогов.

Достоверность результатов подтверждается экспериментально полученными фактами, применением апробированных и валидизированных методик, статистической обработки результатов исследования, включающей применение кластерного и корреляционного анализа.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась в процессе экспериментальной работы в гимназии № 55 г.Томска. Основные идеи и результаты исследования обсуждались на городских семинарах школьных психологов (ноябрь 2000г., февраль 2001г., ноябрь 2001г., апрель 2002г.), на семинаре директоров г. Томска «Системный подход к управлению развитием образовательных учреждений в современных условиях» (январь 2001г.), на III межрегиональной научно-практической конференции «Профориентация и психология: теория и практика» (г. Томск, 2001), на курсах для слушателей кафедры управления ГОИПКРО (февраль 2001, 2002, 2003 гг.), на конференции управления образованием Томской области «Проблемы формирования новой структуры и содержания общего образования» (20-21 августа 2001г.), на семинаре-практикуме для руководителей гимназии с. Парабель Томской области «Концептуальные подходы к формированию программы развития образовательного учреждения» (апрель 2002г.), на проблемной группе для заместителей директоров по научно-методической работе г.Томска «Управление инновационными процессами» (февраль, март 2003г.).

Основные идеи и научные результаты отражены в 6-ти публикациях по теме диссертации.

Диссертационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 166 источников (15 из которых на иностранном языке), и восьми приложений. Текст иллюстрирован 20 таблицами и 5 рисунками.

Основное содержание диссертации

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены его методологические и теоретические основы, обоснованы используемые методы исследования, сформулированы основные положения, выносимые на защиту, указана научная новизна и практическая значимость исследования.

Первая глава *«Теоретическое и методологическое основания психологического сопровождения проектирования как условия профессионального и личностного развития его участников»* содержит результаты анализа методологических основ теоретического и экспериментально-психологического исследования проблем развития личности в организации, особенностей проектирования и специфики его психологического сопровождения, выступающего условием динамики личной активности его участников.

Современный взгляд на роль человека в собственном развитии через реализацию эффективной деятельности опирается на гуманистические теории развития личности. Проблемы развития личности в организации получили серьезное отражение в работах известных западных исследователей Ф. Херцберга, Д. Макгрегора, Д. Макклелланда и др. Общим для гуманистических концепций является доказательство того, что в основе эффективной деятельности организации лежит реализация личностного потенциала ее сотрудников. Тем не менее, необходимо отметить различие в обозначении авторами условий самореализации личности. Так, Ф. Херцберг считал основной движущей силой в развитии личности выполнение интересной, разнообразной, ответственной

работы. С точки зрения Д. Макгрегора, развитию личности способствует создание идеальной модели управления в организации. Д. Макклелланд в основе развития личности выделял ее стремление к достижению успеха.

В настоящее время методологией изучения проблем развития личности в организации является системно-деятельностная концепция личности, представленная в работах А.Г. Асмолова, Б.Ф. Ломова, В.П. Зинченко и др. Изучая личность как субъекта деятельности, психологи исследовали то, как человек преобразует, творит предметную действительность, в том числе и самого себя, вступая в активное отношение к своему опыту, к своим потенциальным мотивам, к своему характеру, способностям. При этом рассматривали *активность человека* как процесс, в котором ему самому приходится осуществлять выбор между различными мотивами, позициями и ролями, отыскивать, а иногда и создавать приемы и средства для овладения своей деятельностью, использовать различные механизмы и средства для разрешения ситуаций.

Одной из актуальных проблем в настоящее время является исследование возможностей проектирования как наиболее эффективного метода развития организации, предъявляющего высокие требования к уровню личностного и профессионального развития человека. Особое внимание уделяется изучению возможностей проектирования в образовательном учреждении, вынужденном соответствовать современным условиям.

В современной интерпретации проектирование - это «специфическая деятельность, результатом которой является научно-теоретически и практически обоснованное определение вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений» (В.И. Курбатов, 2001).

Актуальность исследования определяет тот факт, что в условиях проектирования повышаются требования к профессиональной компетентности и мастерству педагогов. Повышение требований влечет за собой возрастание их ответственности, и как следствие, тревоги и неуверенности в своих возможностях. Поэтому возникает необходимость психологической поддержки педагогов, способствующей формированию их психологической адаптивности, снятию

эмоционального напряжения в условиях видоизменения деятельности, повышению личной активности каждого.

Анализ существующих исследований указывает на отсутствие целостной системы психологического сопровождения изменений педагогической деятельности в условиях проектирования. В формировании такой системы нам видится несомненная актуальность настоящего исследования.

В главе представлена система психологического сопровождения проектирования, разработанная и апробированная автором настоящего исследования, которая включает в себя следующие направления:

1. Психологическое сопровождение *этапов* проектирования на протяжении жизненного цикла проекта.

2. Психологическое сопровождение проектирования *на* разных *организационных уровнях*. В его основе – мониторинг состояния изменяемого объекта или ситуации.

3. Психологическое сопровождение изменения *деятельности педагогов* в процессе проектирования.

4. Психологическое сопровождение овладения педагогами технологией постановки и достижения лично значимых целей как фактора перевода их деятельности с уровня внешнего управления на уровень самоуправления.

Реализация системы психологического сопровождения проектирования направлена на создание условий для развития личной активности его участников, их способности адекватно реагировать на изменение ситуации, готовности принимать самостоятельные решения и быть ответственными за достижение поставленных целей.

Далее подробно раскрывается специфика каждого из выделенных направлений.

Во второй главе «*Методология и методы исследования динамики личной активности педагогов в условиях психологически сопровождаемой проектной деятельности*» представлены основные принципы методологического подхода к исследованию проблемы в рамках заявленной темы. Обозначены методы, используемые в процессе исследовательской работы. Также приводится описание

авторской методики, разработанной для определения уровня личной активности педагогов.

В первом параграфе обозначены основные принципы изучения развития личности в организации, составившие методологическую основу настоящего исследования.

Вся исследовательская работа осуществлялась, исходя из принципов гуманистической психологии, в основе которой человекоцентристский взгляд на развитие личности. Основателем данного направления стал А. Маслоу, исследовавший мотивационную структуру личности. Изучая цели и задачи проектирования, мы опирались на теорию обогащения работы Ф. Херцберга и «теорию Y» Д. Макгрегора, утверждавшего, что управление организацией несет ответственность за то, чтобы люди могли развивать присущие им качества ради самих себя. Большое значение для настоящего исследования имела теория мотивации достижения Д. Макклелланда, рассматривавшего стремление к успеху как основу развития личности.

Методологической основой исследования стала системно-деятельностная концепция личности, авторами которой явились А.Г. Асмолов, Б.Ф. Ломов, Б.Д. Парыгин, В.П. Зинченко. Центральным звеном в определении личности в рамках этой концепции является деятельность субъекта, которая представляет собой системообразующее основание и движущую силу развития личности.

При изучении особенностей проектирования на разных уровнях организации использован принцип системного подхода, разработанный Ч. Бернардом. Ч.Бернард рассматривал организацию как систему, состоящую из определенных структур, объединенных наличием общей цели. Исследователь определил принципы эффективности организации и ее структурных уровней, основанные на определении стратегии деятельности в условиях изменения внешней среды.

Обозначенные концепции и подходы к изучению развития личности в организации позволили создать программу исследования, определить его методы и достигнуть поставленных целей и задач.

Второй параграф главы содержит описание и обоснование методики определения уровня личной активности педагогов, разработанной автором данного исследования. В основе методики – экспертные оценки реальной деятельности педагогов, выставленные по определенным критериям руководителем проекта и методистом, третью экспертную оценку составил средний результат предметного рейтинга, проводимого среди учащихся. Применение данной методики позволило диагностировать динамику личной активности педагогов в процессе психологически сопровождаемого проектирования.

В третьей главе *«Исследование динамики личной активности педагогов в процессе психологически сопровождаемой проектной деятельности»* представлен процесс психологического сопровождения проектирования, включающий в себя программу сопровождения его этапов на разных организационных уровнях. Приводится анализ результатов исследования динамики личной активности педагогов и результатов достижения целей проекта.

В первом параграфе главы подчеркивается значение психологического сопровождения для подготовительного этапа проектирования.

Анализ результатов изучения ценностных ориентаций школьников (МИЦО), проведенный нами на подготовительном этапе проектирования, способствовал созданию образа будущего выпускника, обладающего следующими качествами: готовностью к принятию себя, принятию другого, стрессоустойчивостью, высоким уровнем мотивации достижения успеха, способностью преодолевать трудности в достижении цели, умением отказываться от нереальных планов. Образ выпускника послужил основой концептуальной модели проекта «Внедрение технологий успешного обучения в рамках личностно ориентированной педагогики», апробация которого началась в 1998 году. Целью проекта явилось создание условий для самопознания, самовыражения и самореализации субъектов образовательного пространства: учителя и ученика.

Второй параграф содержит данные об исходном состоянии объектов изменения (педагогического и ученического коллективов) на начальном этапе внедрения проекта.

Экспериментальную группу исследования составили 36 педагогов, работавших в среднем звене (5-9 кл.) и 87 учащихся 7-х классов 1995-96 годов обучения.

На начальном этапе проектирования был определен исходный уровень личной активности педагогов, являющийся предметом исследования.

Высокий уровень, характеризующийся активностью, инициативностью, ответственностью за результаты, выявлен у 14 % педагогов.

Средний уровень, выявляющий зависимость изменений в деятельности от внешнего руководства, диагностирован у 25 % педагогов.

Низкий уровень, характеризующийся полной зависимостью от руководства, отсутствием стремления к изменениям, диагностирован у 61 % педагогов.

В процессе исследования состояния ученического коллектива на начальном этапе проектирования изучалось, как отражается педагогическое воздействие на учениках, каким образом влияет педагог и ситуация, которая создается на уроке, на формирование личности школьника. За основу были взяты три основных направления школьного обучения, отражающих специфику взаимодействия учителя и ученика:

- сформированность познавательной потребности (предмет изучения – учебная мотивация);
- успех жизнедеятельности (предмет изучения – мотив достижения успеха);
- эмоциональный комфорт (предмет изучения – школьная тревожность).

На основе диагностического исследования исходного состояния педагогического и ученических коллективов проводился проблемно-ориентированный анализ, результаты которого представлены в третьем параграфе главы.

По итогам проблемно-ориентированного анализа были сделаны следующие выводы:

1) Значительная группа педагогов (61 %) характеризовалась низким уровнем личной активности: зависимостью от внешнего руководства, неумением планировать и организовывать собственную деятельность, отсутствием стремления к изменениям.

2) Только 14 % педагогов отвечали современным требованиям профессиональной компетенции, имели высокий уровень активности, инициативности, ответственности за результаты своей деятельности.

3) Учащиеся 7-х классов (1995-96 уч. года) показали недостаточно высокий уровень мотивации учения. Всего у 46 % исследуемых диагностировался высокий (III – IV) уровень, что составило меньше половины всех учащихся параллели.

4) При изучении уровня мотива достижения успеха выявлен только 1 % исследуемых, имеющих показатель выше среднего (высокий уровень не был достигнут ни одним испытуемым). 40 % исследуемых проявили низкий и ниже среднего уровень мотива достижения успеха, что свидетельствовало об отсутствии стремления к реализации целей или неумении их ставить.

5) Значительная группа учащихся испытывала тревогу и страх в процессе обучения. Высокий уровень тревожности диагностирован у 61 % испытуемых.

Таким образом, четко обозначились схожие проблемы и педагогического, и ученического коллективов: низкий уровень личной активности (мотивации учения) и эмоциональный дискомфорт (высокий уровень тревожности) в процессе осуществления деятельности.

Результаты проблемно-ориентированного анализа позволили определить концепцию проектирования. В основу концептуальной модели был положен образ личности, способной определять собственные значимые цели, выстраивать шаги по реализации задуманного и обязательно добивающейся в этом направлении успеха. Для реализации концепции проектирования были поставлены определенные задачи:

- Повышение личной активности педагогов через включение их в проектную деятельность.
- Овладение педагогами технологией постановки и достижения личностно значимых целей как фактора повышения уровня профессиональной компетентности и перевода собственной деятельности с уровня внешнего контроля на уровень внутреннего управления.
- Создание ситуации успеха на уроке как одного из важнейших условий самореализации личности ученика.
- Повышение уровня мотивации учения и мотива достижения успеха у учащихся.
- Снятие эмоционального напряжения (тревожности) учеников в процессе учебной деятельности.

Решение указанных задач и достижение целей проекта потребовало изменения собственно педагогической деятельности.

Таким образом, основным объектом изменения в процессе проектирования должен был стать сам педагог, предметом изменения – педагогическая деятельность, развертываемая, главным образом, в пространстве урока.

Учитывая обозначенные объект и предмет изменения, нами были определены две основные задачи:

- 1) исследовать мотивационные и личностные особенности педагогов как объекта изменения;
- 2) осуществить психологическое сопровождение деятельности педагогов с целью помочь им в овладении технологией постановки и достижения личностно значимых целей, способствующей изменению педагогической деятельности.

По результатам психологического исследования была составлена диагностическая карта коллектива, отражающая данные о стимулирующих и препятствующих факторах в деятельности каждого педагога, о его внутренней мотивации трудового поведения, о готовности включения в проектную деятельность. На основе результатов психометрического теста, позволившего определить степень готовности педагогов к изменениям, руководителем проекта

разработана программа дифференцированного подхода к вовлечению педагогов в проектирование.

Четвертый параграф главы раскрывает приемы и методы психологического сопровождения изменений педагогической деятельности в процессе проектирования.

В ходе исследовательской работы стало очевидным, что самым сложным этапом в изменении собственной деятельности в рамках проектирования для педагогов явилось определение личностного смысла в его реализации, целеполагание. Первым и наиболее трудным шагом на пути к определению целей дальнейшего развития собственной деятельности стал анализ исходного состояния ситуации, ориентированный на выявление и оценку проблем. Именно на данном этапе особенно ясно проявилась необходимость психологической помощи и поддержки педагогов в постановке и достижении личностно значимых целей в рамках проекта. Процесс постановки целей охватывал три фазы:

- а) нахождение целей: «что я хочу?»;
- б) ситуационный анализ: «что я могу?»;
- в) принятие решения: «к чему я конкретно приступаю».

С целью помочь педагогам в овладении технологией постановки личностно значимых целей нами была разработана структура системного анализа урока, нацеленного на успех, включающая в себя алгоритм выявления проблемы, определение ее актуальности и построение программы действий по разрешению выявленной проблемы. Данная структура стала методической основой для овладения педагогами навыками саморефлексии собственной деятельности. Также нами осуществлялась психологическая поддержка педагогов в процессе изменения их деятельности, способствовавшая формированию их адаптивности, снятию эмоционального напряжения, повышению личной активности каждого.

При изменении собственной деятельности у педагогов обозначилась потребность в согласовании стратегии своей работы с действиями других коллег, работающих в этом же классе, с этими же учащимися. Это было вызвано пониманием того, что эффект от создания ситуации успеха в обучении одному

предмету должен поддерживаться и закрепляться созданием подобной ситуации и в освоении других учебных дисциплин. С этой целью педагоги инициировали создание координационного органа управления процессом обучения конкретного класса. Им стал психолого-педагогический консилиум параллели.

Таким образом, был осуществлен переход на новый этап процесса проектирования - реализация системных изменений организации - способствовавший формированию у педагогов навыков принятия управленческих решений и ответственности за их выполнение.

В пятом параграфе главы представлена разработанная нами программа психологического сопровождения новых организационных уровней, сформировавшихся в процессе проектной деятельности:

- психолого-педагогического консилиума;
- системы классного руководства;
- авторских проектов.

Осуществление психологического сопровождения проектирования на разных организационных уровнях школы показало, что методической основой этой системы является мониторинг процессов изменения.

Несмотря на многообразие целей, задач, методов осуществления психологического мониторинга на разных организационных уровнях, в процессе исследования достаточно четко проявилась общность подходов в диагностическом обеспечении любого уровня:

- а) изучение *состояния объекта*;
- б) изучение *процессов*, происходящих при изменении объекта или ситуации;
- в) исследование *динамики* изменений;
- г) выявление *влияния* изменившейся деятельности на результаты;
- д) осуществление *диагностики* полученного результата.

Сформированная и апробированная система психологического мониторинга процессов изменения, разработанная автором диссертационного исследования для разных организационных уровней, оказалась вполне эффективной для достижения целей проектирования.

Шестой параграф главы содержит результаты психологического сопровождения заключительного этапа проектирования.

Предметом изучения, в первую очередь, стала динамика личной активности педагогов в процессе проектирования. Полученные результаты контрольного (повторного) определения уровня личной активности педагогов сравнивались с исходными. Сравнительный статистический анализ зафиксировал положительную динамику изменений. Динамика по группам личной активности выглядит следующим образом:

Таблица 1

Динамика по уровням личной активности

Уровень	1997 год	2002 год	Динамика
высокий	14 % (5 чел.)	44 % (16 чел.)	Увеличение p = 0,0086 значимое различие
средний	25 % (9 чел.)	39 % (14 чел.)	p = 0,3121 незначимое различие
низкий	61 % (22 чел.)	17 % (6 чел.)	Снижение p = 0,00022 значимое различие

Из представленных в таблице 1 данных очевидно, что зафиксирована положительная динамика движения педагогов по группам личной активности. Так, группа высокого уровня (2002) увеличилась в три раза по сравнению с 1997 годом, т.е. каждый третий педагог проявил высокий уровень активности, способность к самореализации в профессиональной деятельности, ответственности за ее результаты. Более чем в три раза (с 61 % до 17 %) сократилась группа педагогов, характеризующаяся отсутствием инициативы, зависимостью от руководства (см. рис 1.).

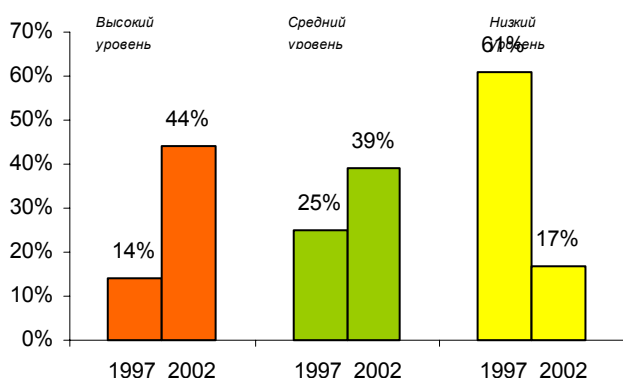


Рис.1. Динамика личной активности педагогов

На рисунке 1 представлена диаграмма динамики личной активности педагогов в процессе психологически сопровождаемого проектирования. Первые столбцы отражают уровень активности педагогов на начальном этапе проекта, вторые – при его завершении.

Анализ полученных результатов свидетельствовал о том, что в процессе проектирования создаются условия для профессионального роста и саморазвития педагогов. Необходимо отметить, что в период осуществления проектирования школа № 55 была аттестована как учреждение повышенного уровня образования и получила статус гимназии.

Завершающим этапом психологического сопровождения проектной деятельности явилась психодиагностика достигнутых результатов проекта. Контрольное исследование проводилось по трем направлениям:

- исследование динамики учебной мотивации;
- изучение динамики уровня мотива достижения успеха;
- исследование динамики уровня школьной тревожности.

Контрольной группой исследования стали учащиеся 7-х классов 2000-01 уч. года. Результаты психодиагностики, охватывающей указанные направления, были обработаны методом статистического анализа. Сравнительные данные психодиагностики ученических коллективов до запуска проекта (учащиеся 7-х

классов 1995-96 гг.) и по результатам его внедрения (учащиеся 7-х классов 2000-01 гг.) отображены на рис. 2.

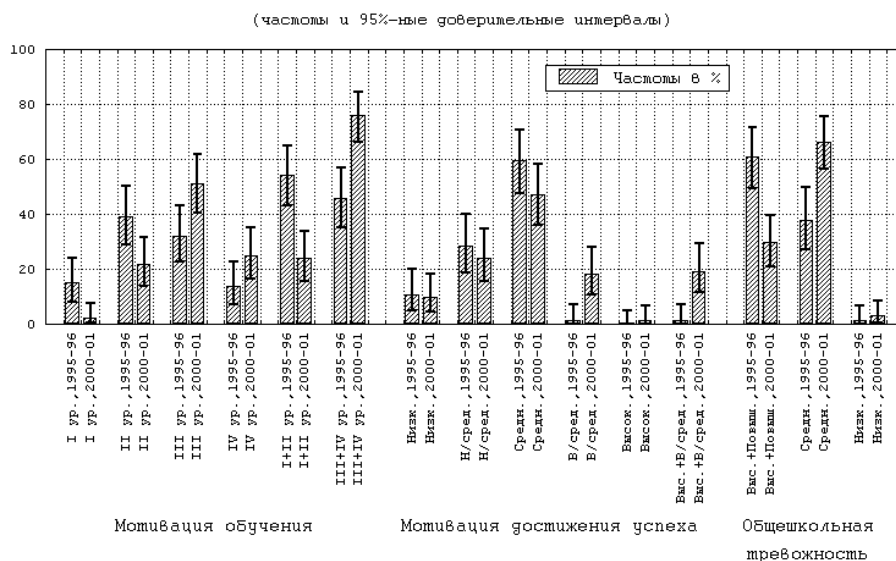


Рис. 2. Сравнительные результаты исследования ученических коллективов до запуска проекта и после его завершения.

На рис. 2 представлены сравнительные результаты ученических коллективов 1995-96 и 2000-01 годов обучения по трем показателям: мотивации обучения, мотива достижения успеха и общешкольной тревожности. Столбцами на рисунке обозначены значимые результаты по каждому показателю (в %). Отрезки отражают нижнюю и верхнюю границы 95% доверительного интервала. При не перекрывании доверительных интервалов для двух сравниваемых значений частот (1995-96 и 2000-01гг.) динамика изменений считается статистически значимой. Так, статистически значимыми стали результаты, полученные по итогам реализации проекта (см. Рис. 2):

1. Увеличение группы испытуемых, имеющих высокий уровень мотивации обучения (III – IV) с 45,98 до 76,09 % ($p = 0,0001$)
2. Увеличение группы испытуемых, имеющих высокий и выше среднего уровни мотива достижения успеха с 1,35 до 19,28 % ($p = 0,0002$)
3. Снижение уровня школьной тревожности учащихся с 60,76 до 29,7 % ($p = 0,00004$).

Также нами была обследована группа учащихся гимназии № 56 г. Томска с целью сравнения результатов психодиагностических исследований, проведенных

в гимназии, осуществляющей проектирование, и в гимназии, функционирующей в обычном режиме. Контрольной группой явились 112 учеников 7-х классов 2000-01 уч. годов. Сравнительные данные результатов исследования учащихся гимназии № 55 (2000-01 уч. год) и результаты исследования 2000-01 гг. контрольной группы учащихся (112 чел.) гимназии № 56, в которой проектная деятельность не осуществлялась, обработанные с помощью методов статистики, свидетельствовали о значимости различия диагностических данных. Уровень мотивации учения учащихся гимназии № 55 (76,09 %) был значительно выше уровня учебной мотивации в гимназии № 56 (21,43 %) этого же периода ($p = 0,0000$). Также статистически значимым стало различие между диагностическими данными уровня школьной тревожности. Учащиеся гимназии № 55 имели более низкие показатели ($p = 0,0075$) уровня школьной тревожности (высокий уровень диагностирован у 29,7 %), чем ученики гимназии № 56 (48,21 %). Полученные данные свидетельствовали о создании благоприятных условий для саморазвития и самореализации личности учащегося в гимназии № 55 как результата изменения педагогической деятельности в условиях психологически сопровождаемого проектирования.

Итак, осуществление психологически сопровождаемого проектирования позволило решить поставленные задачи проекта «Внедрение технологий успешного обучения в рамках лично ориентированной педагогики» и получить устойчивые значимые результаты:

1. Достигнута динамика личной активности педагогов как результат включения их в проектную деятельность.
2. Созданы условия для овладения педагогами технологией постановки и достижения лично значимых целей как фактора их профессионального развития.
3. Сформирована модель урока, ориентированного на успех, обеспечивающая условия саморазвития личности учащегося.
4. Достигнуто повышение уровня мотивации учения и мотива достижения успеха у учащихся как результат изменения деятельности педагога.

5. Зафиксировано снижение эмоционального напряжения (тревожности) учеников в процессе учебной деятельности.

Таким образом, в процессе исследовательской работы апробирована система психологического сопровождения проектной деятельности, результатом которой стал рост психологической грамотности педагогов, новый уровень их рефлексии и саморефлексии, новый взгляд на существующие в учебном процессе проблемы и способность эти проблемы разрешать, что свидетельствовало о положительной динамике их личной активности и способствовало достижению результатов проекта: положительной динамики изменения мотивационной сферы учащихся, снижению их эмоционального напряжения в процессе обучения.

Следовательно, проведенное исследование и полученные в его итоге результаты подтвердили выдвинутую нами гипотезу о том, что осуществление психологического сопровождения проектирования создает условия для динамики личной активности его участников и обеспечивает достижение целей проекта. Это позволило сделать следующие **выводы**, нашедшие свое отражение в **заключении** диссертации:

1. Критериями личной активности участников проектирования в рамках профессиональной (педагогической) деятельности определены готовность к изменениям, участие в инновационных процессах (критерии обозначены руководителем проекта), профессиональное мастерство (критерии обозначены методистом), соответствие реализуемой деятельности современным условиям (практическая значимость урока для учащихся).

2. Разработанная методика, основанная на экспертных оценках по выявленным критериям, позволила получить достоверную информацию об уровне проявления личной активности педагогов. Уровень согласованности для экспертных оценок составил величину равную 84,17 (max = 100). Коэффициент конкордации (согласованности) для критериев оценивания каждого эксперта составил соответственно 0,64925 ($p < 0,0000$), 0,67859 ($p < 0,0000$), 0,62233 ($p < 0,0000$). Коэффициент согласованности для итоговых результатов, определяющих уровень личной активности, равен 0,80162 ($p < 0,0001$).

3. На начальном этапе проекта выявлено, что только 14 % педагогов отвечали современным требованиям профессиональной компетенции, имели высокий уровень активности, инициативности, ответственности за результаты своей деятельности. Значительная группа педагогов (61 %) характеризовалась низким уровнем личной активности: зависимостью от внешнего руководства, неумением планировать и организовывать собственную деятельность, отсутствием стремления к изменениям, что указывало на необходимость осуществления психологического сопровождения проектной деятельности как условия проявления и развития их личностного и профессионального потенциала.

4. Сформированная система психологического сопровождения проектирования оказалась адекватной поставленным задачам исследования. Ее структура включала в себя сопровождение этапов проектирования, организационных уровней, изменения профессиональной деятельности педагогов и перевода их деятельности с уровня внешнего контроля на уровень внутреннего управления собственным развитием.

5. На завершающем этапе проекта зафиксирована положительная динамика движения педагогов по группам личной активности как результат осуществления психологически сопровождаемого проектирования. Группа высокого уровня (2002) увеличилась в три раза по сравнению с 1997 годом, более чем в три раза (с 61 % до 17 %) сократилась группа педагогов, характеризующихся отсутствием инициативы, зависимостью от руководства. Повышение уровня зафиксировано у 69,4 % участников проектирования. Расчет достигнутого уровня значимости составил $p = 0,00197$, что свидетельствовало о статистически значимой положительной динамике.

6. Психологическое сопровождение изменений в деятельности участников проектирования на основе постановки и достижения личностно значимых целей способствовало реализации целей проекта. В результате изменения педагогической деятельности созданы условия для формирования высокого уровня мотивации учения и мотива достижения успеха у учащихся как основной цели проекта. Зафиксирована динамика высокого уровня мотивации учения с 46

% в 1996 до 76 % в 2001 ($p < 0,0001$), мотива достижения успеха с 1 % в 1996 до 19 % в 2001 ($p < 0,0002$). Достигнуто значительное снижение уровня школьной тревожности (высокий уровень составил в 1996 60,76 %, в 2001 – 29,7 % ($p < 0,0004$), что свидетельствовало о создании благоприятных условий для развития личности учащихся.

7. Зафиксировано значимое различие групп учащихся гимназии, где осуществлялась психологически сопровождаемая проектная деятельность, и гимназии, функционировавшей в обычном режиме. Результаты сравнительного анализа данных, полученных в экспериментальной и контрольных группах в 2000-01 уч.году, свидетельствовали о том, что показатели уровня мотивации учения выше, а уровня школьной тревожности ниже в гимназии, осуществлявшей проектирование, что подтверждало наличие в ней благоприятных условий обучения как результата изменений деятельности педагогов.

8. Эффективность психологического сопровождения проектирования определена следующими критериями, разработанными в результате исследования: положительной динамикой личной активности педагогов в процессе проектирования, наличием программы психологического сопровождения этапов проектирования, наличием запроса педагогов к психологу по сопровождению изменений их деятельности, достижением целей проекта.

**Результаты диссертационного исследования представлены в
следующих публикациях:**

1. Глухова Е.С. Психологические проблемы проектного менеджмента в образовании // Сибирский психологический журнал. – Томск, 1999. – Вып. 11. – с. 87-89.
2. Глухова Е.С. К психологическим основаниям проектного менеджмента в образовании // Управление инновационными процессами в образовании: проблемы и подходы к их решению / Под ред. Г.Н.Прозументовой. – Томск, 2000. – с. 190 – 194.
3. Глухова Е.С. Психологическое обеспечение педагогической деятельности // Профориентация и психология: теория и практика. Материалы III-й региональной научно-практической конференции / Научн. ред. Б.А.Разумов. – Томск: «Янсон», 2001. – с.79-83.
4. Глухова Е.С. Психологическое обеспечение управленческой деятельности // Образовательный вестник: информационно-справочное издание. Итоговые материалы семинара руководителей образовательных учреждений и органов управления. – Томск, 2001. – Вып. 24, ч.1. – с.74-79
5. Глухова Е.С. Психологическое сопровождение инноваций // Развитие инновационного движения муниципальной системы образования (на примере города Томска): Сборник научно-методических статей. – Томск: Томский ЦНТИ, 2002. – с.69-74.
6. Глухова Е.С. Система работы гимназии № 55 по созданию комфортных условий для учащихся и педагогов // Томское образование: информационно-справочное издание департамента образования Администрации г.Томска. – Томск, 2002. – с.22-28.