

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



КАЙГОРОДОВА Анастасия Евгеньевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
У СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор филологических наук, профессор
Третьякова Вера Степановна

Екатеринбург – 2026

Оглавление

Введение.....	4
1 Теоретико-методологические основы прогнозирования профессионального будущего студентов	27
1.1 Прогностические компетенции: состав, структура и содержание.....	27
1.2 Методологические подходы к формированию прогностической компетентности	37
1.3 Формирование прогностической компетентности как научно-педагогическая проблема.....	62
1.4 Структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности у студентов.....	72
Выводы по первой главе	93
2 Опытно-поисковая работа по формированию прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования	96
2.1 Организация опытно-поисковой работы по реализации структурно-функциональной модели формирования прогностической компетентности	96
2.2 Результаты опытно-поисковой работы по формированию прогностической компетентности.....	106
Выводы по второй главе.....	155
Заключение	158
Список литературы	164
Приложение А Сводные таблицы эмпирических данных	189
Приложение Б Результаты проверки нормальности распределения переменных	213
Приложение В Результаты дескриптивного анализа	219
Приложение Г Содержание обучения по формированию прогностических компетенций у студентов в системе высшего образования.....	223

Приложение Д Перечень ресурсов образовательной организации	230
Приложение Е Примерные варианты образовательных ресурсов	238
Приложение Ж Содержание занятий по формированию прогностической компетентности.....	246
Приложение И Акты внедрения	280

Введение

Актуальность исследования. Важнейшим условием развития государства, общества, экономики и личности является создание точных и надежных прогнозов развития, причем не только социальных систем, но и отдельной личности, способной предвидеть результат своей профессиональной подготовки, прогнозировать ход образовательного процесса, возможных событий и их реализацию. Способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых будущих событий является универсальной для всех форм человеческой деятельности.

Неопределенность и стремительное развитие социальных и производственных процессов требуют от субъекта деятельности предвидения будущего, опережающего взгляда личности на свое профессиональное становление. Представление о предмете или событии, которые планируются еще до их наступления, обеспечивает прогностическая компетентность, которая формируется в процессе образования как способность ставить профессиональные цели и планировать свой образовательный маршрут; знать и оценивать свои ресурсы для достижения цели, оценивать динамику достижений и корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде.

Одним из основных принципов государственной политики в сфере образования является «свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования» [144]. На уровне актов об образовании последнего десятилетия признается острейшая потребность

государства в личностях, способных развиваться в процессе всей своей жизнедеятельности, а это происходит в том случае, если им ясно видится цель своего развития и четкий план самодвижения к этой цели – личная траектория, определяющая логику собственного развития и профессионального становления. С позиции образовательного процесса это значит предоставить обучающимся возможность самостоятельно планировать свой образовательный маршрут, формировать темп учебной работы, выбирать задания и технологии их выполнения.

Решение этой важнейшей задачи возможно в случае преодоления традиционно сложившейся системы образования, пересмотра целей и результатов образования, обновления форм и способов проектирования и реализации образовательного процесса, переосмысления перспектив дальнейшего развития личности в рамках новых концепций образования. Человеку свойственно стремление к осмыслению и прогнозированию своего будущего, особенно связанному с опережающей рефлексией личностно-профессионального развития [95, с. 214]. Значит, требуется вооружить молодого человека навыками видения своего будущего, качественно новыми характеристиками для его обеспечения, востребованными компетенциями, которые позволят обучающимся качественно перестроить уровень выполнения образовательной деятельности, выстроить перспективу профессиональных достижений в соответствии со своими целями и смыслом жизни.

Большое значение в процессе профессионального становления имеет владение обучающимися прогностическими компетенциями, в формировании которых определяющим является содействие образовательных организаций: необходимо выявить условия развития прогностической компетентности у студентов и так организовать образовательную деятельность, чтобы выпускник смог самореализоваться в профессиональной деятельности. «В качестве предикторов прогнозирования своего будущего выступают прогностические компетенции личности, формирование которых определяет решение проблемы профессионально-личностного становления специалиста» [150, с. 11].

Таким образом, одним из ключевых аспектов профессионального становления оказывается исследование уровня развития у современных студентов, подготовкой которых занимается система профессионально-педагогического образования, прогностических компетенций и целенаправленного формирования прогностической компетентности в условиях динамично изменяющейся профессиональной реальности с целью снижения неопределенности будущего путем его предвидения и построения планов [172, с. 115]. Вопросы планирования профессионального обучения и будущей карьеры путем построения персонализированных образовательных траекторий студентов актуальны, и существует потребность в их дальнейшей разработке.

Актуальность исследования на *социально-педагогическом уровне* обусловлена потребностями государства, общества, экономики и личности в специалистах, готовых к долгосрочному и краткосрочному планированию собственного профессионального развития, что актуализирует формирование прогностических компетенций, обеспечивающих способность обучающегося предвидеть и контролировать события, направленные на решение личностных и профессиональных задач, выражающихся в подготовленности выпускника к комплексу прогностических действий, осуществляемых в социальной и профессиональной среде. На *научно-теоретическом уровне* актуальность исследования определяется необходимостью выявления и обоснования структуры и содержания прогностической компетентности, определения научных подходов к процессу формирования прогностических компетенций с целью проектирования персонализированных образовательных траекторий профессионального становления студентов. На *научно-методическом уровне* актуальность исследования определяется необходимостью разработки и внедрения в процесс подготовки студентов научно-методического обеспечения процесса формирования прогностической компетентности в системе высшего образования.

Ключевые понятия исследования:

Прогностические компетенции – вид универсальных компетенций, определяющих способность личности (обучающегося) предвидеть и

контролировать события, направленные на решение личностных и профессиональных задач, выражающихся в подготовленности выпускника к комплексу прогностических действий (деятельности).

Прогностическая компетентность – образовательный результат, позволяющий осуществлять следующие виды прогностической деятельности:

- совершать действия по адекватному целеполаганию, планированию достижения целей, проектированию собственной образовательной деятельности;
- оценивать собственные ресурсы для достижения цели, контролировать их распределение и находить способы совершенствования;
- осуществлять продуктивные действия по реализации профессиональных устремлений и возможностей, направленных на поступательное продвижение по собственной траектории развития;
- проводить рефлексию собственной деятельности, собственных достижений и затруднений, сформированности дефицитных профессионально значимых качеств;
- выполнять действия по корректировке целей и вектора развития.

Персонализированное образование – вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций, необходимых для осознанного выбора обучающимся направленности образования в рамках стратегии организации личностью жизненной перспективы.

Персонализированное обучение – обучение, в котором обучающийся, основываясь на своей цели, интересах и личностных особенностях, реализует возможность самостоятельно проектировать профессиональную траекторию, формировать учебные цели, управлять процессом их достижения, планируя время, темп, способы, формы и методы обучения, а также осуществлять контроль результатов.

Степень разработанности темы исследования. В педагогической науке в последние 15–20 лет проявился интерес к прогностике, формированию

прогностических компетенций у студентов и прогнозированию профессионального будущего студенческой молодежи.

Общие вопросы прогнозирования разрабатывают ученые Б. С. Гершунский [36; 37], Г. Е. Журавлев [56], Г. Г. Малинецкий [115; 116], А. Ф. Присяжная (Матушак) [146; 147; 148; 149], О. М. Растопчина [153], Л. А. Регуш [154], Л. Е. Никитина, И. А. Липский, С. Н. Майорова-Щеглова [127], G. Boffetta [206], T. J. Cottle [210].

Вопросы педагогического прогнозирования ставят в своих трудах А. И. Карманчиков [80], Е. В. Неборский [125; 126], А. В. Хуторской [192; 193], В. И. Чепелев, И. П. Подласый [197].

Основы прогнозирования в профессиональном образовании отражены в работах В. И. Блинова, Е. Ю. Есениной, А. И. Сатдыкова, И. С. Сергеева, Н. Ф. Родичева, Л. Н. Куртеевой [18; 19], Д. В. Седых [160], В. С. Третьяковой [172; 173].

Формированию прогностических компетенций у студентов посвящены исследования М. А. Благовой [15], Г. Н. Зеленко [69; 70], Е. В. Макаровой [112; 113], А. А. Покровской [141], Н. А. Сайфуллиной [159] и др.

Проблемы построения жизненной стратегии исследуют К. А. Абульханова-Славская [2], К. А. Абульханова, Т. Н. Березина [3], Е. И. Головаха [38], Д. П. Заводчиков, Е. В. Лебедева, А. А. Шаров [58; 60; 99; 100], Л. А. Регуш [154].

Источниковедческую базу для исследования составили труды отечественных и зарубежных авторов, рассматривающих проблемы индивидуализации и персонализации. Так, теория персонализированного образования исследуется в трудах В. В. Грачева [43], Э. Ф. Зеера [64], А. Б. Орлова [131], В. Н. Петровой [137], В. А. Петровского [138], Н. В. Савиной [157], D. Buckley [208], R. J. Marzano, J. S. Norford, M. Finn, D. Finn [220].

Вопросам практико-ориентированного персонализированного обучения посвящены работы Э. Ф. Зеера [64], Д. С. Ермакова, Е. И. Казаковой, П. Н. Кириллова [52; 78], Л. В. Львова [110], В. С. Третьяковой [173; 175], В. Bray [207], R. DeLorenzo [212], J. Devine [213], E. Parkhurst [223], K. Robinson [225].

Несмотря на наличие значительного количества работ, в которых с разной степенью глубины исследуются отдельные содержательные компоненты прогностической компетентности и их формирование, существует необходимость углубленного изучения структуры и содержания прогностической компетентности, процессов формирования и развития прогностической компетентности у студентов в условиях воздействия ситуации неопределенности будущего, которое сопряжено со снижением способности к прогнозированию, появлением психоэмоционального напряжения. Наиболее уязвимыми в плане переживания этих непростых условий и появления признаков нарушений психологического благополучия становятся те, кто не имеет достаточного жизненного опыта и альтернатив в выборе, – представители подрастающего поколения.

На основе системного анализа научной литературы, отражающей состояние разработанности проблемы в теории и практике, выявлены следующие **противоречия:**

– на *социально-педагогическом* уровне: между потребностью общества, государства, экономики и личности в самостоятельных и ответственных за собственное профессиональное становление и развитие специалистах, подготовленных к успешному вхождению в сферу профессиональной деятельности и продвижению по собственной траектории к профессионализму, и недостаточной подготовленностью выпускников к саморазвитию и самоорганизации в самостоятельной профессиональной деятельности;

– на *научно-теоретическом* уровне: между современными требованиями к системе образования, обеспечивающими создание условий для самореализации каждого обучающегося, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения в системе высшего образования, и недостаточной теоретической разработанностью процесса перехода системы образования на новый уровень развития с ориентированностью на осознанный выбор обучающимся направленности

образования в рамках стратегии организации личностью своей жизненной перспективы;

– на *научно-методическом* уровне: между необходимостью подготовки выпускников вуза, способных в полной мере решать задачи профессионального развития в течение всей жизни, и отсутствием соответствующих форматов и технологий обучения, позволяющих максимально приблизить содержательные процессы и методы преподавания к практическим нуждам обучающихся.

Данные противоречия позволяют сформулировать **проблему исследования**: реализация каких организационно-педагогических условий обеспечит образовательный процесс с максимально возможным учетом уровня подготовки, способностей и потенциала студента и его продвижение к целенаправленному достижению образовательных задач в процессе осуществления прогностической деятельности?

В соответствии с указанной проблемой определена **тема исследования**: «Формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования».

В диссертации введено ограничение: исследование проведено в рамках основных профессиональных образовательных программ высшего образования по направлениям подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (по элективным модулям)».

Объект исследования – процесс подготовки специалистов к прогностической деятельности в системе высшего образования.

Предмет исследования – организационно-педагогические условия формирования прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования.

Цель исследования – научно обосновать и разработать структурно-функциональную модель и организационно-педагогические условия формирования прогностической компетентности у студентов вуза.

Гипотеза исследования содержит предположение о том, что прогностическая компетентность студентов вуза будет сформирована, если:

– в контексте профессиональной компетентности студента вуза будет конкретизировано понятие «прогностическая компетентность» и выявлены ее структура и содержание;

– будут определены теоретико-методологические основы исследования, способствующие созданию организационно-педагогических условий формирования прогностической компетентности у студентов;

– процесс подготовки будет обеспечен комплексом соответствующих организационно-педагогических условий: *организационно-методических* (созданы образовательные ресурсы, представляющие разнообразные адаптированные к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам студентов образовательные программы, элективные модули, онлайн-курсы, направленные на развитие конкретных профессиональных компетенций, необходимых качеств и способностей студентов); *психолого-педагогических* (обеспечено мотивированное активное включение студента в свое профессиональное становление, стимулирование студента к использованию внутренних ресурсов и возможностей на пути личностного развития); *технологических* (применены разработанные технологические решения в содержании соответствующих учебных дисциплин и использованы инструменты оценки результатов деятельности студентов); *кадровых* (организовано тьюторское психолого-педагогическое сопровождение, обеспечивающее инициативную позицию обучающегося, его продуктивные действия в самодвижении к прогнозируемому результату по персонализированной образовательной траектории, прогресс каждого обучающегося);

– процесс формирования прогностической компетентности будет осуществляться согласно структурно-функциональной модели, разработанной на основе целостности, согласованности и взаимосвязи ее составляющих компонентов: целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического, детерминационного, оценочно-результативного;

– технологически процесс формирования будет представлять собой целостный процесс взаимосвязанных элементов, который выстраивается в

соответствии с поставленной целью: диагностика актуального состояния прогностической компетентности, потенциала (ресурсов) обучающегося для достижения цели (прогнозируемого результата), выявление компетентностных дефицитов; построение компетентностной модели; проектирование персонализированной образовательной траектории; поступательное продвижение по собственной траектории развития; рефлексия деятельности, достижений, затруднений; корректировка целей и вектора развития;

– в рамках реализации основной профессиональной образовательной программы высшего образования формирование прогностической компетентности будет осуществляться на основе персонализированного учебного плана, включающего набор определенных образовательных модулей, вариативных дополнительных программ обучения, онлайн-курсов, а также практико-ориентированных заданий: кейсов, проектов, профессиональных проб и др.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой в исследовании были определены и решались следующие **задачи**:

1) конкретизировать понятие «прогностическая компетентность», выявить ее структуру и содержание;

2) определить теоретико-методологические основы формирования прогностической компетентности: прогностический, компетентностный, персонализированный, акмеологический, когнитивный, системный подходы;

3) выявить комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих активную позицию обучающегося, его продуктивные действия в самодвижении к прогнозируемому результату по персонализированной образовательной траектории (ПОТ), прогресс каждого обучающегося;

4) разработать структурно-функциональную модель формирования прогностической компетентности, определить этапы (содержание) технологического процесса ее формирования, состоящего из взаимосвязанных элементов, установить критерии и уровни сформированности прогностической компетентности;

5) на основе структурно-функциональной модели провести опытно-поисковую работу по реализации процесса формирования прогностической компетентности.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теории и подходы, позволившие выстроить процесс формирования прогностической компетентности и ее влияние на профессиональное становление обучающегося:

– *прогностический подход* – ориентирует исследователя на перспективы развития студентов на основе их уникальных запросов и потребностей путем антиципации. Подход учитывает различные субъективные и объективные факторы, которые имеют значительные прямые и косвенные последствия и определяют альтернативные варианты планирования будущего. Когда речь идет об образовании и, в частности, о студенте в образовательном процессе, то необходимо учитывать индивидуальные особенности студента, его интересы и потребности, возможности и способности, уровень актуальной подготовки – все те характеристики, которые оказывают влияние на конечный результат (Е. В. Неборский, А. В. Хуторской, J. Robinson).

Прогностический подход как исследовательский инструмент ориентирует на перспективы развития студентов на основе:

- а) уникальных запросов и потребностей студентов, личных предпочтений;
- б) соотнесения знаний и представлений о будущей профессиональной деятельности с рефлексией собственных профессионально значимых качеств, установок и ценностных ориентаций;
- в) субъективных факторов (кризисных ситуаций, случайных событий) и объективных условий (внешних обстоятельств, мегасобытий, например: ковид, специальная военная операция и др.), которые трудно или невозможно предугадать, но которые имеют значительные прямые и косвенные последствия и определяют альтернативные варианты планируемого будущего;
- г) «окон возможностей» – тех благоприятных условий (трендов, событий), которые могут оказать влияние на выбор или смену сценария развития;

– прогностический подход тесно связан со вторым не менее важным подходом к исследованию процесса формирования прогностической компетентности у студентов вуза – *персонализированным подходом*, разработкой которого активно занимались А. Б. Орлов [131], Bray [207], R. DeLorenzo [212], J. Devine [213], R. J. Marzano, J. S. Norford, M. Finn, D. Finn [220], K. Robinson [225]. Прогностические компетенции формируются в процессе работы студента по проектированию персонализированной образовательной траектории на основе антиципации конечного результата, когда «каждый обучающийся делает осознанный выбор направления (трека) развития из возможных вариантов, находит свои практики индивидуального маршрута развития, которые помогут достичь своего личного следующего, более высокого уровня» [176, с. 360]. Также этот подход значимо связан с готовностью преподавателя (тьютора, наставника) «быть лично ответственным за результат, за удовлетворение потребностей обучающегося, за обеспечение его инициативной субъектной позиции, за организацию обучения, нацеленную на прогресс каждого обучающегося» [172, с. 115]. О роли педагога в персонализации образовательного процесса пишет основатель теории персонализации А. Б. Орлов: педагог «создаст благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, активизирующего и стимулирующего любознательность и познавательные мотивы учащихся» [131, с. 142]. Персонализированный подход направлен на формирование «умения самостоятельно себя организовать, выявить потребности в обучении, самоопределиться в развитии конкретного направления и определить ключевые смыслы в своей образовательной траектории» [31, с. 15]. В результате происходит удовлетворение образовательных потребностей каждого обучающегося, поскольку «каждому учащемуся нужны те практики, которые помогают ему достичь своего личного следующего, более высокого уровня, когда сам субъект развития делает осознанный выбор направления (трека) развития из возможных альтернативных вариантов» [175, с. 11];

– *компетентностный подход*. Поскольку речь идет об исследовании компетентности, мы не можем не обратиться к компетентностному подходу,

теоретические основы которого заложены в трудах В. И. Байденко, В. И. Блинова, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, Дж. Равена, А. В. Хуторского и др. Компетентностный подход строится вокруг формирования у студентов прогностических компетенций (ПрК), которые относятся к группе универсальных компетенций [183; 184] и входят в состав группы «Самоорганизация и саморазвитие» – «способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни» (УК-6). Данная компетенция регламентирует формирование и развитие способности выпускника осуществлять все виды прогностической деятельности;

– продуктивным, с нашей точки зрения, применительно к исследованию процесса формирования прогностической компетентности является *акмеологический подход* (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, В. Т. Ганжин, А. А. Деркач, З. В. Диянова, Е. П. Бочарова, Н. В. Кузьмина, А. М. Зимичев, А. А. Реан, В. А. Чупина, Т. М. Щеголева), который в отношении к процессу формирования прогностической компетентности у преподавателей и обучаемых был раскрыт А. Ф. Присяжной [148]. Подход обращен к исследованию зрелой личности, закономерностям развития профессионализма как процесса постоянного самосовершенствования, самореализации и стремления к достижению личностных и профессиональных вершин, так называемых «акме». Акмеология признает, что «ведущей жизнеутверждающей функцией человека является стремление к осмысливанию и прогнозированию будущего. Обладание подобной стратегической компетенцией обеспечивает определение им своей роли в процессе личностно-профессионального развития» [97, с. 18]. Применение акмеологического подхода ориентирует нас как исследователей на выявление тех условий и факторов, которые направлены на достижение акме-результата человека на этапе взрослости и зрелости в различные периоды профессиональной подготовки: от самостоятельного выбора профессии и учебного заведения до планирования ритма и режима работы, организации своего времени и способов достижения искомых результатов в условиях образовательной деятельности. Задачей педагогической акмеологии является вооружение субъектов

образовательной деятельности теорией и технологией успешной реализации своего потенциала и достижение вершины самореализации в результате постоянного совершенствования. Исследование внутренних ресурсов личности с точки зрения акмеологического подхода позволяет нам обратиться к внутренней деятельности личностного развития студентов, к их потенциалу, который может реализоваться в самодвижении к вершине профессионального развития;

– сопоставление возможностей акмеологического подхода с другими подходами выявило пересечение его ведущих понятий с *ресурсным подходом*. Ресурсный подход применительно к человеку обеспечивает его исследование как носителя определенных личностных структур, представляющих ресурсный потенциал [53; 90], – это возможности, способности, задатки, которые при использовании обеспечивают самореализацию в результате постоянного совершенствования и успешность личности в деятельности, какой для студента является учебно-профессиональная деятельность;

– *когнитивный подход* обеспечивает выявление и развитие познавательных (когнитивных) способностей студентов, способствующих осуществлению прогностических действий [51; 82]. Дж. Келли рассматривает человека как ученого, стремящегося предсказывать ход событий, конечная цель которого – предсказание и управление. Человек создает свои собственные способы видения и понимания мира – конструкты, а не находит их готовыми, созданными для него обществом. Он строит конструкты и примеряет их к истинному положению вещей, в результате они используются человеком для истолкования мира и построения прогнозов о будущем, а на основе этого позволяют выстраивать линию поведения [82];

– *системный подход* обеспечивает целостность и устойчивые взаимосвязи многообразия компонентов процесса формирования прогностической компетентности [16; 17; 158; 200; 203]. Как отмечают ученые, «важной особенностью системного подхода является то, что не только объект, но и процесс управления им выступает как сложная система, его задача состоит в

объединении в единое целое различных моделей (компонентов) системы-объекта» [55, с. 15].

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовались следующие **методы исследования**:

– *теоретические*: анализ и интерпретация психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования с целью изучения прогностической компетентности как научно-педагогической проблемы и выявления проблем формирования прогностической компетентности у студентов; изучение образовательных программ, учебных планов, рабочих программ и методического обеспечения по дисциплинам подготовки бакалавров направлений подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (по элективным модулям)» для установления современного состояния процесса формирования прогностической компетентности в условиях реализации программ высшего образования; сравнение и синтез полученной информации; моделирование; обобщение с целью формулировки выводов;

– *эмпирические*: методы проектирования, классификации для упорядочивания компонентов прогностической компетентности, процесса ее формирования, закрепления полученных данных в функционально-логическую структуру; методы сбора информации: тестирование, опрос, метод экспертных оценок; для разработки прогноза профессионального будущего использовался метод сценарного прогнозирования – совокупность техник, правил и способов разработки прогноза [173]; комплекс стандартизированных диагностических методик (выбор которых был основан на содержательной сущности прогностической компетентности и ориентирован на ресурсный потенциал студентов) для диагностики исходного и итогового уровня сформированности прогностической компетентности. В качестве методологии анализа данных и выявления достоверных значимых различий между показателями зависимых выборок был выбран сравнительный анализ посредством непараметрических методов обработки данных с применением *T*-критерия Вилкоксона. Расчет

данных сравнительного анализа проводился с помощью программ Excel и IBM SPSS Statistics 22.

Для диагностики уровня сформированности прогностической компетентности был применен комплекс взаимодополняемых стандартизированных методик, направленных на комплексную диагностику различных свойств испытуемых, представляющих их личностный потенциал: тест «Способность самоуправления» (тест ССУ) (Н. М. Пейсахов) [120]; опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (ДОС) А. Д. Ишкова [77]; опросник «Морфологический тест жизненных ценностей» (МТЖЦ) [163]; опросник «Определение уровня профессиональной направленности студентов» (УПН) [66, с. 46-48]; опросник рефлексивности (А. В. Карпов) [81]; опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССП-98) (В. И. Моросанова) [122].

База исследования. Опытно-поисковая работа осуществлялась на базе ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург) и ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск). Результаты исследования были внедрены в практику работы ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург), что подтверждено актами внедрения (приложение И). В исследовании приняли участие 206 студентов очной формы обучения по программам бакалавриата направлений подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», профилей «Экономика и управление», «Управление документами в условиях цифровой экономики», «Физкультурно-спортивная деятельность», «Машиностроение и металлообработка», «Высокие технологии в сварке и плазменной обработке материалов», «Дизайн», «Перевод и реферирование»; 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (по элективным модулям)», профилей «Психология профессионального образования» и «Психология развития и образования». В выборку вошли 165 девушек и 41 юноша первого (2021 г.), второго (2022 г.), третьего (2023 г.) и четвертого (2024 г.) курсов. Возраст респондентов – 17–21 год.

На всех трех этапах исследования (диагностическом, формирующем и контрольном) работали пять экспертов (преподавателей университета).

Этапы исследования. Исследование осуществлялось с 2021 по 2025 г. в три этапа.

На *первом (диагностическом) этапе* (2021–2022) проведены анализ и интерпретация психолого-педагогической и методической литературы, изучены образовательные программы, учебные планы, рабочие программы и методические материалы дисциплин для установления теоретических и практических аспектов проблемы формирования прогностической компетентности. В ходе этапа сформулировано проблемное поле исследования, уточнен понятийный аппарат; определены организационно-педагогические условия реализации процесса формирования прогностической компетентности; разработаны и методологически обоснованы структурно-функциональная модель и процесс формирования прогностической компетентности. В ходе реализации этапа проведена входная диагностика сформированности прогностической компетентности обучающихся. Данному этапу предшествовала исследовательская работа по изучению роли куратора в системе профессиональной подготовки специалистов.

На *втором (формирующем) этапе* (2022–2023) осуществлен процесс формирования прогностической компетентности у студентов на основе реализации структурно-функциональной модели.

На *третьем (контрольном) этапе* (2023–2025) реализована проверка гипотезы исследования и модели формирования прогностической компетентности у студентов. Проведены анализ и интерпретация результатов опытно-поисковой работы, обработка и оформление результатов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования:

– конкретизировано понятие «прогностическая компетентность», установлена ее структура, состоящая из содержательных компонентов – прогностических компетенций: способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение (ПрК-1), способность планировать свой образовательный маршрут (ПрК-2), способность оценивать и соотносить

собственные ресурсы с планируемым результатом (ПрК-3), способность к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамике достижений (ПрК-4), способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде (ПрК-5);

– определены методологические основы формирования прогностической компетентности как совокупность подходов, где прогностический подход позволяет расширить представления о потенциальных возможностях и рисках в планировании профессионального будущего, оказывающих влияние на конечный результат; компетентностный – устанавливает совокупность знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для продуктивной учебно-профессиональной деятельности студентов; персонализированный – направлен на формирование и развитие способности студента управлять своей профессиональной и личностной продуктивностью; акмеологический – обеспечивает непрерывное самосовершенствование для достижения профессионализма в процессе осуществления прогностической деятельности; когнитивный – ориентирует на формирование и развитие познавательных (когнитивных) способностей студентов, способствующих осуществлению прогностических действий; системный – обеспечивает целостность и устойчивые взаимосвязи многообразия компонентов процесса формирования прогностической компетентности;

– разработана структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности, основанная на прогностическом, акмеологическом, компетентностном, персонализированном, когнитивном и системном подходах и состоящая из взаимосвязанных блоков: *целевого*, обозначающего конечный результат; *теоретико-методологического*, определяющего выбор стратегического решения формирования прогностической компетентности; *содержательного*, соотносящегося с компонентным составом прогностической компетентности; *технологического*, определяющего последовательность этапов формирования прогностической компетентности (начально-диагностический, проектировочный, реализационный, итогово-

диагностический, аналитический); *детерминационного*, определяющего ресурсы развития и самореализации студента (создание образовательной среды, организационно-педагогических условий); *оценочно-результативного*, включающего обратную связь по результатам обучения, взаимосвязанные и взаимозависимые блоки в соответствии с требованиями к подготовке выпускников и потребностями рынка труда;

– определены этапы формирования прогностической компетентности, отражающие содержание данного процесса; установлены критерии оценки сформированности прогностической компетентности: деятельностный критерий (способность применять прогностические компетенции в профессиональной деятельности); мотивационный критерий (осознание значимости прогностической компетентности); рефлексивный критерий (способность анализировать свою профессиональную деятельность, достижения, затруднения, причины и последствия изменений, корректировать вектор развития);

– выявлен комплекс организационно-педагогических условий (организационно-методических, психолого-педагогических, технологических, кадровых), обеспечивающих готовность студентов и преподавателей к переходу на новый формат обучения, к новым формам взаимодействия в процессе обучения;

– в форме опытно-поисковой работы осуществлена верификация модели формирования прогностической компетентности в контексте (с учетом) комплекса условий.

Теоретическая значимость исследования

Полученные результаты исследования расширяют научные представления профессиональной педагогики о значении и содержании прогностической компетентности и процессе ее формирования в условиях высшего образования в следующих положениях:

1) определены структура и содержание понятия «прогностическая компетентность» как вида профессиональной компетентности, характеризующегося умением научно предвидеть и адекватно оценивать собственную образовательную и профессиональную траекторию (траекторию

профессионального роста), результаты деятельности, обеспечивающие максимально полное раскрытие личностных возможностей студента, его потенциала и их реализацию в жизни; определено понятие «формирование прогностической компетентности» как способ проектирования и осуществления образовательного процесса, в котором: *студент* выступает активным, самостоятельным субъектом, способным к осуществлению прогностической деятельности, разрабатывает личную образовательную траекторию и управляет своей деятельностью на пути личностного развития; *преподаватель* (тьютор) направляет деятельность студента, используя возможности персонализации для продвижения студента к цели профессионального развития;

2) разработана структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности, представляющая основу для организации и осуществления процесса формирования прогностической компетентности;

3) определены этапы формирования прогностической компетентности и компоненты этого процесса, отражающие содержание данного процесса и результат;

4) выявлены организационно-педагогические условия, обеспечивающие положительный результат реализации процесса, разработанного на основе структурно-функциональной модели.

Практическая значимость исследования подтверждается:

– эмпирически подтвержденными результатами реализации процесса, разработанного на основе структурно-функциональной модели формирования прогностической компетентности у студентов вуза с учетом организационно-педагогических условий (подтверждено актами внедрения);

– результатами статистических данных итоговой диагностики (количество обучающихся со средним и высоким уровнем прогностической компетентности);

– применением опыта проектирования персонализированных образовательных траекторий как перспектив профессиональных достижений и сопровождения студента в его продвижении по траектории к цели профессионального развития;

– возможностью использования результатов исследования в практике образовательных организаций высшего образования для разработки актуальных образовательных практик в новых условиях;

– опубликованными 22 научными работами (из которых 9 в рецензируемых научных журналах, включенных в реестр ВАК РФ), устанавливающими возможность применения результатов исследования в практике образовательных организаций системы высшего образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Под прогностической компетентностью следует понимать образовательный результат, позволяющий осуществлять следующие виды прогностической деятельности:

– совершать действия по адекватному целеполаганию, планированию достижения целей, проектированию собственной образовательной деятельности;

– оценивать личностные ресурсы для достижения цели, контролировать их распределение и находить способы совершенствования;

– осуществлять продуктивные действия по реализации профессиональных устремлений и возможностей, направленных на поступательное продвижение по собственной траектории развития;

– проводить рефлексию собственной деятельности, собственных достижений и затруднений, сформированности дефицитных профессионально значимых качеств;

– выполнять действия по корректировке целей и вектора развития.

2. Формирование прогностической компетентности необходимо осуществлять на основе ведущих положений прогностического, компетентностного, персонализированного, акмеологического, когнитивного и системного подходов, которые в комплексе позволяют рассматривать обучающегося как субъекта образовательного процесса, способного самостоятельно и ответственно управлять своим обучением для получения желаемого результата и, используя свой личностный потенциал, осуществлять деятельность, направленную на достижение вершин профессионализма;

реализация подходов обеспечивает системность, целостность, этапность, практико-ориентированность, непрерывность и технологичность процесса формирования прогностической компетентности, а также его согласованность, вариативность и верифицируемость.

3. Формирование прогностической компетентности студентов будет успешным при соблюдении следующих организационно-педагогических условий:

– организационно-методических: создание образовательных ресурсов, представляющих разнообразные адаптированные к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам студентов образовательных программ, элективных модулей, онлайн-курсов, направленных на развитие конкретных профессиональных компетенций, необходимых качеств и способностей студентов;

– психолого-педагогических, предусматривающих мотивированное активное включение студента в свое профессиональное развитие, стимулирование студента к использованию внутренних ресурсов и возможностей на пути личностного развития;

– технологических, предполагающих встраивание разработанных технологических решений в содержание соответствующих учебных дисциплин и использование инструментов оценки результатов деятельности студентов;

– кадровых, предполагающих готовность преподавателей к переходу на персонализированный формат обучения, к новым формам взаимодействия в системе «студент – преподаватель», в которой преподаватель выполняет роль консультанта и координатора с ориентацией на активность, самостоятельность, инициативность студента в процессе обучения.

4. Формированию прогностической компетентности студентов способствует разработанная структурно-функциональная модель, включающая в себя *целевой* (определен социальным заказом и потребностями личности), *теоретико-методологический* (определяет выбор стратегического решения формирования прогностической компетентности), *содержательный* (соотносится с компонентным составом прогностической компетентности), *технологический*

(определяет последовательность этапов формирования прогностической компетентности: начально-диагностический, проектировочный, реализационный, итогово-диагностический, аналитический), *детерминационный* (определяет ресурсы развития и самореализации студента: создание образовательной среды, организационно-педагогических условий), *оценочно-результативный* (включает обратную связь по результатам обучения) взаимосвязанные и взаимозависимые блоки в соответствии с требованиями подготовки выпускников и потребностями рынка труда.

5. Процесс формирования прогностической компетентности необходимо проводить последовательно, реализуя следующие этапы: *начально-диагностический* (выявление исходного уровня прогностической компетентности на основе соответствующих критериев, потенциала (ресурсов) студентов, компетентностных дефицитов, построения компетентностной модели); *проектировочный* (проектирование персонализированной образовательной траектории); *реализационный* (поступательное продвижение по собственной траектории развития); *итогово-диагностический* (выявление уровня сформированности прогностической компетентности); *аналитический* (рефлексия деятельности, достижений, затруднений; анализ причин и последствий изменений, корректировка вектора развития).

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается методологически выверенным подкреплением теоретических положений, лежащих в основе исследования; сообразностью применяемых методов предмету и цели исследования; опорой на достижения психолого-педагогической науки; репрезентативностью выборки респондентов; статистическим подтверждением результатов опытно-поисковой работы.

Личный вклад автора состоит в построении концепции исследования; в самостоятельной разработке структурно-функциональной модели, критериев и показателей уровней формирования прогностической компетентности, в практической реализации процесса формирования прогностической компетентности; в организации и личном участии во всех этапах опытно-

поисковой работы, в систематизации, обработке и интерпретации полученных результатов.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись последовательно на всех этапах. Полученные результаты отражены в статьях различного уровня. Результаты отдельных этапов исследования представлены на международных (Екатеринбург, 2022; Первоуральск, 2023) и всероссийских конференциях (Москва, 2010; Челябинск, 2010; Екатеринбург, 2010, 2011, 2023, 2024). Результаты исследования обсуждались на научных семинарах и заседаниях кафедр РГППУ (Екатеринбург, 2022–2025), УрГПУ (Екатеринбург, 2025), ШГПУ (Шадринск, 2025).

Соответствие диссертации паспорту научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования по направлениям исследования: п. 4 «Компетентностная модель специалиста: универсальные и профессиональные компетенции», п. 18 «Подготовка специалистов в образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования», п. 23. «Подготовка кадров для системы профессионального образования, особенности организации непрерывного образования педагогов, разрабатывающих и реализующих программы профессионального образования».

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (232 источника, из них 27 – зарубежных авторов), 8 приложений. Текст иллюстрируют 4 таблицы, 22 рисунка.

1 Теоретико-методологические основы прогнозирования профессионального будущего студентов

1.1 Прогностические компетенции: состав, структура и содержание

Каждый человек в своей жизни проходит определенные этапы, выстраивает их в соответствии с установленными программами, которые формируются его потребностями, интересами, интенциями, целями, а также социальными условиями и культурными установками. Об этом пишут ученые: «Человеческий мозг всегда генерирует сценарии ближайшего будущего. Он забегают вперед и обрабатывает информацию о том, что должно произойти» [105, с. 4].

Прогнозирование профессионального будущего – это видение своего будущего, это осознанное и целенаправленное создание образа будущего, ожидаемого результата. Любое будущее – это объект прогнозирования, и эффективность решения зависит от того, насколько ясно мы представляем его через год, пять или десять лет, и объясняется достижимостью и успешностью в проектировании событий и их реализации. В. Н. Петрова считает человека исследователем, «который постоянно выдвигает рабочие гипотезы (образ возможного будущего) о реальности, с помощью которых он пытается предвидеть и контролировать события» [137, с. 251].

Сложно прогнозировать свое профессиональное будущее на ближайшие четыре года, сделать осознанный выбор направления развития, предвидеть возможности для построения траектории своего развития, когда в условиях высокой неопределенности, неоднозначности вероятности будущих событий и быстрой смены условий задач неизвестно, в каком режиме будет проходить процесс обучения в следующем семестре и даже в следующем месяце. В условиях воздействия ситуации неопределенности современная личность может испытывать депривацию жизненного пространства, сужение временной и

жизненной перспективы, психологическую нестабильность и трудности профессионального самоопределения. Прежние представления о личных и профессиональных целях, средствах их достижения в условиях действительности испытываются на прочность, трансформируются с учетом новых условий жизнедеятельности.

Но возможна также и другая точка зрения: неопределенность может мобилизовать субъекта, повысить его способность управлять своими ресурсами, направить усилия на поиск новых форм поведения, на повышение квалификации путем самообразования, т. е. поставить перед ним задачи поиска неординарных решений жизненных и образовательных вопросов, моделируя новую реальность, не пасуя перед неопределенностью. Как отмечает А. Г. Асмолов, «именно возможность смело браться за решение задач русских сказок „пойди туда, не знаю куда, найди то, не знаю что“» [8] – это и есть готовность к изменениям, которые человек даже не может прогнозировать.

Ученые характеризуют образ будущей профессии как «представление цели деятельности в процессе обучения. Это способ осознания и представления желаемого финального результата собственной деятельности по освоению профессии» [136, с. 55]. И хотя, согласно положениям возрастной психологии, представители юношеского возраста, молодежь более ориентированы на будущее, что также эмпирически доказано в масштабном исследовании, проведенном J. D. Webster, E. T. Bohlmeijer, G. J. Westerhof (2014) в Нидерландах на выборке от 17 до 92 лет [230], в представлении студентов мы наблюдаем размытие образа профессионального будущего. Согласно опросу, проведенному Советом по научным и промышленным исследованиям (CSIR), «...около 40% студентов не понимают, какие у них есть карьерные возможности». Это, по мнению D. Chaudhary с коллегами, «может привести к неправильному выбору карьеры, а затем к работе в сфере, не предназначенной для них, что снижает производительность человеческого ресурса» [209, p. 1104].

В проведенном нами исследовании выявлен низкий уровень развития способности к прогнозированию у студентов 1-х и 4-х курсов, прогностическая

компетентность у студентов вуза за время профессионального обучения не формируется. Таким образом, проблема проектирования студентами профессионального будущего на период обучения в вузе и после него в современных условиях цифровой эпохи и трансформации общества остается актуальной. Важную роль в процессе овладения обучающимися прогностическими компетенциями играет содействие образовательных организаций: необходимо выявить условия развития прогностической компетентности у студентов и так организовать образовательную деятельность, чтобы выпускник смог самореализоваться в профессиональной деятельности.

Проблема прогностической компетентности в последние двадцать лет изучается учеными в разных аспектах. С одной стороны, ставятся вопросы о прикладной значимости прогностики для стратегического планирования и управления в системе образования и других научных областях [18; 36; 116; 126; 149], с другой – о необходимости формирования прогностической компетенции у будущих специалистов в системе высшего образования как основы их творческого саморазвития и самосовершенствования [15; 37; 147]. Ученые отмечают, что этот вид компетентности является необходимой составляющей профессиональной компетентности любого современного специалиста, и в настоящее время «существенно возрастает потребность в специалистах, способных прогнозировать системные последствия принимаемых решений в сфере профессиональной деятельности, что обуславливает более высокие требования к формированию прогностической компетентности будущих специалистов в процессе их профессиональной подготовки» [15, с. 284].

Однако, как отмечает М. А. Благова, «понятие „прогностическая компетенция“ пока не привычно ни для аналитиков российского образования, ни для преподавателей и студентов вуза» [15, с. 284]. Остаются спорными многие вопросы: в частности, структура и содержание прогностической компетентности, описание механизмов прогнозирования профессионального будущего, да и «само понятие „прогностическая компетенция будущего специалиста“ еще не является четко сформулированным и соотнесенным с категорией профессионального

образования» [15, с. 287]. Действительно, данные понятия не встречается ни в федеральных образовательных стандартах высшего образования, ни в Атласе новых профессий [10], нет их и в перечне базовых навыков XXI века [123]. Некоторые компоненты прогностических способностей содержатся в отдельных компетенциях, предлагаемых в этих документах. Так, компетенция «Работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач» предполагает «умение быстро принимать решения, реагировать на изменение условий работы, умение распределять ресурсы и управлять своим временем» [10, с. 6].

Системный анализ научной литературы показал, что содержание понятия «прогностическая компетентность» определяется осмыслением способности человека сознательно предвидеть будущее, представлять себя в будущем, планировать собственные ресурсы для его достижения, выстраивать траекторию своего жизненного пути и, таким образом, успешно развиваться. Как полагают М. Sobol-Kwapinska и Т. Jankowski, «концентрация на будущем коррелирует с большим чувством самоэффективности и оптимизма, концентрация на настоящем может помогать находить быстрые решения текущих проблем» [228, р. 1525].

Автор терминов «прогностическая компетенция» и «прогностическая компетентность» профессор А. Ф. Присяжная определяет понятие *прогностическая компетентность* следующим образом – это «...качество деятельности специалиста, характеризующейся знанием прогностической терминологии, умением научно предвидеть и адекватно оценивать собственную образовательную, профессиональную траекторию, результаты деятельности, обеспечивающие потребности личности и социума в данной ситуации, целеустремленностью, гибкостью мышления, поиском путей самореализации» [146, с. 73–74].

Профессор В. С. Третьякова рассматривает *прогностическую компетентность* как интегративное качество личности, обеспечивающее результат образования, при котором уровень подготовленности обучаемого (школьника, студента, будущего специалиста) к жизни и труду в обществе, его

знания, умения, навыки прогнозирования позволяют осуществлять прогностическую деятельность [136, с. 23].

Существует ряд исследований, в частности J. W. Zhang с коллегами [232], Н. Henry [215] и М. Koopj с соавторами [217], в которых перспектива будущего, способность прогнозировать связана с благополучием личности [232], мотивацией (мотивы роста и уважения), установками и поведением личности, оптимизмом, саморегуляцией [215], достижениями, умением создавать рабочее место, поведением в отношении здоровья, рискованным поведением и планированием выхода на пенсию [217]. Профессиональная перспектива будущего, по мнению Н. С. У. Но и D. Y. Yeung [216], J. G. Weikamp и A. S. Göritz [231], положительно связана с показателями благополучия, такими как уменьшение психологического стресса [216], повышение удовлетворенности работой [231].

Какими же прогностическими компетенциями должен владеть выпускник вуза, чтобы осуществлять прогностическую деятельность: проектировать личные и профессиональные цели, оценивать/соотносить собственные физические и психические ресурсы с планируемым результатом, определять структуру собственной деятельности для реализации поставленных целей, осмысленно планировать множество равнодоступных карьерных альтернатив и др.?

Определим вначале, какие результаты обучения предлагают федеральные государственные стандарты с учетом профессионального стандарта по соответствующим направлениям подготовки. Результаты обучения формулируются как набор взаимосвязанных компетенций (универсальных, общепрофессиональных и профессиональных), освоение которых формирует способность выпускника выполнять профессиональные задачи в определенной области профессиональной деятельности.

Проведенный анализ стандартов ФГОС ВО последнего поколения по программам бакалавриата направлений подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (по элективным модулям)» позволил сделать вывод, что формирование прогностических качеств как результата обучения отражено в категории

универсальных компетенций «Самоорганизация и саморазвитие» – УК-6 (способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни) [183; 184]. Данная компетенция регламентирует формирование и развитие способности выпускника разрабатывать индивидуальные прогнозы личностной, образовательной и профессиональной деятельности, для реализации которой необходимо осуществлять все виды прогностической деятельности [87]. В качестве дескрипторов формирования компетенции УК-6 отмечаются следующие:

– *знает* закономерности становления и развития личности; механизмы, принципы и закономерности процессов самоорганизации, самообразования и саморазвития; теорию тайм-менеджмента;

– *умеет* ставить цели и устанавливать приоритеты собственного профессионально-карьерного развития с учетом условий, средств, личностных возможностей и временной перспективы достижения; осуществлять самоанализ и рефлексию собственного жизненного и профессионального пути;

– *владеет* методиками саморегуляции эмоционально-психологических состояний в различных условиях деятельности, приемами самооценки уровня развития своих индивидуально-психологических особенностей; технологиями проектирования профессионально-карьерного развития; способами планирования, организации, самоконтроля и самооценки деятельности; технологиями тайм-менеджмента.

Анализ учебно-методической документации показал, что компетенция УК-6 формируется в ряде дисциплин, реализуемых по программам бакалавриата направлений подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (по элективным модулям)», в том числе «Технологии самоорганизации и саморазвития», «Педагогика», «Введение в профессию» «Организационное проектирование», «Научно-исследовательская работа», «Преддипломная практика» и др. Анализ учебно-

методической документации показал, что планомерное системное формирование и совершенствование данной компетенции (с 1-го по 4-й курс) не осуществляется.

На основе научной литературы, учебно-программной документации по направлениям подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (по элективным модулям)» [133], ФГОС ВО по данным направлениям подготовки [183; 184], навыков XXI века [123; 152] мы определили состав прогностических компетенций, представляющих структуру прогностической компетентности (таблица 1).

Таблица 1 – Прогностические компетенции – конструкт – ЗУВ

Прогностические компетенции	Конструкт	ЗУВ (дескрипторы)	Задача
ПрК-1. Способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение	Ценности	З1. Техники и методы определения приоритетов и планирования собственной деятельности. У1. Ставить цели и выявлять структуру собственной деятельности. В1. Навыки планирования собственной деятельности на различных временных отрезках	Оценка ситуации и постановка цели
ПрК-2. Способность планировать свой образовательный маршрут	Качества мышления (аналитичность, осознанность, гибкость, перспективность, глубина, доказательность мышления). Временная направленность личности	З.2. Приемы и правила эффективного использования в самообразовании интеллектуальных технологий и проектирования образовательных маршрутов. У.2. Осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработать стратегию действий. В.2.1. Навыком составления плана последовательных шагов для достижения поставленной цели. В.2.2. Приемами педагогического проектирования индивидуальных образовательных маршрутов	Оценка ситуации и постановка цели

Продолжение таблицы 1

Прогностические компетенции	Конструкт	ЗУВ (дескрипторы)	Задача
ПрК-3. Способность оценивать и соотносить собственные ресурсы с планируемым результатом	Самопознание. Структурирование времени, его осознание и осмысление. Тайм-менеджмент. Осознание своего «Я» во времени	3.3.1. Собственные ресурсы, особенности активности, работоспособности, образованности, платежеспособности. 3.3.2. Основные методы, приемы эффективного управления собственным временем при выполнении задач, в том числе профессиональных. У.3. Планировать свое рабочее время и время для саморазвития. В.3. Навыками самоконтроля и самооценки разных параметров деятельности	Реализация целей
ПрК-4. Способность к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамики достижений	Рефлексия. Соотнесение ресурсов с планируемым результатом деятельности. Самооценка и коммуникация	3.4. Техники и методы определения приоритетов и планирования собственной деятельности. У.4. Осуществлять самоанализ и рефлексию собственной учебно-профессиональной деятельности, выбирать способы ее совершенствования. В.4. Навыками анализа своей деятельности и методами эмоциональной и когнитивной регуляции собственной деятельности и психического состояния	Оценка результатов и хода выполнения
ПрК-5. Способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде	Самоконтроль, саморегуляция. Умение принимать решения. Корректирование целей	35. Технологии саморегуляции, самоорганизации, преодоления стресса. У.5. Управлять своим психологическим состоянием в условиях общения. В.5. Способами личностно-психологической саморегуляции в процессе профессиональной деятельности и общения	Оценка результатов и хода выполнения

Соотнесение выявленных прогностических компетенций, призванных способствовать планомерному и системному формированию прогностической компетентности у студентов вуза, с содержанием и дескрипторами УК-6 представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Соотношение универсальной компетенции (УК-6) и установленных прогностических компетенций

Категория универсальных компетенций	Код и наименование универсальных компетенций	Код и наименование индикатора достижения универсальной компетенции	Прогностическая компетенция
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровье-сбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	Знает: закономерности становления и развития личности; механизмы, принципы и закономерности процессов самоорганизации, самообразования и саморазвития; теорию тайм-менеджмента	ПрК-2
		Умеет: ставить цели и устанавливать приоритеты собственного профессионально-карьерного развития с учетом условий, средств, личностных возможностей и временной перспективы достижения; осуществлять самоанализ и рефлексию собственного жизненного и профессионального пути	ПрК-1, ПрК-3, ПрК-4, ПрК-5
		Владеет: методиками саморегуляции эмоционально-психологических состояний в различных условиях деятельности, приемами самооценки уровня развития своих индивидуально-психологических особенностей; технологиями проектирования профессионально-карьерного развития; способами планирования, организации, самоконтроля и самооценки деятельности; технологиями тайм-менеджмента	ПрК-2

Таким образом, прогностическая компетентность включает в себя комплекс универсальных компетенций, определяющих способность личности (обучающегося) предвидеть и контролировать события, направленные на решение личностных и профессиональных задач, выражающихся в подготовленности выпускника к комплексу прогностических действий (деятельности).

Основная задача, которая стоит перед нами как исследователями, – разрешить противоречие между необходимостью прогнозировать перспективы и ход собственной деятельности выпускником вуза и отсутствием способности осуществлять эту деятельность. А это значит: вооружить молодого человека

навыкам видения своего будущего, качественно новыми характеристиками для его обеспечения, востребованными компетенциями, которые позволят обучающимся профессионально перестроить уровень выполнения образовательной деятельности, выстроить перспективу профессиональных достижений в соответствии со своими целями и смыслом жизни, тем более что «личности как субъекту деятельности свойственны такие особые индивидуальные способности, как способность к организации времени, способность программировать будущую деятельность, предвидеть ее события, устанавливать оптимальные для себя режимы активности и ритмы деятельности» [1, с. 138].

Владение прогностическими компетенциями обеспечит четкое видение своего образовательного маршрута, карьерного роста, своего профессионального будущего. Таким образом, вопросы планирования профессионального обучения и будущей карьеры актуальны, и существует потребность в их дальнейшей разработке.

Интерес к прогностическим исследованиям существует и со стороны государства. На уровне актов об образовании последнего десятилетия признается острейшая потребность государства в личностях, способных развиваться в процессе всей своей жизнедеятельности [42; 49].

Стоит отметить также, что среди актуальных тематик, сформулированных в 2023 г. по результатам опроса профильных организаций, экспертов ВАК РФ, отделений РАО и общественного обсуждения в разделе «Прогностические исследования в педагогической науке», были выделены следующие: методология педагогического прогнозирования; прогнозирование тенденций развития образования; прогностическая функция педагогического исследования; разработка структуры научно-педагогического прогноза в области образования; тенденции развития образования как основа прогнозирования образовательных практик [135].

1.2 Методологические подходы к формированию прогностической компетентности

Как любая системная и многофункциональная деятельность, процесс формирования прогностической компетентности имеет свою методологию. Традиционно методология рассматривается как организация научной деятельности, основанная на понимании того, что научная деятельность распространяется и на практическую деятельность [128]. Таким образом, методологию прогнозирования можно определить как систему принципов, подходов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности.

В то же время исследование процесса формирования прогностической компетентности требует определения методологии, которая обеспечила бы правильное направление деятельности исследователя и решение поставленных исследовательских задач. В. И. Загвязинский писал: «Не подлежит сомнению, что определяющую роль в успехе исследования играет состоятельность той методологии, которая положена в его основу» [61, с. 6]. Поскольку, как отмечает В. В. Краевский, методология – это «одно из самых неопределенных, многозначных и даже спорных» понятий» [91, с. 10], возьмем за рабочее определение следующее: система подходов, принципов, методов и способов организации и осуществления деятельности исследователя с целью получения нового результата.

Прогнозирование будущего представляет собой «целостный процесс взаимосвязанных элементов, который выстраивается в соответствии с поставленными целями» [174, с. 94], строится с учетом индивидуальных запросов обучающегося, ориентированности образовательных событий на поставленные цели и их выполнение.

Таким образом, основными концептуальными установками исследования выступают следующее положения:

- персонализация процесса учения;
- обучающийся является субъектом проектирования своей учебной деятельности;
- целевая ориентация обучения – формирование содержания учебного материала, разработка систем заданий, определение темпа (скорости) учения, реализация содействия сотрудничеству всех субъектов персонализации;
- прогнозирование траекторий личностно-профессионального развития студентов.

Исходя из этих концептуальных положений наше исследование основано на методологических подходах к процессу формирования прогностической компетентности студентов вуза, содержательно и структурно связанному с построением персонализированной образовательной траектории профессионального и карьерного развития. Это определяется, во-первых, обращением к личности каждого студента, его индивидуальности, его потребностям и способностям, а во-вторых, именно при конструировании персонализированной траектории роста происходит формирование прогностических компетенций, которые обеспечивают четкое видение своего образовательного маршрута, карьерного роста.

Анализ научных публикаций показал, что ученые, исследуя прогностические способности, осуществляют разнообразные подходы к изучению этого феномена. Рассмотрим их подробнее.

Прогностический подход

Наиболее продуктивным методологическим подходом к исследованию прогностической компетентности, мы полагаем, является прогностический подход [125; 126; 192; 193; 207; 225] как совокупность методов, способов, приемов и стратегий исследования процесса формирования прогностической компетентности с целью его регулирования. Подход базируется на соотнесении знаний и представлений о будущей профессиональной деятельности с рефлексией собственных профессионально значимых качеств, установок и ценностных

ориентаций. Прогностический подход как исследовательский инструмент ориентирует исследователя на перспективы развития студентов на основе:

- уникальных запросов и потребностей студентов, личных предпочтений;
- соотнесения знаний и представлений о будущей профессиональной деятельности с рефлексией собственных профессионально значимых качеств, установок и ценностных ориентаций;
- субъективных факторов и объективных условий, которые обуславливают направления развития;
- «окон возможностей» – тех благоприятных условий (трендов, событий), которые могут оказать влияние на выбор или смену сценария развития.

Прогнозирование в каждой области хозяйствования или научного знания имеет свои особенности. В нашем случае, когда речь идет об образовании и, в частности, о студенте в образовательном процессе, необходимо учитывать индивидуальные особенности студента, его интересы и потребности, возможности и способности, уровень актуальной подготовки, с которого мы приступаем к процессу прогнозирования, – все те характеристики, которые оказывают влияние на конечный результат.

Вместе с тем, как отмечает профессор Е. В. Неборский, прогностический подход «направлен не столько на предсказание детерминированного будущего, сколько на выявление потенциальных возможностей и угроз (рисков)» [126, с. 85]. Действительно, будущее подвержено влиянию различных факторов, как субъективных (например, смена профессии, места жительства, семейного положения, кризисные ситуации, случайные события и пр.), так и объективных внешних обстоятельств, мегасобытий (ковид, специальная военная операция и др.), которые трудно или невозможно предугадать, но которые имеют значительные прямые и косвенные последствия и определяют альтернативные варианты планируемого будущего.

Профессор Е. В. Неборский отмечает специфику и возможности прогностического подхода: «Прогностический подход, благодаря своей специфике, методам и логике построения исследований, позволяет расширить

представления о вещах и явлениях, взглянуть на них под другим углом и обнаружить не только неочевидное, но и выявить ошибки в текущей ситуации» [126, с. 85].

Прогностический подход обладает собственными ограничениями, объяснимыми, в частности, тем, что прогнозы опираются на интуицию как один из инструментов познания окружающей действительности. Человек, прогнозируя, руководствуется личными предпочтениями, преодоление которых практически невозможно, «поэтому исследования в рамках прогностического подхода обязательно должны включать в себя механизмы верификации» [126, с. 92].

Персонализированный подход

В международных документах отмечалось, что для реализации целей образования необходимо найти новые подходы для удовлетворения образовательных потребностей каждого человека, подходы, которые «выходят за рамки нынешних объемов ресурсов, организационных структур, учебных программ и традиционных систем обучения, опираясь при этом на все лучшее, что имеется в практике» [33, с. 5]. В докладе Правительства РФ Федеральному собранию России «О реализации государственной политики в сфере образования», в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2018–2025 годы» отмечается задача обеспечения «развития индивидуальных подходов к обучению через выстраивание индивидуальных образовательных траекторий» [42, с. 15; 49, с. 8–9].

Мы полагаем, что таким подходом является персонализированный подход [64; 79; 131; 139; 207; 212; 213; 220; 223; 225], который был реализован в исследовании. Он позволил традиционную технологическую цепочку «цель – преобразование как процесс обучения – результат», в которой «учитель является единственным инициативно действующим лицом учебного процесса» [85, с. 5], наполнить новым содержанием, основывающимся на самостоятельности и ответственности обучающегося. В связи с этим необходимо принять, что цель у каждого индивидуальна, процесс достижения цели у каждого свой, результат неочевиден (нет единого четко фиксированного педагогом результата). Но есть

точка, откуда обучающийся начинает, есть точка, куда он хочет прийти, и то, как он это делает, приближаясь к своей цели. Такой подход предполагает активность обучающегося, его способность к самоопределению и самосовершенствованию, но он также значимо связан и с преподавателем (тьютором, наставником) [220], который будет «лично ответственным за результат, за удовлетворение потребностей обучающихся, за обеспечение его инициативной субъектной позиции, за организацию обучения, нацеленную на прогресс каждого обучающегося» [172, с. 115]. Об этом пишет А. Б. Орлов: педагог «создаст благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, активизирующего и стимулирующего любознательность и познавательные мотивы учащихся» [131, с. 142].

Реализация персонализированного подхода связана с проектированием индивидуальных образовательных стратегий как совокупности обстоятельств и условий жизни, создающих возможности для реализации личностного и карьерного потенциала. Он реализуется в поэтапном планировании профессионального будущего: выстраивании основных вех профессионального пути, их событийном наполнении и продвижении субъекта по выбранному им сценарию в образовательной и самообразовательной деятельности.

В основу персонализированного подхода к исследованию прогностической компетентности положены концепции В. А. Петровского и А. Б. Орлова, представленные в современной российской психологии, а также Я-концепция К. Роджерса.

Впервые феномен персонализации определил В. А. Петровский в книге «Психология личности: парадигма субъектности». Выстраивая теорию личности, ученый обращался к идее персонализации как осознанию индивидом своей значимости, своих ценностей, своей индивидуальности в процессе активной деятельности: «Как и всякая способность, она (персонализация. – *Прим. авт.*), прежде всего, дана субъекту в своей исключительности как индивидуальное, выделяющее его среди окружающих и в известном смысле противопоставляющее его другим людям, как возможность передать, адресовать им свою

неповторимость, особенность, непохожесть. Очевиден драматизм судьбы человека, который в силу внешних условий и обстоятельств лишен возможности реализовать свою потребность в персонализации» [139, с. 186]. Важным положением персонализации личности, по В. А. Петровскому, является и то, что «помимо индивидуального в способности персонализации заключено и всеобщее. Оно проявляется в передаче субъектом элементов социального целого, образцов поведения, норм, психологических орудий и вместе с тем его собственной активности, носящей надындивидуальный характер, другими словами, столь же принадлежащей данному представителю социальной общности, как и другим ее представителям» [139, с. 187].

Таким образом, в концепции личности В. А. Петровского персонализация – это потребность (и одновременно способность) индивида быть личностью; реализация этой потребности происходит в определенной деятельности, осуществляемой в конкретных социальных группах.

Процессу персонализации в концепции В. А. Петровского противопоставляется процесс персонификации в теории А. Б. Орлова. Обе дефиниции объединяет методологический подход к их использованию – индивидуализация, но в то же время имеется противоречие в понимании этих двух понятий, которое заключается в том, что персонализация и персонификация воплощают в себе реализацию различных потребностей индивида: процесс персонализации содержит в себе реализацию потребности индивида быть личностью, в понимании В. А. Петровского, а в процессе персонификации реализуется потребность и способность человека быть самим собой. А. Б. Орлов так дает объяснение термину «персонификация»: «...это персонализация с обратным знаком; в отличие от персонализации она проявляется не в стремлении человека быть личностью, но в его стремлении быть самим собой» [131].

А. Б. Орлов считает, что персонализация и персонификация – это две составляющих качества индивида, его субъектности.

Понятия «персонализация» не является новацией; скорее, это инновация, поскольку основополагающие идеи можно найти в трудах философов, психологов

прошлых столетий. Так, К. Роджерс ввел понятие «Я-концепция», отражающее «те характеристики человека, которые он воспринимает как часть себя, причем не только реальные, но и идеальные характеристики, которые человек больше всего ценит и к которым стремится» [226, р. 100].

Центральная гипотеза концепции К. Роджерса проявляется в «человекоцентрированном подходе», суть которой заключается в том, что «человек обладает огромными ресурсами для самопознания, изменения Я-концепции, целенаправленного поведения» [121, с. 17]. В каждом человеке, полагает К. Роджерс, существует такая тенденция, как «стремление к положительным изменениям... конструктивное движение человека в направлении ко все более полному развитию, самоактуализации, зрелости, социализации» [226, р. 19].

Прогностические компетенции формируются в процессе работы студента по проектированию персонализированной образовательной траектории на основе антиципации конечного результата, когда «каждый обучающийся делает осознанный выбор направления (трека) развития из возможных вариантов, находит свои практики индивидуального маршрута развития, которые помогут достичь своего личного следующего, более высокого уровня» [176, с. 360]. Также этот подход значимо связан, как мы уже отмечали, с готовностью преподавателя, который видит свою задачу в создании условий для стимулирования мотивации к реализации целей обучаемого. Его должностные функции являются смежными с функциями тьютора, а также разработчика образовательных траекторий – «профессионала, создающего „маршрут“ обучения новых специалистов из курсов, предлагаемых образовательными учреждениями, в том числе доступных онлайн, а также тренажеров, симуляторов, стажировок и др., на их основе разрабатывающего образовательный трек с учетом психотипа, способностей и целей отдельного человека – обучаемого» [10, с. 136]. Задача тьютора – персональное сопровождение процесса реализации этого маршрута в образовательном пространстве, процесса развития личности обучаемого. Он

помогает сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее.

В одной из своих статей мы писали, что проектирование траектории развития личности – это серьезная большая работа, в которой нужен помощник, проводник. В профессиональном образовании это тьютор. Он как тренер для спортсмена: спортсмен все делает сам, а тренер, заинтересованный во всем, что с ним происходит, и обладающий опытом и безусловным профессионализмом, наблюдает со стороны и помогает двигаться в нужном направлении. Так же и тьютор – это наставник, консультант, мотиватор, организатор совместной деятельности участников образовательного процесса, создатель комфортных психологических условий и навигатор изменений обучаемого; он, не навязывая свои идеи, как нужно поступать, помогает найти максимально эффективную траекторию развития [175, с. 16].

Первоначально должность тьютора была неформальной педагогической должностью и понималась как репетиторство (частный преподаватель) [214]. В настоящее время наиболее точное определение дано в Атласе новых профессий: это «педагог, сопровождающий индивидуальное развитие учащихся в рамках дисциплин, формирующих образовательную программу, прорабатывающий индивидуальные задания, рекомендуемый траекторию карьерного развития» [10, с. 136].

Сопровождение всегда направлено на личность и характеризуется тем, что это: 1) совместная деятельность сопровождающего (тьютора) и сопровождаемого (обучающегося); 2) сопровождающий создает некие благоприятные условия для сопровождаемого, в которых тот может принимать максимально лучшие решения для личностного роста; 3) «оказание помощи сопровождаемому увидеть в себе то, чего он не видит в себе сам» [175, с. 17]; 4) научение самостоятельно планировать свой жизненный путь и проектировать персонализированную образовательную траекторию по запросу самого обучающегося [136, с. 94].

В российской системе образования должностные обязанности тьютора и должностные требования к нему устанавливаются Министерством

здравоохранения и социального развития РФ. В квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [145] ключевые слова, характеризующие функции тьютора и его основные виды деятельности, следующие: сопровождает, координирует, содействует, контролирует, оценивает, способствует, создает (условия), оказывает (помощь) и т. п.

Отечественные ученые отмечают трудности и проблемы, которые стоят перед образованием при смене парадигмы образовательного процесса. «В нашей стране практическое изучение возможностей персонализированной, результативной организации образовательного процесса ведется пока лишь отдельными группами энтузиастов. <...> Опыт показывает, что это длительный и трудоемкий процесс, для успеха которого нужна развитая цифровая среда, готовность педагогического коллектива к переменам, включенность учащихся, всесторонняя поддержка родителей и местного сообщества» [178, с. 34].

Несмотря на то, что термины «индивидуальный маршрут» и «индивидуальная траектория» вошли в педагогический лексикон более двух десятилетий назад, на практике в мире персонализированное обучение реализовалось слабо и фрагментарно. Основное препятствие заключалось в том, что полноценное персонализированное образование – процесс трудоемкий и затратный и требует работы целой команды высококлассных специалистов. Стоит отметить, что далеко не во всех вузах существует институт тьюторства, но «продвинутые» университеты уже давно внедряют его в свою практику. Так, с сентября 2014 г. в НИУ ВШЭ был введен институт тьюторского сопровождения [130]; Томский государственный университет (ТГУ) с 2016 г. перешел на новую модель образования [134; 180], в которой центральное место занимает личность студента, его способности и компетенции, соответственно важной становится работа тьютора. Тьюторы ТГУ строят индивидуальные образовательные программы каждому студенту [181]. Такие специалисты есть в Пензенском государственном университете и некоторых других вузах России. Более широко

тьюторское сопровождение представлено в настоящее время в дистанционном обучении [166, с. 38]. Возможен для изучения опыт Финансового университета при Правительстве РФ (г. Москва), где в качестве менторов выступают студенты старших курсов, которые сами прошли образовательный путь и могут поддержать своего младшего подопечного в профессиональной подготовке, направить его в нужное русло.

Несмотря на все трудности, ученые считают, что за персонализированным образованием будущее. Так, J. Devine пишет, что к 2030 г. «персонализация станет реальностью во всех сферах жизни, и для наших детей это будет означать персонализированную, индивидуальную учебную программу с акцентом на вовлеченность в активное экспериментальное обучение, сочетающее индивидуальные и командные занятия» [213]. R. DeLorenzo считает, что «персонализированное образование является вектором для развития системы образования в мире» [212], такое образование должно строиться вокруг обучающегося и концентрироваться вокруг того, что обучающемуся нужно на самом деле.

Мы полагаем, что достичь своего личного следующего, более высокого уровня возможно в том случае, когда каждый обучающийся найдет свои практики в соответствии со своими потребностями, возможностями и смыслами. Это и есть задача персонализированного образования, основанного на максимальном раскрытии потенциала обучающегося.

Концепция разработки персонализированной образовательной траектории базируется на ряде принципов:

– согласованность сфер труда и образования: учет потребностей работодателей в соответствующих компетенциях работников на этапе формирования персонализированной образовательной траектории обучающегося;

– сформированность компетентностного портрета (компетентностной модели) обучающегося, будущего работника на основе потребности работодателя в квалификации специалиста на рынке труда;

– соответствие требований работодателей с содержанием образовательных программ (при необходимости целесообразно скорректировать существующие за счет модульной организации образовательных программ);

– нелинейность, вариативность и многовекторность конвергентного образовательного пространства, сочетающего обычную, дополненную и виртуальную реальность;

– осознанность свободы выбора траектории персонального развития обучаемым;

– целенаправленность траектории персонального развития, ясное видение цели;

– согласованность профессиональной цели и цели получения образования с целью жизненного пути, жизненными стратегиями, основанными на ценностях;

– процессный характер реализации персонализированной образовательной траектории;

– неравномерность продвижения по траектории персонального развития [110, с. 124];

– ценность взаимодействия обучаемого и преподавателя (тьютора), партнерских доверительных отношений, гармонизации их целей в движении к значимому результату;

– периодичность мониторинга потребностей работодателей в востребованных профессиональных компетенциях обучаемого.

Акмеологический подход

Продуктивным, с нашей точки зрения, применительно к разработке процесса формирования прогностической компетентности является акмеологический подход [4; 22; 27; 21; 47; 94; 96; 95]. Е. П. Бочкарева пишет, что «акмеология в современной трактовке ее предмета понимается как теория высших достижений человека и цивилизации, а методологическая категория „акме“ рассматривается как универсальный феномен, возможность высших достижений человека в различных пространствах его бытия, видах деятельности, в разных формах их осуществления в различные возрастные периоды человека» [27, с. 6].

Данный подход обращен к исследованию «созидательной зрелости» (Н. В. Кузьмина) с целью получения целостной картины о закономерностях развития профессионализма как постоянного самосовершенствования, «самореализации и стремления к достижению личностных и профессиональных вершин, так называемых акме» [96, с. 48]. Акмеология признает, что «ведущей жизнеутверждающей функцией человека является стремление к осмысливанию и прогнозированию будущего. Обладание подобной стратегической компетенцией обеспечивает определение им своей роли в процессе личностно-профессионального развития» [97, с. 18], итогом которого является достигнутый личностью результат. По мнению В. А. Чупиной и А. А. Глацких, внедрение в современную систему образования технологий развития акмеологической культуры личности позволяет выпускникам университетов достигать не только высокой профессиональной компетентности, но также «высокого уровня личностного развития и в дальнейшем не останавливаться на пути самосовершенствования, полноценно реализуя свой потенциал в профессиональной сфере и в жизни» [199, с. 310–311].

Одним из перспективных направлений решения этих проблем является построение учебного процесса с опорой на теорию и методологию акмеологии, на создание конкретного образовательного инструментария совершенствования реальной организации и последующего продуктивного алгоритма действия потенциальных профессионалов высокого класса [95, с. 214].

Применение акмеологического подхода ориентирует нас как исследователей на выявление тех условий и факторов, которые направлены на достижение акме-результата человека на этапе взрослости и зрелости в различные периоды профессиональной подготовки: «от самостоятельного выбора профессии и учебного заведения до планирования ритма и режима работы, организации своего времени и способов достижения искомых результатов» [27, с. 5] в условиях образовательной деятельности. Задачей педагогической акмеологии является «вооружение субъектов образовательного процесса теорией и

технологиями успешной реализации творческого потенциала человека в различных сферах деятельности, в том числе и в избранной профессии» [27, с. 7].

Исследование внутренних ресурсов личности с точки зрения акмеологического подхода позволяет нам обратиться к внутренней деятельности личностного развития как студентов, так и преподавателей, к их потенциалу, который может реализоваться в самодвижении к вершине профессионального развития. В качестве основной задачи с точки зрения акмеологического подхода в профессиональном образовании мы видим создание организационно-педагогических условий для мотивации успеха, актуализации потребности в достижении вершины самореализации в результате постоянного совершенствования.

Ресурсный подход

Сопоставление возможностей акмеологического подхода с другими подходами выявило пересечение его ведущих понятий с ресурсным подходом [32; 102; 187].

Идея ресурсного подхода обоснована в исследованиях по философии [32], психологии [187]; в диссертациях по организации и управлению образовательным процессом [89; 196]; ресурсный подход применен при исследовании индивидуальных ресурсов студентов в образовательном процессе [109]; определены роль и место ресурсного подхода в педагогических исследованиях [90] и др.

Ресурсный подход применительно к человеку обеспечивает исследование его как носителя определенных личностных структур, представляющих ресурсный потенциал конкретного субъекта: его опыта, интеллекта, способностей, проявляющихся в реальной жизнедеятельности субъекта. Само понятие «потенциал» означает лишь «совокупность возможностей, задатки, склонности, способности, которые еще не используются, не нашли применения; нереализованные, они могут лежать мертвым грузом» [177, с. 212]. Д. А. Леонтьев пишет, что успешность личности зависит не от наличия личностного потенциала, а «от способности личности использовать свои способности» [103], т. е. «через

развитие механизма „самости“ (самопознания, саморазвития, самореализации, самоактуализации) принять вызовы времени и совладать ими, определить свой жизненный путь самостоятельно через свой выбор и ответственность, гармонично сосуществуя с социумом» [185, с. 98].

Процессуальная реализация ресурсного подхода заключается в логике и последовательности исследования, применении положений ресурсного подхода как руководства к его использованию применительно к предмету исследования – личностному потенциалу субъекта образовательной деятельности. Ресурсный подход позволил нам как исследователям изучить способности и индивидуальность субъекта, обнаруживаемые в активности, направленной на преобразование самого себя, своей структуры личности, на внутреннюю ведущую деятельность своего развития, какой является для студента учебно-профессиональная деятельность.

Компетентностный подход

Важным методологическим подходом к формированию прогностической компетентности у студентов вуза является компетентностный подход, вошедший в научный оборот в 90-е годы XX столетия в связи с обновлением образовательных стандартов страны (2001 г.), и связанный с трудами В. И. Байденко, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, Дж. Равена, А. В. Хуторского и др.

Дадим определения основным понятиям, связанным с компетентностным подходом.

Компетенция – отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке специалиста, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в соответствующей сфере [189]. По мнению М. А. Чошанова, именно термин «компетентность» наиболее целесообразен для описания уровня подготовки специалиста – выпускника профессиональной школы [198]. Мы полагаем, что компетентность – это интегральное образование личности, складывающееся из комплекса компетенций, обеспечивающих успешную профессиональную деятельность. То есть компетенция/компетенции будут выступать составной частью компетентности.

Компетентностный подход «прямо связан с переходом на систему компетентностей в конструировании содержания образования и систем контроля его качества. То есть в качестве показателя результативности образования на современном этапе выступают понятия «компетентность/компетенция» [88, с. 50].

Мы определили прогностические компетенции как вид универсальных компетенций, определяющих *способность* личности (обучающегося) предвидеть и контролировать события, направленные на решение личностных и профессиональных задач, выражающихся в подготовленности выпускника к комплексу прогностических действий (деятельности).

Компетенцию как потенциальную *способность*, совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенной деятельности, рассматривает И. А. Зимняя. Компетентность, в свою очередь, – это актуализированное проявление компетенции, т. е. умение успешно применять свои знания и навыки на практике, достигая желаемых результатов. Именно компетентность проявляется в деятельности и поведении. Ученый соотносит компетенции и компетентность как потенциальное и актуальное, как когнитивное и личностное, т. е. компетенция – это порождающее устройство, внутреннее психическое образование, а компетентность – актуальное, формируемое личностное качество, проявляющаяся в деятельности и поведении в процессе решения им социальных и профессиональных задач [72, с. 49]. Эту точку зрения разделяют Ю. Г. Татур, который был одним из разработчиков стандартов высшего профессионального образования. Он считает, что компетентность – это интегрированное свойство личности, которое характеризует *способность* человека (специалиста) реализовать свой человеческий потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области [168].

Еще один подход к определению компетенции и компетентности находим у А. В. Хуторского. Компетенция, по Хуторскому, это «заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика (результат образования), необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в

определенной сфере» [190], т. е. это заказ общества к подготовке его граждан. Компетентность трактуется им как владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, как совокупность личностных качеств ученика.

Основываясь на определении А. В. Хуторского, мы дали определение прогностической компетентности.

Прогностическая компетентность – образовательный результат, характеризующийся обладанием обучающимся соответствующими компетенциями, позволяющими осуществлять следующие виды прогностической деятельности:

- совершать действия по адекватному целеполаганию, планированию достижения целей, проектированию собственной образовательной деятельности;
- оценивать собственные ресурсы для достижения цели, контролировать их распределение и находить способы совершенствования;
- осуществлять продуктивные действия по реализации профессиональных устремлений и возможностей, направленных на поступательное продвижение по собственной траектории развития;
- проводить рефлексию собственной деятельности, собственных достижений и затруднений, сформированности дефицитных профессионально значимых качеств;
- выполнять действия по корректировке целей и вектора развития.

В педагогической практике и теории есть предпосылки перехода к компетентностному подходу: традиционный «знаниевый» подход в школе по-прежнему доминирует над практико-ориентированным, имеются расхождения между качеством подготовки выпускника и требованиями, предъявляемыми к специалисту работодателями. Переход к компетентностной модели подготовки специалистов вызван необходимостью разрешения противоречий между сложившейся знаниево-ориентированной организацией учебной деятельности студентов в высшей школе и современными требованиями к профессиональной компетентности будущих специалистов. Эта проблема стала особенно острой в XXI веке, когда стремительно стали развиваться информационные технологии,

меняются требования рынка, и в таких условиях накопление одних лишь знаний, без необходимых компетенций, теряет смысл. Образование, построенное в соответствии с компетентностным подходом, имеет прикладную направленность.

Компетентностный подход строится вокруг студентов, направлен на формирование у них определенных компетенций. В нашем исследовании студенты с учетом результатов психодиагностического исследования строят собственную компетентностную модель, на основе которой разрабатывают такой образовательный маршрут, который учитывает их интересы и возможности, свойства и особенности. Модель, построенная на основе прогнозирования профессионального будущего, содержательно и структурно связанного с построением персонализированной образовательной траектории профессионального и карьерного развития, дает возможность развивать свое профессиональное мастерство не только на этапе образовательной деятельности, но и за пределами вузовского образования, в течение всей жизни.

Когнитивный подход

В качестве ведущего подхода к прогнозированию профессионального будущего применен когнитивный подход как происходящий в сознании человека процесс познания своей профессиональной деятельности, карьеры, неразрывно связанный с когнитивными категориями: «интересами, установками, знаниями, убеждениями, ценностными ориентациями человека, – всем тем, что является сутью познавательной, а значит, когнитивной деятельности человека» [173, с. 63]. Осознание своего будущего строится на соотношении знаний о профессиональной деятельности с рефлексией своих личностных смыслов, значимых качеств, установок и ценностных ориентаций, которые являются сущностью когнитивной деятельности человека.

Основы когнитивной теории заложил американский психолог Дж. Келли, основоположник когнитивной теории личности, в которой он подчеркивает влияние интеллектуальных процессов на поведение человека. «Разумеется, – пишет Дж. Келли, – мы не в состоянии влезть в другого человека и посмотреть на мир его глазами. Однако мы можем начать с выводов, основанных на наблюдении

за его поведением», поскольку, «поведение определяется тем, как люди прогнозируют будущие события» [82, с. 59].

Не вдаваясь подробно в теорию конструкторов Дж. Келли, отметим следующее. В своей когнитивной теории личности он любого человека сравнивает с ученым, исследователем, выдвигающим гипотезы относительно реальности и делающим прогноз будущих событий на основе своего прошлого опыта, т. е. с помощью гипотез человек пытается предвидеть события жизни и контролировать их, предугадывать будущее и строить планы, основанные на ожидаемых результатах. Келли подчеркивал, что наибольшее значение для человека имеет будущее («...человек стремится к предсказанию. Принадлежащая ему структурированная сеть путей ведет к будущему с тем, чтобы он мог антиципировать его») [82, с. 69]. В связи с этим он сформулировал основополагающий постулат, в котором утверждает, что личностные процессы психологически регулируются таким образом, чтобы обеспечить человеку максимальное предсказание событий: «Процессы конкретного человека, в психологическом плане, направляются по тем каналам, в русле которых он антиципирует события» [82, с. 65].

Любой из нас пытается объяснить действительность, чтобы научиться предвосхищать события, влияющие на его жизнь, т. е. люди смотрят на настоящее так, чтобы предугадать будущее с помощью уникальной системы своих *личностных конструкторов*, которые «используются для того, чтобы предвидеть события, они также должны использоваться и для оценки точности предвидения после того, как события произошли» [82, с. 23]. Под конструктором же Келли понимает то, как мы «подразумеваем репрезентацию мира, причем такую, которая создается живым существом и затем подвергается проверке в столкновении с реальностью этого мира» [82, с. 22].

Из сформулированного постулата Келли выводит следствия:

- личность формируется и развивается в течение всей жизни;
- мир такой, каким мы конструируем его в своей голове;

– люди «способны играть активную роль в формировании событий» [82, с. 30];

– каждый человек воспринимает и интерпретирует внешнюю реальность через собственный внутренний мир («Разные люди истолковывают мир по-разному» [82, с. 60];

– поведение определяется тем, как люди прогнозируют будущие события;

– человек способен конструировать альтернативные предсказания («всегда есть альтернативные истолкования доступные для выбора») [82, с.26].

Таким образом, когнитивный подход включает в себя изучение механизмов познания, естественных мыслительных процессов человека, которые дают возможность человеку ориентироваться в окружающем мире, активно участвовать в выполнении разнообразных задач.

Следовательно, для нашего исследования важно обратить внимание на когнитивное мышление – умение воспринимать информацию, принимать решения, мыслить и прогнозировать. А поскольку когнитивное мышление – это не врожденное качество, а кропотливая работа над собой, когнитивные способности необходимо развивать, совершенствовать. К когнитивным способностям, без которых человек не был бы способен успешно осуществлять прогностическую деятельность, относятся:

– *умение* производить основные мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, и на их основе принимать решения (мышление), анализировать различные варианты решения (логическое мышление) [143, с. 71];

– *способность* поддерживать концентрацию на задаче или событии, переводить фокус с одной задачи на другую (внимание);

– *способность* воспринимать, удерживать и обрабатывать информацию в уме, ставить цели, разрабатывать план действий для их достижения и выбирать подходящий вариант, исходя из прогнозирования возможных последствий, умение сравнивать результаты, делать выводы, устанавливать взаимосвязи, способность создавать новые стратегии с целью адаптации поведения к меняющимся требованиям окружающей среды (память).

Эти и некоторые другие когнитивные способности, определяющие успех прогностической деятельности, представляют «когнитивный ресурс» [51] каждого конкретного человека, его познавательную способность, обеспечивающую прогноз и ориентацию в реальных жизненных отношениях личности с социальной действительностью, формирующихся и проявляющихся в конкретных ситуациях.

Когнитивный подход к построению сценариев дает возможность предсказать развитие действий человека, поскольку сценарий, как и другие когнитивные единицы (концепт, фрейм, гештальт), закрепляет стандартный набор знаний об объекте и тем самым определяет предсказуемость действий, с помощью которых он пытается предвидеть и контролировать события.

Системный подход

Ученые считают системный подход «наиболее надежной методологической основой в совершенствовании как педагогической теории, так и педагогической практики» [5, с. 26].

Обращение к системному подходу определилось нами в связи с признанием прогностической компетентности системой – организованным множеством взаимосвязанных компонентов, представленных прогностическими компетенциями, каждая из которых имеет свое место в системе, выполняет свою функцию и также может быть рассмотрена как самостоятельная система. В рамках системного подхода изучаются компоненты, представляющие состав прогностической компетентности; компоненты рассматриваются с точки зрения межкомпонентных связей, а также с точки зрения отношений между компонентами и системой в целом. Системный подход обеспечивает функциональные взаимодействия не только между компонентами внутри системы, но и между системой и другими системами (в частности, образовательным процессом, технологическим уровнем исследования, другими методологическими подходами), а также развитие системы в целом. Разрабатывая структуру типового сценария прогнозирования профессионального будущего обучающегося, мы конструируем свою когнитивную модель системы, которая является отражением сложного реального объекта, но фиксируемые в

определенном конструкте сложные взаимодействия его частей становятся более ясными.

Принципы, которые определили реализацию научных подходов:

– *человеческих приоритетов* – принцип педагогического проектирования, который предусматривает ориентацию на человека, его потребности, возможности (потенциал), признание ценности партнерских доверительных отношений обучаемого и обучающего, гармонизацию их целей в движении к значимому результату;

– *сознательности и активности* – принцип, провозглашенный Я. А. Коменским, идея которого заключается в обеспечении у студентов, во-первых, глубокого осмысленного отношения к учебно-профессиональной деятельности и, в частности, к процессу формирования прогностической компетентности; и, во-вторых, успешную, продуктивную деятельность в самодвижении к конечному результату. Реализация данного принципа направлена на стимулирование устойчивого интереса и потребности к практической и познавательной деятельности, направленной на собственное успешное развитие и функционирование для достижения поставленной цели;

– *саморазвития* – методологический принцип, обеспечивающий исследование личности с позиции ее готовности осуществлять деятельность по адекватному познанию себя, своих возможностей (самоактуализация), по преобразованию себя, регуляции собственного поведения (самоуправление), способности личности делать собственный выбор вне зависимости от внешних обстоятельств, а лишь на основе присущих данной личности качеств, внутренних потребностей и ориентаций (самодетерминация);

– *диагностического целеполагания* – принцип, предполагающий организацию постоянной обратной связи, реализацию измерительного инструментария, мониторинг функционирования системы – процесса формирования прогностической компетентности – на практике [11]; применение этого принципа доказывает «необходимость начального этапа деятельности с обсуждения конечных целей» [191, с. 221], т. е., согласно этому принципу,

образование каждого обучающегося должно происходить на основе и с учетом его личных учебных целей. Этот принцип опирается на глубинное качество человека – способность постановки целей своей деятельности. Независимо от степени осознанности своих целей человек живет с потребностью и возможностью ставить и достигать их. Этот принцип связан с выбором индивидуальной образовательной траектории, процесс проектирования и реализации которой позволяет организовывать образовательный процесс по формированию прогностической компетентности как предсказуемое, достоверное и целенаправленное взаимодействие субъектов образования, которое обеспечивается четкой постановкой учебных целей – прогнозированием результата деятельности и самой деятельности по их достижению. Этот принцип обуславливает проектирование персонализированной образовательной траектории;

– *вариативности содержания образования* – это возможность образовательной системы вуза предоставлять студентам варианты (многообразие) образовательных программ, способов и форм учебного процесса для выбора в соответствии с их изменяющимися образовательными потребностями и возможностями. Проявляется в компетентном выборе личностью способов и форм образования, саморазвития. Студент может выбрать из предложенных ему образовательных ресурсов университета, сетевого взаимодействия, различных образовательных платформ, практико-ориентированных ресурсов работодателя те, которые ему интересны и которые необходимы для восполнения профессиональных дефицитов. Как отмечает А. Г. Асмолов, сегодня установка «на индивидуальность – это персонализация и самоактуализация личности, и чтобы ее решить и ответить на вызовы разнообразия, нужно вариативное образование. А вариативное образование, как расширение возможностей личности, идет через индивидуализацию, разработку индивидуальных вариативных программ развития, где должен быть зазор, где должна быть свобода» [9]. Ученые отмечают особую ценность этого принципа для профессионального образования, поскольку «ключевым результатом реализации принципа вариативности может стать формирование внутренней мотивации

педагога на непрерывное профессиональное образование и самообразование» [29, с. 22], что обеспечивает «возможности осуществления обучающимися выбора стратегий и траекторий собственного развития» [29, с. 23], а также вариативная часть общеобразовательных циклов обеспечивает профильное содержание образования и соответственно прагматическую направленность образовательной программы на определенный вид или виды профессиональной деятельности [204]. На создание вариативного образовательного пространства для организации интеллектуального и творческого потенциала каждой индивидуальности указывает и Е. П. Бочарова [27, с. 7];

– *системности* – позволяет исследовать процесс формирования прогностической компетентности как систему во взаимодействии всех ее компонентов.

Методы, используемые в рамках предложенных подходов:

Основным методом в исследовании прогностической компетентности является *метод сценариев* [173].

Сценарий – это инструмент, который используется с целью достижения максимальной полноты в описании будущего путем выявления и учета возможных и целесообразных направлений деятельности. Сценарий можно считать регулятивом выбора стратегии и тактик поведения в соответствии с личностными смыслами и целями, детерминирующими направленность деятельности обучающегося с учетом факторов, влияющих на их выстраивание. М. Линдгрэн и Х. Бандхольд считают сценарий базовой категорией когнитивной науки и наиболее эффективной процедурой описания событийной деятельности человека, спланированной в соответствии со временем их целенаправленной реализации: «Человеческий мозг всегда генерирует сценарии ближайшего будущего. Он забегает вперед и обрабатывает информацию о том, что должно произойти» [105, с. 4].

Обращение к сценариям прогнозирования профессионального будущего обусловлено существующим противоречием между носящими массовый, непрогнозируемый характер образовательными практиками (и, как следствие,

финальным результатом по освоению профессии) и необходимостью создания эффективных процедур и инструментария, направленных на преодоление рисков в подготовке к неопределенному будущему и, как отмечает J. Martin, обеспечивающих «максимально возможный учет индивидуальных особенностей, способностей, интересов и возможностей персоны» [219, р. 11]. Сценарный метод применяется нами при построении логики профессионального развития за счет проектирования личной образовательной траектории, что обеспечит высокий мотивационный потенциал и сознательное предвидение будущего, его прогнозирование. Обучение по выбранному самим студентом сценарию позволит ему продвигаться в своей будущей профессии, моделируя новую реальность и рационально планируя собственные ресурсы, не пасуя перед неопределенностью, поскольку, как отмечают ученые, «сценарное планирование – метод, позволяющий хоть как-то подготовиться к „неожиданному“ будущему» [105]. Поэтому заглянуть в будущее, предугадать его, построить планы и контролировать будущие события, по мнению В. Н. Петровой, значит уменьшить неопределенность [137, с. 251].

Стоит отметить, что неопределенность будущего, изменчивость образовательной среды и социальных условий являются фактором, с одной стороны, осложняющим предсказание о вероятности будущих событий, а с другой – способствующим разработке вариативных сценариев. А. Г. Асмолов полагает, что неопределенность в обучении («Пойди туда, не знаю куда») однозначно положительно влияет на развитие человека, поскольку она поддерживает разнообразие, желание задавать вопросы, инициативу, надситуативную исследовательскую активность обучаемого. В этом случае, говорит ученый, «развитие личности идет через процесс движения поверх барьеров, процесс решения сверхзадач» [9], а не по адаптивной схеме.

Поскольку образ будущего представляет собой «мыслительное (ментальное) образование» [170, с. 92–93], ему необходимо придать форму, которая была бы доступна для непосредственного наблюдения. Такой формой является сценарий, делающий акцент на развитии ситуации, отражающей последовательность

отдельных событий, спланированных в соответствии со временем их целенаправленной реализации. Содержательно сценарии представляют собой пространственно-временное описание будущего и, как отмечает К. Safir, предоставляют ценные данные для исследователей, которые хотят понять динамику того или иного явления [227].

Ретроспективный анализ. Сценарии могут строиться как «от настоящего к будущему» (поисковые, или исследовательские сценарии), так и в логике «от заданного будущего назад к настоящему с целью выявления действий, необходимых для достижения цели» (нормативные, или предваряющие сценарии) [19, с. 6]. Обращение от будущего к настоящему может использоваться как прием, направленный на построение персонализированной образовательной траектории от постановки цели к продвижению в настоящее путем планирования значимых событий, направленных на достижение поставленной цели. Метод применяется также для соотнесения планируемого результата с текущим (фактическим) с целью контроля (сравнения, проверки, учета) правильности прогноза, а также для анализа и оценки достигнутых результатов (текущих) с соответствующими запланированными показателями. Ретроспективный анализ дает возможность предварительно оценить действенность и правильность вариантов развития и принять решение о способах совершенствования процесса; может также применяться для обращения к прошлому с целью выявления значимых событий, значимых людей, которые повлияли на профессиональный выбор, на события в настоящем.

Подведем итог. Исследование готовности студентов к прогностической деятельности требует применения системы подходов, принципов, методов и способов организации и осуществления деятельности исследователя, способствующих выработке стратегического решения по изучению процесса формирования прогностической компетентности у студентов вуза. В результате исследования выявлены методологические основания формирования прогностической компетентности как совокупность подходов, в которой прогностический подход позволяет расширить представления о потенциальных

возможностях и рисках в планировании профессионального будущего, оказывающих влияние на конечный результат; компетентностный – устанавливает совокупность знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для продуктивной учебно-профессиональной деятельности студентов; персонализированный – направлен на формирование и развитие способности студента управлять своей профессиональной и личностной продуктивностью; акмеологический – обеспечивает непрерывное самосовершенствование для достижения вершины самореализации; когнитивный – ориентирует на формирование и развитие познавательных (когнитивных) способностей студентов, способствующих осуществлению прогностических действий; системный – обеспечивает целостность и устойчивые взаимосвязи многообразия компонентов процесса формирования прогностической компетентности. Определены принципы, обеспечивающие реализацию подходов: человеческих приоритетов, личностного целеполагания, сознательности и активности, саморазвития, диагностирования, вариативности содержания образования, системности. Следование этим принципам позволяет исследовать процесс формирования прогностической компетентности всесторонне, комплексно и системно. Продуманное внедрение представленной методологии направит исследователя на системное исследование новых форматов образования в вузе, в частности персонализированного образования, на применение инновационных технологий, тем самым поможет сохранить традиционные ценности высшего образования и расширить образовательные возможности университетов.

1.3 Формирование прогностической компетентности как научно-педагогическая проблема

Прогнозирование профессионального будущего, определяющее социально-профессиональную успешность субъектов учебной и профессиональной

деятельности, – актуальная не только в научном, но и в практическом аспекте задача, стоящая перед образованием. Анализ состояния и степени разработанности проблемы формирования прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования показывает, что она остается недостаточно разработанной [15; 37; 76; 84; 111; 112; 113; 146]. В то же время этот вид компетентности является необходимой составляющей профессиональной компетентности любого современного специалиста, и в настоящее время «существенно возрастает потребность в специалистах, способных прогнозировать системные последствия принимаемых решений в сфере профессиональной деятельности, что обуславливает более высокие требования к формированию прогностической компетенции будущих специалистов в процессе их профессиональной подготовки» [15, с. 283].

На формирование тех или иных компетенций как показателей профессиональной пригодности оказывают влияние объективные (внешние) и субъективные (внутренние) условия и факторы. Анализ литературы свидетельствует о том, что одной из актуальных задач современного образования, решение которой обеспечит его развитие, является задача «создания условий для реализации способностей и образовательных потребностей каждого» [14, с. 7].

Факторы и условия, влияющие на формирование прогностической компетентности у студентов вуза

Факторы (лат. factor – делающий, производящий) – это, как правило, внутренние причины, «движущая сила какого-л. процесса или явления, определяющая их характер или отдельные черты» [23, т. 27, с. 569; 54, т. 3, с. 718].

Факторы могут быть психологическими – они ограничивают или усиливают способы мышления, реакции, которые влияют на поведение, общение, деятельность. Среди них отметим личностные – это индивидуальные особенности человека (возрастные, уровень образования, жизненный опыт и др.), которые влияют на различные проявления личности; мотивационные – те, которые определяют внутренние установки, мотивацию и другие элементы личности и вносят свой вклад в результат, т. е. в процесс формирования прогностической

компетентности; эмоциональные, влияющие на общее состояние эмоций человека, уровень его удовлетворенности собой и качеством жизни; физиологические – связаны с функциями человеческого организма, основными из которых являются здоровье и возраст, влияющие на состояние человека. Таким образом, все эти факторы называют человеческими.

Условия – это совокупность внешних обстоятельств, они рассматриваются как нечто внешнее по отношению к явлению [13, с. 218]. *Условие* – обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; требование [162]. *Условие* – «1. Требование, выдвигаемое кем-либо, от выполнения которого зависит какой-либо уговор, соглашение с кем-либо. 2. Социальные правила, установленные в какой-л. области жизни, деятельности» [24]. Такие же определения данной категории мы находим и в словаре С. И. Ожегова [129, с. 771].

Любая система успешно функционирует и развивается при соблюдении комплекса взаимосвязанных между собой определенных условий [92, с. 84]. Следовательно, протекание любых процессов может быть более эффективным при создании условий, необходимых для развития соответствующих компетенций. В научной литературе понятие *условие* имеет многочисленные трактовки, его значение определяется различными подходами к пониманию данной общенаучной категории. В педагогике выделяют педагогические условия – «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [5, с. 24]; совокупность мер педагогического воздействия [124]. Н. М. Борытко определяет педагогическое условие как «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [26, с. 122]. Таким образом, педагогические условия – это комплекс специально организованных обстоятельств, «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды,

направленных на решение поставленных задач» [124, с. 49]. Выделяют также организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия. Организационно-педагогические условия – это «совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы» [75, с. 13]. Организационно-педагогические условия «позволяют успешно решать поставленные педагогические задачи путем целенаправленного управления образовательным процессом» [7, с. 155]. Под психолого-педагогическими условиями понимается совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной и материально-пространственной среды (мер воздействия), которые направлены на преобразование личностных характеристик субъектов педагогической системы [75, с. 13]. «Основной функцией психолого-педагогических условий является организация таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействуют на личностный аспект педагогической системы» [75, с. 12].

Нами выделены также кадровые условия, которые включают комплекс мер, направленных на укомплектованность образовательного учреждения кадрами, на уровень готовности педагогов к выполнению своих функциональных обязанностей, а также на повышение квалификации педагогических работников.

Осмысление соотношения двух категорий – «фактор» и «условие» – в связи с педагогическим процессом осуществляют Н. М. Борытко [26] и, на основе его исследования, Н. М. Ширяева [201]. Следуя мысли В. А. Ширяевой, важно признать, что фактор можно только прогнозировать, поэтому его можно рассматривать как объективное обстоятельство, в то время как педагогическое условие является обстоятельством внешним, которое конструируется педагогом сознательно. Здесь присутствует только предположение, но не гарантия определенного результата педагогического процесса [201].

В результате анализа психолого-педагогической литературы мы обратили внимание на то, что в исследовательской практике категории «фактор» и «условие» часто не разграничиваются, используются как синонимы. Мы же попытаемся разграничить эти понятия при описании их влияния на процесс формирования прогностической компетентности. Прежде всего, стоит отметить, что успешное формирование прогностической компетентности достигается не от одного, а от целого ряда субъективных факторов, их системы.

Факторы, влияющие на процесс формирования прогностической компетентности

К факторам мы отнесем основные психологические детерминанты, которые классики психологии связывают с возможностями и потенциалом личности, уровнем ее мотивации, притязаний, самооценки, с ценностно-смысловой направленностью личности [4; 45]. Исходя из этого нами определен комплекс факторов, учитывающих субъектные качества, соблюдение которых обеспечит успешное формирование прогностических компетенций.

Мотивационный (мотивирующий) фактор – понимание студентом того, ради чего он осуществляет прогностическую деятельность; в качестве потенциальных мотиваторов (причин, мотивов) выступают присущие ему ценности, интересы, которые, будучи приняты им, приобретают для него побудительную силу – побуждают совершать прогностическую деятельность. В качестве мотиваторов могут выступать: непрерывный профессиональный рост, который определяет успех в карьере (карьерный рост), саморазвитие, признание, престиж, статусность, уверенность в правильности выбранного решения и др. Мотивация – многокомпонентная система, она включает набор мотивов, определяющих активность человека, его направленность в деятельности, социальное поведение. Мотивация заставляет человека принимать долгосрочные решения, мотивы направлены на быстрое достижение целей.

Существует множество классификаций мотивов. Для нас важно разделение мотивов по отношению к деятельности: внешние (моя деятельность приносит пользу, она значима, одобрение за успехи, престиж, материальная выгода и т. п.) и

внутренние, когда деятельность мотивирует сама по себе (мне интересно, деятельность приносит удовольствие, новые компетенции, уверенность в своих силах, удовлетворение от достигнутых результатов, самореализация и т. д.); осознанные (стремление к определенной деятельности) и неосознанные (отсутствие ясного предназначения). Таким образом, при формировании прогностических компетенций важно эффективно руководствоваться внутренними осознанными мотивами, поскольку внутренняя мотивация связана с более высоким уровнем психологического благополучия. Однако внешние мотивы обычно сопутствует внутренним, но внутренняя мотивация больше предсказывает качество результата, а внешняя – его количественные характеристики [132].

Современные психолого-педагогические исследования убедительно доказывают, что никакое эффективное педагогическое взаимодействие невозможно без учета особенностей мотивационной сферы студентов. За их объективно одинаковыми действиями могут стоять совершенно разные мотивы, поэтому мотивация как ведущий фактор регуляции поведения личности представляет исключительный интерес для педагога [25].

Нами были изучены ведущие мотивы учебно-профессиональной деятельности студентов с использованием методики изучения мотивации обучения в вузе Т. И. Ильиной [119]. Выявление мотивов было определено следующими причинами: 1) именно мотив побуждает человека включаться в деятельность; 2) знание, какого рода мотив побуждает человека включаться в учебно-профессиональную деятельность, поскольку «фактор мотивации для успешной учебы оказался сильнее, чем фактор интеллекта» [74, с. 268].

В результате исследования нами выявлено, что однозначно положительно влияет на успеваемость обучения в вузе мотив «овладение профессией». Закономерно, что этот показатель успешности оказался значимым, поскольку успешность деятельности, в том числе и учебно-профессиональной, находится в прямой зависимости от того, какой мотив побуждает эту деятельность. Х. Хекхаузен [186], исследуя основные проблемы психологии мотивации,

утверждает, что «поведение человека в определенный момент времени мотивируется не любыми или всеми возможными его мотивами, а тем из самых высоких мотивов в иерархии (т. е. из самых сильных), который при данных условиях ближе всех связан с перспективой достижения соответствующего целевого состояния или, наоборот, достижение которого поставлено под сомнение. Такой мотив активизируется, становится действенным» [186, с. 34]. Студент вовлечен в учебную деятельность, если его мотивами являются собственное призвание, ясное понимание того, ради чего он выбрал именно эту профессию, желание достичь высоких результатов в будущей профессии. Профессиональная мотивация ориентирует на эффективное освоение профессиональных задач и характера деятельности.

Психологический фактор – это «ведущий фактор формирования комфортного повседневного образа жизни человека, его готовности заниматься различными видами деятельности» [108, с. 28]. Этот фактор связан с психологическими особенностями личности – темпераментом, направленностью, способностями и характером, а также вниманием, памятью, мышлением, стремлениями, смысложизненными ценностями и потребностями. От них зависят протекание психических процессов, особенности общения, поведения и деятельности. Вместе с тем ученые отмечают, что «одной из главных психологических особенностей студенческой жизни является стремление к будущему. Важным фактором развития студентов является подготовка и реализация жизненного плана. Поэтому у студентов возникает желание определиться в психологических знаниях и составить планы на будущую жизнь» [108, с. 28].

Студенческий возраст (18–25 лет) характеризуется достижением «пиковых» по сравнению с другими стадиями психологического и биологического развития индивида результатов [30, с. 19–20]. Этот период характеризуется оптимумом в развитии способностей, интеллекта, профессионально важных качеств, компетенций, ресурсов, потенциала.

Высшее образование оказывает огромное влияние на психологию человека и его личностное и профессиональное развитие. Для студентов характерны активность и гармоничное сочетание интеллектуальной и социальной зрелости. У них возникают потребности в самостоятельности, самоактуализации, самоидентификации. Поэтому на профессиональную программу студента оказывают влияние мотивированное активное включение в свое профессиональное развитие, оптимизация потенциальных возможностей, использование своих внутренних ресурсов и возможностей на пути поиска личностного смысла – смысла жизни. К. А. Абульханова-Славская отмечает, что смысл жизни – это психологический способ переживания жизни в процессе ее осуществления. Это не только будущее, не только жизненная цель, это «психологическая» кривая постоянного самоосуществления, поэтому, достигая конкретных целей в жизни, мы не утрачиваем ее смысла, а напротив, усиливаем его, убеждаемся в нем [2]. Сегодня психологи акцентируют внимание на том, что смысл жизни – это не просто идея, присвоенная человеком, но особое психическое образование, а также состояние человека, характеризующееся наличием желаемого образа будущего [20].

Студенческие годы представляют собой период интенсивного формирования системы ценностных ориентаций [98, с. 234]. «В этом возрасте молодые люди стремятся определить важнейшие цели, идеалы, жизненные смыслы, в соответствии с которыми планируют осуществлять будущую жизнедеятельность. Тогда же происходит выбор средств для реализации этих планов» [44, с. 252], «усиления сознательных мотивов поведения» и в то же время «неумение предвидеть последствия собственных поступков» [44, с. 252].

Поэтому мы считаем, что внимание к психологическим факторам развития студентов в период их обучения в вузе оказывает позитивное влияние на процесс формирования у них прогностической компетентности.

Условия, обеспечивающие процесс формирования прогностической компетентности

Итак, мы рассматриваем условия как педагогическое воздействие, как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты педагогической системы и обеспечивающих эффективный процесс формирования прогностической компетентности. Анализ научной литературы показывает, что в теории и практике педагогики существует целый ряд таких условий. Из всех известных мы выделили те, которые, с нашей точки зрения, указывают на направленность и непосредственное отношение к процессуальному аспекту формирования прогностической компетентности. Это следующие условия: организационно-методические, психолого-педагогические, технологические, кадровые. Обратимся к более подробной характеристике каждой группы условий:

– *организационно-методические условия*, представляющие, как мы уже отмечали, совокупность возможностей содержания, форм, методов, направленных на достижение целей педагогической деятельности. Однако эти возможности не возникают сами по себе, они целенаправленно конструируются с учетом структуры реализуемого процесса формирования прогностической компетентности и с их ориентацией на характер и природу проблем, которые призваны решить эти условия; они взаимосвязаны между собой и в своем единстве обеспечивают решение поставленных задач; «направлены на успешное управление осуществляемой деятельностью – образовательным процессом» [75, с. 11–12].

В плане содержания организационно-методические условия нацелены на создание образовательных ресурсов, представляющих разнообразные адаптированные к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и потребностям студентов образовательные программы, элективные модули, онлайн-курсы, ориентированных на развитие конкретных профессиональных компетенций, необходимых качеств и способностей студентов;

– *психолого-педагогические условия* представляют совокупность факторов, направленных на создание психологически комфортной образовательной среды, стимулирующей развитие у обучающихся навыков планирования, анализа и

прогнозирования; мотивированное активное включение студента в свое профессиональное развитие; оптимизацию потенциальных возможностей, внутренних ресурсов студентов на пути поиска желаемого образа будущего;

– *технологические условия*, предполагающие встраивание разработанных технологических решений в содержание соответствующих учебных дисциплин и использование инструментов оценки результатов деятельности студентов.

М. А. Благова структурирует технологические условия формирования прогностической компетенции в две группы: организационно-технологические и содержательно-процессуальные. К первой группе автор относит обучение преподавателей и других участников экспериментальной деятельности, ко второй – разработку модели формирования прогностической компетенции средствами информационных технологий, а также создание и апробацию механизма реализации теоретической модели в образовательном процессе вуза [15, с. 287].

Е. В. Макарова, разрабатывая технологию формирования прогностической компетентности студентов, предлагает алгоритм в рамках преподавания отдельной учебной дисциплины в вузе:

– осознание цели настоящей учебной и будущей профессиональной деятельности;

– создание оптимальных условий для формирования прогностической компетентности;

– реализация процесса формирования прогностической компетентности;

– контроль и самооценка промежуточных результатов формирования прогностической компетентности, их корректировка [114].

Скорее, в представленной последовательности мы наблюдаем этапы отдельных видов деятельности, которые применимы для формирования любой компетентности, из которых не ясно, в чем специфика формирования прогностической компетентности.

В другой статье Е. В. Макарова предлагает две стадии интеграции технологии формирования прогностической компетенции (автор использует понятия «компетентность» и «компетенция» как синонимы) в образовательный

процесс вуза. На первой стадии технология осваивается преподавателями, на второй стадии – внедряется в содержание соответствующих учебных дисциплин [111].

Деятельность по формированию прогностической компетентности представляет собой технологический процесс взаимосвязанных этапов, который выстраивается в соответствии с поставленной целью. Эти этапы отражены нами на страницах 96–105 диссертации;

– *кадровые условия*, предполагающие готовность студентов и преподавателей к переходу на персонализированный формат обучения, к новым формам взаимодействия в системе «студент – преподаватель», в которых преподаватель выполняет роль консультанта и координатора с ориентацией на активность, самостоятельность, инициативность студента в процессе обучения.

1.4 Структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности у студентов

Формирование прогностической компетентности представляет собой сложный динамичный процесс, который выстраивается в соответствии с поставленными целями. Чтобы этот процесс был управляемым, целесообразно представить его отдельные компоненты во взаимосвязи, выстроить в определенной последовательности, т. е. предложить целостную структуру, которая расширит границы привычной организации образовательного процесса.

Нам видится процесс формирования прогностической компетентности в построении ориентированной на результат модели, которая будет являться отражением сложного реального объекта, а зафиксированные в определенном конструкте сложные взаимодействия его частей позволят представить этот объект как систему, обеспечивая его целостность. Представление процесса формирования прогностической компетентности в модели позволит нам как

исследователям выявить закономерности процесса формирования прогностической компетентности у студентов вуза, его логику и последовательность, которые будут реализованы в практической деятельности.

Использование структурно-функциональной модели в данном контексте представляется наиболее обоснованным по следующим причинам:

– системность и целостность. Структурно-функциональная модель позволяет представить прогностическую компетентность как сложную систему взаимосвязанных компонентов (когнитивных, деятельностных, личностных), определяет полноту и сбалансированность формирования и развития всех ее компонентов;

– четкая организация процесса обучения. Модель задает логику формирования прогностической компетентности через структурные элементы (цели, содержание, методы, критерии оценки); функциональные связи (этапы освоения: от базового понимания до применения в реальных ситуациях). Это обеспечивает постепенное усложнение задач и адаптацию к индивидуальным особенностям обучающихся;

– интеграция теоретических и практических аспектов. Прогностическая компетентность требует не только знаний о методах и способах прогнозирования, но и умений применять их в предлагаемых условиях. Структурно-функциональная модель сочетает теоретическую подготовку (лекции, беседы, консультации, собеседования) и практику (кейсы, тренинги, упражнения, сценарное прогнозирование, моделирование, проектирование); включает механизмы переноса знаний в реальную деятельность (функциональные блоки модели);

– обеспечение диагностики и коррекции. Модель включает критерии и показатели сформированности прогностической компетентности, что позволяет оценивать уровень развития прогностических умений на разных этапах и скорректировать процесс обучения на основе обратной связи;

– гибкость и адаптивность. В условиях нестабильности и неопределенности в мире, неоднозначности информации о вероятности будущих событий прогностическая компетентность должна включать навыки работы с

неопределенностью. Структурно-функциональный подход допускает вариативность методов и инструментов в зависимости от контекста; предусматривает развитие когнитивных навыков (стратегическое мышление, рефлексия), необходимых для долгосрочного прогнозирования.

Таким образом, реализация структурно-функциональной модели обеспечит обоснованность, системность и практическую направленность процесса формирования прогностической компетентности.

Структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности как система состоит из нескольких взаимосвязанных блоков: целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического, детерминационного, оценочно-результативного.

Целевой блок структурно-функциональной модели включает формулировку цели и задач по формированию прогностической компетентности, определяемых требованиями социального заказа, государственной политикой в сфере образования. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования предъявляет к выпускникам требования, которые отражаются в универсальных компетенциях (УК), к которым относится прогностическая компетенция УК-6. Владение прогностическими компетенциями обучающимся позволит не только качественно перестроить уровень выполнения образовательной деятельности, но и выстроить перспективу профессиональных достижений – спрогнозировать профессиональное будущее в соответствии с целями и смыслом жизни каждого студента.

Работодатели предъявляют к выпускникам вузов высокие требования [161; 183; 184], их привлекает не только владение «жесткими» навыками (hard skills), необходимыми для выполнения прямых профессиональных задач; они столь же ценят профессиональную гибкость, мобильность, способность принимать опережающие решения в нестандартных ситуациях, адаптивность выпускников, готовность к постоянному профессиональному росту. А это значит, что профессиональная подготовка должна строиться на основе интеграции образовательного процесса с производственной сферой с целью создания

необходимых условий для успешной профессиональной адаптации студентов к профессии. Лучший способ соответствовать требованиям – уже на этапе обучения набирать опыт, «гибкие» навыки, конструировать собственный образовательный маршрут в достижении результата обучения. Требования работодателей учитываются нами при построении компетентностной модели выпускника на этапе планирования студентом своего образовательного маршрута.

Потребности личности самого студента также играют ключевую роль в определении профессионального будущего, так как они влияют на мотивацию, выбор карьеры, удовлетворенность работой и дальнейшее развитие. В прогнозировании профессионального будущего важно учитывать интересы, склонности, способности, возможности обучающегося.

Цель предполагает реализацию ряда задач, направленных на формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования:

- формирование способности ставить профессиональные цели;
- формирование способности планировать свой образовательный маршрут;
- формирование способности оценивать свои ресурсы;
- формирование способности к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамике достижений;
- формирование способности корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде.

Теоретико-методологический блок модели включает методологические подходы, принципы и содержание прогностической компетентности.

В качестве ведущих теоретико-методологических подходов, составляющих основу для реализации структурно-функциональной модели формирования прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования, определены прогностический, компетентностный, персонализированный, акмеологический, когнитивный и системный подходы (подробное описание представлено в п. 1.2). Данные подходы, на наш взгляд, имеют непосредственное отношение к процессу формирования прогностической компетентности.

Так, прогностический подход позволяет расширить представления о потенциальных возможностях и рисках в планировании профессионального будущего, оказывающих влияние на конечный результат; компетентностный подход направлен на выявление места и роли прогностических компетенций в системе высшего образования; персонализированный подход обеспечивает формирование и развитие прогностических компетенций в процессе построения личной траектории обучения, основанной на потребностях и возможностях конкретного студента; акмеологический подход фокусируется на условиях, механизмах и факторах, способствующих максимальной самореализации студента на пути поступательного самодвижения по выстроенной траектории развития; когнитивный подход обеспечивает субъективные условия успешного и эффективного осуществления прогностической деятельности, направлен на выявление когнитивных способностей, которые обнаруживаются в быстроте предугадывания, предвидении, глубине, проницательности и прочности овладения способами и приемами специальной прогностической деятельности и являются внутренними психическими регуляторами мыслительной деятельности; когнитивный – подход, изучающий процессы восприятия, мышления, памяти и принятия решений, лежащие в основе человеческого поведения, в психологии и образовании он фокусируется на том, как человек обрабатывает информацию, формирует знания и использует их в практической деятельности; системный подход – это методологическая основа, представляющая процесс формирования прогностической компетентности как целостную систему, состоящую из взаимосвязанных элементов.

Выделенные методологические подходы определяют основные принципы реализации структурно-функциональной модели. К ним относятся: принцип человеческих приоритетов, принцип сознательности и активности, принцип саморазвития, принцип диагностического целеполагания, принцип вариативности содержания образования, принцип системности.

Принцип человеческих приоритетов – этот принцип помогает определять, что для человека наиболее ценно в жизни, и строить траекторию своего развития

с учетом этих ценностей, правильно расставляя приоритеты. При реализации процесса формирования прогностических компетенций основными аспектами осуществления данного принципа являются следующие:

– *иерархия ценностей* – у каждого человека есть уникальная система ценностей (семья, карьера, здоровье, саморазвитие, свобода и т. д.), которая может меняться в зависимости от возраста, обстоятельств и жизненного опыта;

– *гибкость и адаптивность* – в кризисные моменты (болезнь, финансовые трудности) приоритеты могут временно смещаться; важно регулярно пересматривать свои цели и ценности.

В рамках реализации структурно-функциональной модели принцип человеческих приоритетов направлен на определение у студентов базовых ценностей, чтобы на их основе выстраивать систему целей, планировать события и временные этапы в соответствии с собственными приоритетами. Это позволяет осознанно подходить к процессу формирования прогностической компетентности.

Принцип сознательности и активности предполагает, что эффективное освоение знаний, формирование навыков и личностное развитие возможны только при осознанном и активном участии самого обучаемого. В рамках реализации модели данный принцип необходим для эффективного формирования прогностической компетентности у студентов на основе их самостоятельности (инициативы, поиска решений), эмоциональной и интеллектуальной вовлеченности, осмысленного практического применения знаний (а не просто пассивного запоминания). Реализация принципа осуществляется посредством применения таких методов, как кейс-стади, самооценка, упражнения, тренинги, моделирование, проектирование, сценарное прогнозирование.

Принцип саморазвития отражает идею сознательного, целенаправленного совершенствования личности, ее способностей и компетенций. К аспектам реализации принципа саморазвития можно отнести:

– *активность и субъектность* – предполагает, что человек является автором своего развития, а не пассивным объектом внешних воздействий; он самостоятельно ставит цели, ищет ресурсы и преодолевает внутренние барьеры;

– *целенаправленность и осознанность* – движение к «акме» требует рефлексии, осознания своих сильных и слабых сторон, а также построения индивидуальной траектории роста;

– *непрерывность и динамичность*: саморазвитие – это непрерывный процесс, включающий этапы кризисов, стагнации и прогресса; отмечается важность адаптивности и готовности к изменениям;

– *гармонизация развития*: баланс профессионального, личностного и духовного роста – условие достижения истинного саморазвития; одностороннее развитие (например, только карьерное) не обеспечивает устойчивого успеха;

– *опора на внутренние ресурсы* – саморазвитие базируется на внутренней мотивации, ценностях и смыслах личности.

С точки зрения реализации модели принцип саморазвития необходим для достижения результата в овладении прогностической компетентностью через непрерывное обучение и самосовершенствование; для формирования зрелой, ответственной и самоактуализирующейся личности; для разработки программ развития, наставничества, построения персонализированной образовательной траектории (ПОТ).

Принцип диагностического целеполагания предполагает четкое определение и обоснование целей деятельности на основе предварительной диагностики условий, потребностей и возможностей субъектов (студентов, преподавателей).

Учет данного принципа в процессе реализации структурно-функциональной модели осуществляется на этапах входной и итоговой диагностик. Прежде чем формулировать цель, необходимо проанализировать текущее состояние системы: уровень сформированности прогностических компетенций, компетентностных дефицитов, ресурсов и ограничений, потребностей и мотивов студентов. Принцип диагностического целеполагания предполагает конкретность и измеримость целей (цели должны быть четкими, достижимыми и проверяемыми (например, через тесты, наблюдения, опросы)). Принцип предполагает гибкость и корректировку целей (если диагностика показывает изменения условий, цели могут уточняться).

Уровень сформированности прогностической компетентности в рамках реализации модели определяется на этапе входной и итоговой диагностики с применением стандартизированных диагностических методик. По результатам диагностики формулируются индивидуальные цели для каждого обучающегося, прорабатывается ПОТ. Также диагностика помогает не только ставить цели, но и оценивать их достижение.

Принцип вариативности содержания образования обеспечивает гибкость и адаптивность образовательных программ под индивидуальные потребности учащихся и запросы общества. Вариативность в процессе формирования прогностической компетентности предполагает разнообразие содержания, форм, методов и траекторий обучения, позволяющее учитывать индивидуальные особенности обучающихся (способности, интересы, темп усвоения материала); адаптацию к изменяющимся требованиям рынка труда; обеспечение персонализированного подхода в обучении.

В рамках реализации структурно-функциональной модели принцип вариативности содержания образования позволяет реализовывать разнообразные образовательные программы (выбор профилей, специализаций, элективных курсов; интеграция междисциплинарных модулей); выбирать гибкие методы и технологии обучения (использование проектного, проблемного, смешанного обучения; внедрение кейс-методов, тренингов, упражнений для отработки практических навыков); строить персонализированные образовательные траектории (возможность самостоятельного выбора уровня сложности, темпа и последовательности освоения материала); учитывать региональные и отраслевые потребности (учет специфики местного рынка труда; сотрудничество с работодателями при разработке курсов).

Принцип вариативности содержания образования делает образование более персонализированным, практико-ориентированным и динамичным, что способствует эффективному формированию прогностических компетенций.

Принцип системности – методологический принцип, согласно которому любой объект или явление рассматривается как совокупность взаимосвязанных

элементов, обладающая целостными свойствами, не сводимыми к простой сумме характеристик ее компонентов. С точки зрения реализации структурно-функциональной модели принцип системности определяет и саму модель, и процесс формирования прогностической компетентности как систему, состоящую из взаимосвязанных компонентов, характеризующихся целостностью, структурностью, иерархичностью. Принцип системности позволяет глубже понимать сложные явления, выявлять закономерности и эффективно решать многокомпонентные задачи.

Теоретико-методологический блок структурно-функциональной модели включает в себя также содержание прогностической компетентности, охватывающей пять прогностических компетенций: ПрК-1 – способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение; ПрК-2 – способность планировать свой образовательный маршрут; ПрК-3 – способность оценивать и соотносить собственные ресурсы с планируемым результатом; ПрК-4 – способность к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамике достижений; ПрК-5 – способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде. На освоение данных компетенций направлено обучение на формирующем этапе, входящем в содержательный блок модели.

Содержательный блок включает в себя методы, формы и средства, направленные на формирование прогностической компетентности у студентов.

Прогностическая компетентность – это способность анализировать текущие тенденции, предвидеть возможные изменения и разрабатывать стратегии будущего. С целью формирования прогностической компетентности структурно-функциональная модель включает в себя различные методы, каждый из которых вносит свой вклад в развитие навыков прогнозирования.

Методы и формы формирования прогностической компетентности

С целью оценки уровня сформированности прогностической компетентности на этапе входной и итоговой диагностики в модели применяются такие методы, как тесты, опросники, самооценка, экспертная оценка. Тесты и

опросники позволяют выявить исходный и итоговый уровень прогностических способностей студентов. Самооценка способствует рефлексии, помогая студентам осознать свои сильные и слабые стороны в способности осуществлять прогностическую деятельность. Экспертная оценка дает внешнюю обратную связь, корректируя субъективные представления студентов и задавая профессиональные ориентиры.

Лекционные занятия составляют основу теоретической базы об основном содержании прогнозирования профессионального будущего, формируя фундамент для дальнейшей практической работы.

Упражнения (практические задания, мини-прогнозы) закрепляют теоретические знания, формируют способность быстрого принятия решений в условиях неопределенности. Разбор конкретных ситуаций (удачных и ошибочных), описанных в кейс-стади, помогает понять закономерности и риски прогностической деятельности, строить реальные прогнозы. Анализ реальных или смоделированных ситуаций развивает умение выявлять причинно-следственные связи и экстраполировать тенденции.

Тренинги в интерактивных форматах (деловые игры, мозговые штурмы) развивают навыки командного прогнозирования. Психологические тренинги помогают преодолевать когнитивные искажения (например, излишний оптимизм или консерватизм в прогнозах).

Моделирование, включающее использование математических, компьютерных и игровых моделей, позволяет наглядно проигрывать сценарии будущего.

Сценарное прогнозирование – построение альтернативных сценариев развивает когнитивные способности: производить основные мыслительные операции, поддерживать концентрацию на задаче или событии, разрабатывать план действий для достижения цели и др. (когнитивные способности описаны в п. 1.3). Обсуждение альтернативных сценариев учит гибкости мышления и оценке вероятностных исходов.

Разработка проектов с долгосрочной перспективой формирует навыки стратегического мышления. Проектный подход учит совмещать прогнозы с реальными ограничениями (ресурсы, время, риски).

Комплексное применение этих методов в рамках реализации структурно-функциональной модели позволяет сформировать у студентов не только теоретическое понимание прогностики, но и практические навыки работы с будущим. Диагностика и лекции обеспечивают теоретическую базу, кейсы, тренинги и упражнения развивают аналитическое мышление, а моделирование и проектирование нацелены на применение знаний в реальных условиях прогнозирования будущего. Сценарное прогнозирование интегрирует все навыки, позволяя студентам работать с неопределенностью и принимать обоснованные решения о будущем.

Содержательный блок структурно-функциональной модели включает в себя основные формы, посредством которых, на наш взгляд, возможно наиболее эффективное формирование прогностической компетентности у студентов: групповые, персонализированные, включая консультации, собеседования, психолого-педагогическое сопровождение.

Групповые формы развивают навыки коллективного прогнозирования, что важно для командной работы в профессиональной среде, позволяют обмениваться мнениями, рассматривать проблему с разных точек зрения, что повышает точность прогнозов, формируют умение аргументировать свою позицию и учитывать альтернативные сценарии. Групповые формы наиболее эффективны для моделирования ситуаций, мозговых штурмов и деловых игр.

Персонализированные формы учитывают индивидуальные когнитивные стили и уровень подготовки студентов, позволяют глубже прорабатывать личные прогностические стратегии, развивают самостоятельность в анализе данных и построении гипотез. Персонализированные формы эффективны для студентов с высокой мотивацией к исследовательской деятельности.

Консультации обеспечивают адресную помощь в решении сложных прогностических задач, помогают корректировать методику прогнозирования с

учетом ошибок, позволяют углубить понимание теоретических основ прогностики, способствуют формированию рефлексивного подхода к прогнозированию.

Собеседования развивают навыки устного обоснования прогнозов, что важно для защиты проектов и экспертной работы, позволяют оценить глубину понимания студентом прогностических методов, формируют умение быстро реагировать на критические замечания и корректировать прогнозы, учат ясно излагать мысли и структурировать информацию.

Сопровождение (тьюторское, кураторское) обеспечивает непрерывную поддержку в развитии прогностических навыков, помогает студенту выстраивать индивидуальную траекторию обучения и продвигаться по ней, способствует осознанному применению прогностических методов в учебной и профессиональной деятельности, позволяет корректировать процесс формирования компетенций на основе обратной связи.

Каждая из перечисленных форм вносит вклад в формирование прогностической компетентности: групповые – развивают командное прогнозирование; персонализированные – углубляют индивидуальные навыки; консультации – корректируют и уточняют методы; собеседования – учат аргументировать прогнозы; сопровождение – обеспечивает системность в обучении. Комплексное применение этих форм позволяет сформировать у студентов устойчивые навыки прогнозирования, необходимые для профессиональной деятельности.

Содержательный блок модели также включает средства, необходимые для формирования прогностической компетентности у студентов. Он включает комплекс инструментальных средств, обеспечивающих в рамках выбранной методологии навыки моделирования, визуализации различных моделей и интерпретации и оценки вероятных последствий.

Средства формирования прогностической компетентности

Современные образовательные ресурсы (электронные курсы, базы данных, симуляторы, видеолекции, интерактивные платформы, инструменты графического дизайна, графические и мультимедийные программы) позволяют

студентам осваивать методы прогнозирования. Они обеспечивают доступ к актуальной информации и кейсам, моделирование возможных сценариев развития событий, визуализацию данных для лучшего понимания динамики процессов.

Методическая и учебная документация (методические пособия, рабочие программы и учебные планы) структурируют процесс обучения, задают ориентиры для развития прогностических навыков. Они должны включать алгоритмы прогностического анализа, примеры решения прогностических задач, рекомендации по использованию методов моделирования (сценарный анализ, экспертные оценки, тренд-анализ).

Контрольные мероприятия (тесты, практические задания, проекты, кейс-стади, деловые игры, групповые дискуссии) позволяют оценить, насколько студенты умеют применять прогностические методы.

Для объективного измерения уровня сформированности прогностической компетентности необходимы разнообразные оценочные инструменты: контрольно-измерительные материалы (КИМ), – тесты и задания, предназначенные для проверки знания методов прогнозирования; оценочные таблицы (рубрикаторы) – критерии оценки прогностических моделей (точность, обоснованность, альтернативность решений); самооценка – рефлексия студентов своих способностей к прогнозированию (дневники обучения); экспертная оценка – анализ работ преподавателями, внешними специалистами, что повышает объективность.

Комплексное использование образовательных ресурсов, методических материалов, средств контроля и инструментов оценки позволяет системно формировать прогностическую компетенцию у студентов, развивая их способность анализировать тенденции и принимать обоснованные решения о будущем.

Технологический блок структурно-функциональной модели содержит основные этапы формирования прогностической компетентности у студентов. Эффективность формирования прогностической компетентности определяется соблюдением четкой последовательности и взаимосвязи следующих этапов:

Начально-диагностический этап. Реализация данного этапа предполагает проведение входной диагностики с целью выявления и анализа актуального уровня прогностических умений, потребностей и возможностей, компетентностных дефицитов, проблемных зон обучающихся, факторов, влияющих на развитие компетентности; построение компетентностной модели. Реализация диагностического этапа дает возможность перейти ко второму этапу – проектировочному.

Проектировочный этап. Данный этап направлен на определение цели и задач прогностической деятельности, разработку стратегии и выбор методов и технологий прогнозирования, формирование умений анализировать тенденции, строить гипотезы, оценивать риски; включает практическую отработку навыков в учебных и реальных ситуациях, планирование этапов работы; конструирование персонализированной образовательной траектории.

Реализационный этап. На данном этапе происходит реализация профессиональных устремлений и возможностей, поступательное продвижение по собственной траектории развития. Это процесс перехода обучающегося из актуального состояния в желаемое (идеальное), предполагающий сопровождение обучающегося по персонализированной траектории: тьюторинг, наставничество.

Итогово-диагностический этап. На данном этапе проводится итоговая диагностика с применением набора стандартизованных диагностических методик, оценка уровня сформированности прогностической компетентности. Осуществляется анализ учебно-профессиональных достижений, выявление изменений в развитии обучаемого, приращения компетентности; оценка достигнутых результатов, проверка сформированности прогностических компетенций, сравнение результатов с исходным уровнем и целевыми показателями.

Аналитический этап является завершающим в процессе формирования прогностической компетентности. Его реализация предполагает осуществление рефлексии процесса и результата деятельности, достижений и трудностей; анализа причин и последствий изменений; корректировку вектора развития.

Представленные этапы формирования прогностической компетентности у студентов обеспечивают системный подход к ее формированию, сочетая цель, преобразование и результат.

Формирование прогностической компетентности обучающихся требует создания комплекса организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективное развитие способности к предвидению, анализу и проектированию будущих ситуаций. Комплекс таких условий, необходимых для эффективного формирования прогностической компетентности у студентов, содержится в **детерминационном блоке модели**. Поскольку условия и факторы, обеспечивающие формирование прогностической компетентности, раскрыты подробно нами в п. 1.3, здесь мы рассмотрим их кратко в структуре модели и взаимосвязи с другими ее компонентами, а также отметим их непосредственную роль в формировании образовательной среды, направленной на решение нашей главной цели исследования.

Организационно-методические условия. Прогностическая компетентность формируется в системной образовательной среде, где четко определены цели, методы и формы организации учебного процесса. Для этого необходимо разработать методические рекомендации по интеграции прогностических задач в учебные дисциплины, обеспечить планирование учебного процесса с включением элементов прогнозирования (кейсы, сценарное прогнозирование, проектная деятельность), создать банк диагностических материалов для оценки уровня сформированности прогностических компетенций. Системное обеспечение организационно-методических условий позволяет последовательно развивать у обучающихся навыки анализа тенденций, построения гипотез и принятия решений на основе прогнозов.

Психолого-педагогические условия. Развитие прогностической компетентности зависит, во-первых, от психологической готовности обучающихся к неопределенности и их способности работать с гипотетическими ситуациями. Для этого необходимо формировать мотивацию к прогностической деятельности через решение проблемных задач, развивать критическое и креативное мышление,

необходимое для анализа возможных сценариев, обеспечивать психологическую поддержку в условиях неопределенности, снижая тревожность при работе с будущими рисками. Во-вторых, создание благоприятной психологической среды способствует активному включению обучающихся в прогностическую деятельность и повышает их уверенность в принятии решений.

Технологические условия. Современные технологии расширяют возможности моделирования и визуализации будущих сценариев. Использование цифровых инструментов для анализа тенденций, внедрение интерактивных методов (деловые игры), применение дистанционных технологий для организации коллективной прогностической деятельности повышают эффективность формирования прогностической компетентности. Технологическая оснащенность обуславливает точность прогнозов и делает процесс обучения более наглядным и приближенным к реальной жизни.

Кадровые условия. Готовность преподавателей к переходу на персонализированный формат обучения, к новым формам взаимодействия в системе «студент – преподаватель» определяется квалификацией преподавателей в области сценарного прогнозирования. Наиболее эффективному формированию прогностической компетентности, на наш взгляд, будет способствовать организация междисциплинарных команд педагогов для интеграции прогностического подхода в разные предметные области. Компетентные наставники смогут эффективно направлять обучающихся в процессе развития прогностических умений, используя современные методики и технологии.

Реализация перечисленных условий обеспечивает системный подход к формированию прогностической компетентности и способствует подготовке обучающихся к эффективной деятельности в условиях неопределенности и быстроменяющегося мира.

Оценочно-результативный блок структурно-функциональной модели содержит в себе критерии оценивания и уровни сформированности прогностической компетентности.

Для оценки сформированности прогностической компетентности выделяются три ключевых критерия: мотивационный, деятельностный и рефлексивный.

Мотивационный критерий. Прогностическая компетентность требует осознанного интереса и стремления к предвидению будущего. Мотивация определяет готовность личности прогнозировать, преодолевать когнитивные трудности и целенаправленно развивать свои прогностические способности. К показателям мотивационного критерия можно отнести:

- наличие интереса к анализу будущего и прогностическим задачам;
- осознание важности прогнозирования в профессиональной и личной жизни;
- внутренняя и внешняя мотивация к развитию прогностических умений.

Без мотивации даже сформированные навыки прогнозирования могут остаться не востребуемыми. Мотивационный компонент обеспечивает устойчивость и активность в прогностической деятельности.

Деятельностный критерий. Прогностическая компетентность проявляется в практической деятельности, включающей сбор информации, анализ тенденций, построение гипотез и разработку сценариев развития событий.

К показателям деятельностного критерия можно отнести:

- умение выявлять закономерности и тенденции в различных сферах;
- способность строить вероятностные модели будущего;
- владение методами прогнозирования (сценарный метод, ретроспективный анализ, моделирование и др.);
- применение прогностических умений в реальных ситуациях (профессиональных, учебных, бытовых).

Деятельностный критерий отражает практическую составляющую прогностической компетентности, показывая, насколько человек способен применять теоретические знания в прогнозировании и конкретных решениях.

Рефлексивный критерий. Эффективность прогностической деятельности зависит от способности обучающегося анализировать собственные ошибки,

корректировать прогнозы и совершенствовать методы работы с информацией. Рефлексия позволяет оценить точность предсказаний и скорректировать дальнейшие действия.

К показателям рефлексивного критерия можно отнести:

- анализ успешности/ошибочности сделанных прогнозов;
- корректировка стратегий прогнозирования на основе обратной связи;
- осознание ограничений и факторов, влияющих на точность прогнозов;
- способность к самооценке и развитию прогностических навыков.

Без рефлексии прогностическая деятельность становится ригидной и неадаптивной. Этот критерий обеспечивает рост прогностической компетентности за счет анализа опыта и постоянного совершенствования.

Предложенные критерии позволяют комплексно оценить сформированность прогностической компетентности, охватывая ее ценностно-смысловую, практическую и оценочно-корректирующую составляющие.

Уровень сформированности прогностической компетентности можно дифференцировать как низкий, средний или высокий.

Низкий уровень включает в себя следующие показатели:

- ограниченное понимание причинно-следственных связей между событиями;
- прогнозы носят интуитивный или случайный характер без опоры на факты и анализ;
- неспособность оценивать риски и альтернативные варианты развития событий;
- планирование краткосрочное, без учета долгосрочных последствий;
- затруднения в коррекции действий при изменении условий.

На данном уровне человек не использует системные методы прогнозирования, а его решения могут привести к неожиданным негативным последствиям из-за отсутствия предварительного анализа.

Средний уровень включает следующие характеристики:

- умение выявлять основные закономерности и строить прогнозы на основе имеющихся данных;
- способность оценивать несколько вариантов развития событий, но с ограниченной точностью;
- учет вероятных рисков, но с возможностью погрешностей в их оценке;
- планирование включает среднесрочные перспективы, но с некоторой долей неопределенности;
- гибкость в коррекции действий, но не всегда оптимальная.

Прогностическая деятельность осуществляется осознанно, но не всегда системно. Человек способен предвидеть последствия, но возможны неточности из-за недостатка информации или опыта.

Высокий уровень включает в себя следующие показатели:

- глубокий анализ причинно-следственных связей и использование методов прогнозирования (моделирование, сценарный метод и др.);
- точные и обоснованные прогнозы с учетом множества факторов;
- эффективная оценка рисков и возможных альтернатив;
- долгосрочное стратегическое планирование с высокой степенью надежности;
- быстрая и адекватная коррекция действий в изменяющихся условиях.

На этом уровне прогностическая компетентность проявляется в системном подходе к предвидению событий, что позволяет минимизировать ошибки и достигать поставленных целей с максимальной эффективностью.

Уровень сформированности прогностической компетентности определяется глубиной анализа, точностью прогнозов, способностью учитывать риски и адаптировать стратегии. Дифференциация на низкий, средний и высокий уровни позволяет оценить степень развития прогностической компетентности и наметить пути ее совершенствования.

Схематично структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности у студентов представлена на рисунке 1.

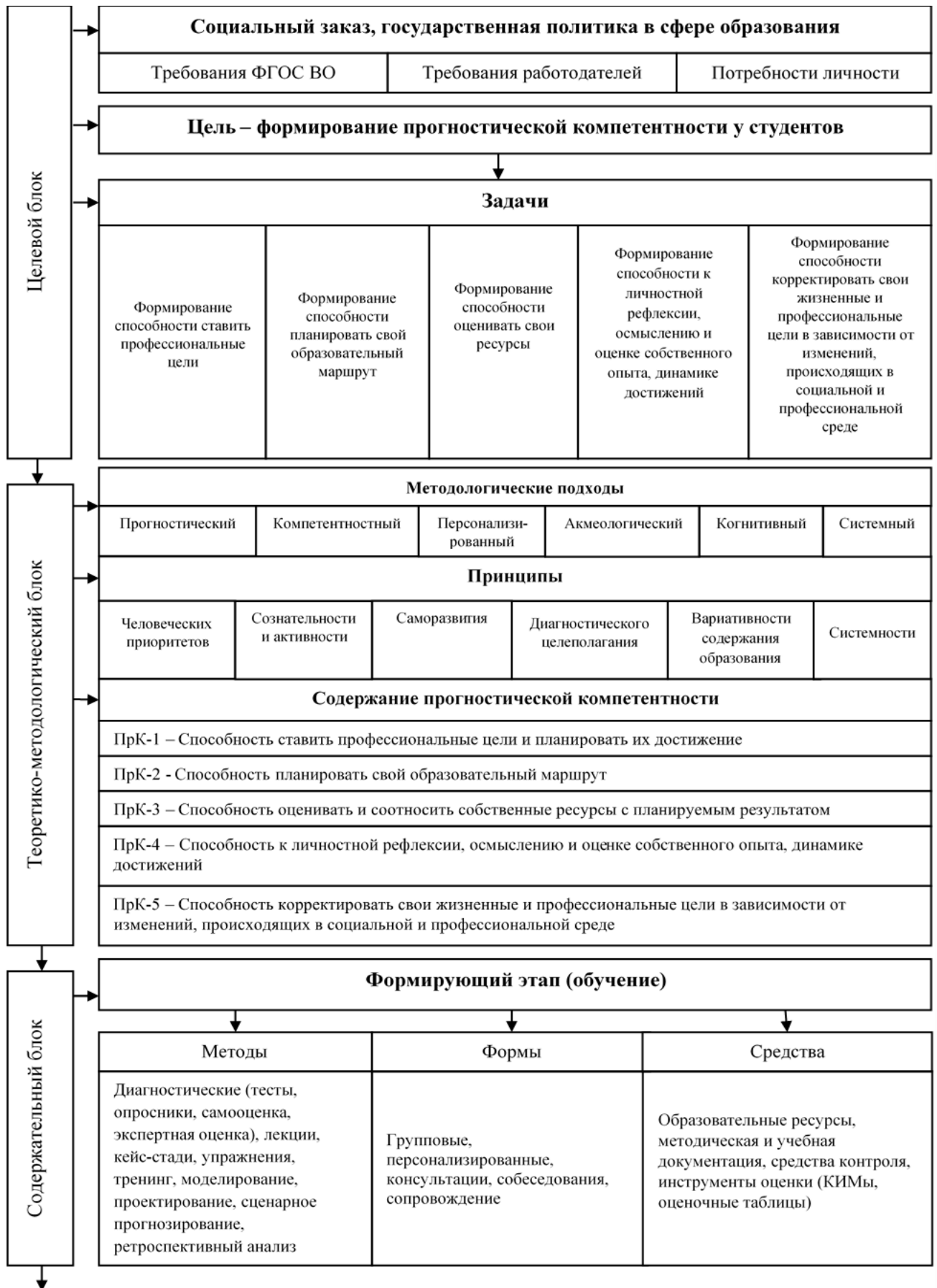


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности у студентов (начало)

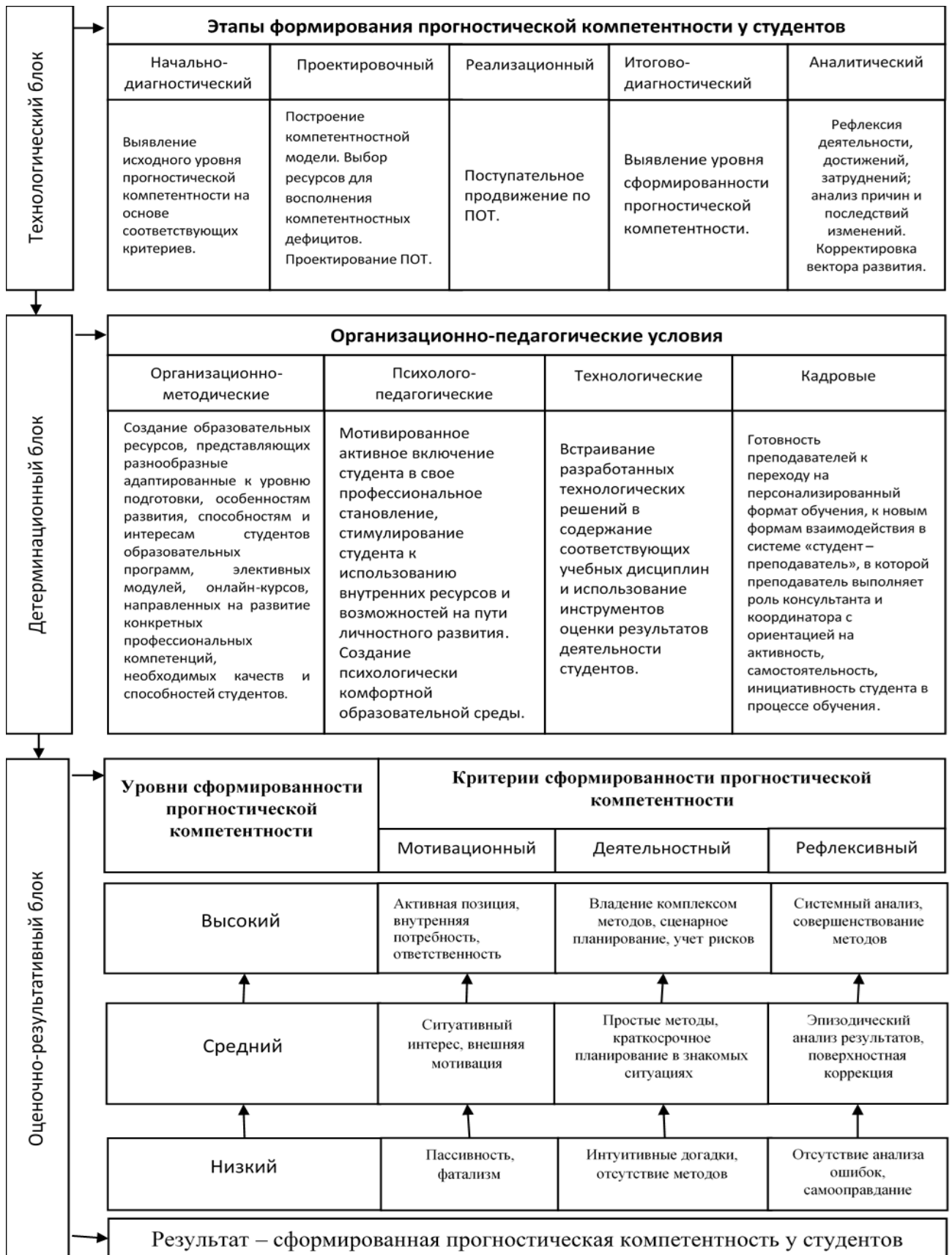


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности у студентов (окончание)

Выводы по первой главе

Владение прогностической компетентностью – важное качество, необходимое студентам, представляющим значительную часть современной молодежи. Владение прогностической компетентностью обеспечит переход к новому формату обучения в вузах – персонализированному образованию, которое учеными признается вектором образования будущего.

Исследование готовности студентов к прогностической деятельности требует применения системы подходов, принципов, методов и способов организации и осуществления деятельности исследователя, способствующих выработке стратегического решения по изучению процесса формирования прогностической компетентности у студентов вуза. В результате исследования выявлены методологические основания формирования прогностической компетентности как совокупность подходов, в которой прогностический подход позволяет расширить представления о потенциальных возможностях и рисках в планировании профессионального будущего, оказывающих влияние на конечный результат; компетентностный – устанавливает совокупность знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для продуктивной учебно-профессиональной деятельности студентов; персонализированный – направлен на формирование и развитие способности студента управлять своей профессиональной и личностной продуктивностью; акмеологический – обеспечивает непрерывное самосовершенствование для достижения вершины самореализации; когнитивный – фокусируется на формировании интеллектуальных инструментов, которые позволяют студентам анализировать информацию и осуществлять прогностическую деятельность; системный – обеспечивает целостность и устойчивые взаимосвязи многообразия компонентов процесса формирования прогностической компетентности.

Установлено, что методологические подходы основываются на ряде принципов, обеспечивающих их реализацию: человеческих приоритетов,

личностного целеполагания, сознательности и активности, саморазвития, диагностирования, вариативности содержания образования и системности.

Следование этим принципам позволяет исследовать процесс формирования прогностической компетентности всесторонне, комплексно и системно.

В результате исследования выявлен компонентный состав прогностической компетентности. Содержание прогностической компетентности составляют пять универсальных компетенций: ПрК-1 – способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение; ПрК-2 – способность планировать свой образовательный маршрут; ПрК-3 – способность оценивать и соотносить собственные ресурсы с планируемым результатом; ПрК-4 – способность к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамики достижений; ПрК-5 – способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде. Владение этими компетенциями обеспечивает успешность прогностической деятельности.

Определено, что деятельность по формированию прогностической компетентности представляет собой технологический процесс взаимосвязанных этапов, который выстраивается в соответствии с поставленной целью: диагностика актуального состояния прогностической компетентности, потенциала (ресурсов) обучающегося для достижения цели (прогнозируемого результата), выявление компетентностных дефицитов; построение компетентностной модели; проектирование персонализированной образовательной траектории; поступательное продвижение по собственной траектории развития; рефлексия деятельности, достижений, затруднений; корректировка целей и вектора развития. Этот процесс направлен на образовательный результат, позволяющий осуществлять все виды прогностической деятельности.

Для результативного осуществления процесса формирования прогностической компетентности определены организационно-методические, психолого-педагогические, технологические и кадровые условия, оказывающее существенное влияние на протекание процесса формирования прогностической

компетентности, которые взаимосвязаны между собой и в своем единстве обеспечивают решение поставленных задач.

Установлены уровни (высокий, средний, низкий) и критерии сформированности прогностической компетентности по каждому уровню – мотивационный, деятельностный и рефлексивный, показатели которых позволяют комплексно оценить сформированность прогностической компетентности.

С целью управления процессом формирования прогностической компетентностью у студентов его компоненты и этапы представлены в целостной структуре – структурно-функциональной модели, отражающей логику и закономерности этого процесса (см. рисунок 1). Мы полагаем, что реализация этой модели позволит осуществить процесс подготовки специалистов к прогностической деятельности, проверить выдвинутую гипотезу и достигнуть поставленную цель.

2 Опытнo-поисковая работа по формированию прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования

2.1 Организация опытнo-поисковой работы по реализации структурно-функциональной модели формирования прогностической компетентности

Формирование прогностической компетентности студентов в системе высшего образования предполагало реализацию ряда последовательных этапов, в соответствии с которыми проводилось исследование. Исследование осуществлялось с 2021 по 2025 г. в три этапа.

На *первом (диагностическом) этапе* (2021–2022) проведены анализ и интерпретация психолого-педагогической литературы, изучены образовательные программы, учебные планы, рабочие программы и методические материалы дисциплин для установления теоретических и практических аспектов проблемы формирования прогностической компетентности. В ходе этапа сформулировано проблемное поле исследования, уточнен понятийный аппарат; разработаны и методологически обоснованы структурно-функциональная модель и процесс формирования прогностической компетентности, определены организационно-педагогические условия реализации процесса. В ходе реализации этапа проведена начальная диагностика сформированности прогностической компетентности обучающихся.

Сформированность прогностической компетентности оценивалась по трем уровням выраженности: низкий, средний и высокий. Дескрипторы освоения уровней прогностической компетентности представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровни сформированности прогностической компетентности

Компонент	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ПрК-1 – способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение			
Знает:	<ul style="list-style-type: none"> – базовые понятия о целеполагании (SMART); – теоретические основы планирования (этапы, простые инструменты: списки задач, календарь); – основные виды ресурсов (время, информация, навыки) 	<ul style="list-style-type: none"> – методы декомпозиции целей (деление на подцели, задачи, этапы); – принципы расстановки приоритетов (матрица Эйзенхауэра, ABC-анализ); – основы управления ресурсами (распределение времени, бюджет, навыки) 	<ul style="list-style-type: none"> – продвинутые методики стратегического планирования (SWOT-анализ, дерево целей); – принципы управления рисками и альтернативными сценариями; – методы оценки эффективности достижения целей
Умеет:	<ul style="list-style-type: none"> – формулировать общие цели без конкретизации и привязки к срокам; – составлять элементарные планы действий (например, перечень шагов без детализации); – выявлять очевидные препятствия, но без анализа их влияния на результат 	<ul style="list-style-type: none"> – ставить измеримые и реалистичные цели с четкими критериями успеха; – создавать детализированные планы с указанием сроков и ответственных лиц; – прогнозировать типовые риски и корректировать планы при незначительных изменениях 	<ul style="list-style-type: none"> – ставить амбициозные, но достижимые цели с учетом долгосрочной перспективы; – оптимизировать ресурсы, комбинируя разные инструменты и подходы; – быстро адаптировать планы к изменениям внешней среды, сохраняя фокус на результате
Владеет:	<ul style="list-style-type: none"> – начальными навыками фиксации целей в письменной форме; – простыми инструментами тайм-менеджмента (ведение ежедневника); – ограниченной способностью к самоконтролю (планы часто не выполняются) 	<ul style="list-style-type: none"> – инструментами планирования; – навыками анализа текущих результатов и их соответствия целям; – умеренной гибкостью при изменении условий (адаптация без потери фокуса) 	<ul style="list-style-type: none"> – навыками проектного менеджмента; – автоматизированными системами планирования и аналитики; – способностью мотивировать команду на выполнение планов и передавать опыт одногруппникам
ПрК-2 – способность планировать свой образовательный маршрут			
Знает:	<ul style="list-style-type: none"> – основные понятия образовательного процесса (учебные дисциплины, оценки, сроки); – примитивные способы постановки целей; – наличие внешних требований, но без понимания их связи с личными интересами 	<ul style="list-style-type: none"> – основные методы планирования (SMART-цели, приоритеты задач); – собственные сильные и слабые стороны в обучении; – возможности образовательной среды (курсы, стажировки, дополнительные ресурсы). 	<ul style="list-style-type: none"> – продвинутые методики тайм-менеджмента и проектного управления; – тренды в образовании и требования рынка труда в своей сфере; – принципы анализа рисков и альтернативных сценариев

Продолжение таблицы 3

Компонент	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Умеет:	<ul style="list-style-type: none"> – ставить краткосрочные и абстрактные цели; – следовать готовому плану (например, расписанию занятий), но без критического анализа; – фиксировать выполненные задачи, но без рефлексии их значимости 	<ul style="list-style-type: none"> – ставить конкретные и измеримые цели; – анализировать ресурсы (время, материалы, поддержка) и распределять их; – корректировать план при возникновении препятствий, но с опорой на внешние подсказки 	<ul style="list-style-type: none"> – формулировать долгосрочные образовательные цели, интегрирующие личные амбиции и внешние возможности; – создавать гибкие планы с учетом меняющихся условий (совмещение учебы с работой); – самостоятельно находить и адаптировать ресурсы (онлайн-курсы, международные программы)
Владеет:	<ul style="list-style-type: none"> – базовыми инструментами фиксации планов (календарь, список дел); – навыком реактивного планирования (действия только в ответ на дедлайны или требования преподавателей); – ограниченным набором стратегий (заучивание вместо анализа) 	<ul style="list-style-type: none"> – инструментами среднесрочного планирования (таблицы, графики); – навыком самооценки для выявления пробелов в знаниях; – стратегиями баланса между учебной и личными интересами 	<ul style="list-style-type: none"> – навыком рефлексии и регулярной коррекции плана на основе обратной связи; – инструментами для анализа эффективности своего образовательного маршрута (чек-листы, SWOT-анализ); – способностью обучать других основам планирования и мотивировать к осознанному выбору
ПрК-3 – способность оценивать и соотносить собственные ресурсы с планируемым результатом			
Знает:	<ul style="list-style-type: none"> – общее представление о типах ресурсов (время, навыки, финансы, информация); – осознает наличие связи между ресурсами и целями, но не понимает ее глубины; – знает базовые термины (планирование, ресурсы), но не различает их нюансы 	<ul style="list-style-type: none"> – основные методы анализа ресурсов; – принципы постановки целей; – важность учета внешних факторов (сроки, контекст, риски) 	<ul style="list-style-type: none"> – продвинутые методики прогнозирования (сценарное прогнозирование, ретроспективный анализ); – принципы адаптивного управления ресурсами в условиях неопределенности; – технологии оптимизации ресурсов
Умеет:	<ul style="list-style-type: none"> – перечислять собственные ресурсы без анализа их качества и достаточности; – ставить цели без учета реальных возможностей; – фиксировать очевидные препятствия, но не прогнозировать их влияние на результат 	<ul style="list-style-type: none"> – проводить структурированную оценку ресурсов, выявлять их избыток/дефицит; – корректировать цели на основе анализа доступных средств; – использовать простые инструменты тайм-менеджмента 	<ul style="list-style-type: none"> – проводить комплексный анализ ресурсов с учетом внешних и внутренних факторов; – прогнозировать результаты с высокой точностью, моделировать альтернативные сценарии; – гибко перераспределять ресурсы при изменении условий

Продолжение таблицы 3

Компонент	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Владеет:	<ul style="list-style-type: none"> – навыком поверхностной оценки ресурсов; – упрощенными методами планирования (составление списков дел без расставления приоритетов) 	<ul style="list-style-type: none"> – навыком разделения ресурсов на категории; – техниками минимизации рисков; – умением самостоятельно планировать задачи с периодическими корректировками из-за недочетов 	<ul style="list-style-type: none"> – навыками работы с профессиональными инструментами; – экспертным подходом к оценке рисков и возможностей; – опытом достижения сложных целей с минимальными отклонениями от плана
ПрК-4 – способность к личной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамике достижений			
Знает:	<ul style="list-style-type: none"> – базовые понятия рефлексии и самооценки (самоанализ, обратная связь); – элементарные критерии оценки успехов и неудач без детализации («хорошо», «плохо») 	<ul style="list-style-type: none"> – основные методы рефлексии (SWOT-анализ, ведение дневника, техники обратной связи); – критерии для анализа достижений и ошибок (связь действий с результатами) 	<ul style="list-style-type: none"> – продвинутые методики рефлексии; – принципы прогнозирования личностного роста и проектирования траектории развития
Умеет:	<ul style="list-style-type: none"> – фиксировать отдельные события или результаты деятельности без их анализа; – поверхностно описывать свои действия или эмоции 	<ul style="list-style-type: none"> – систематизировать опыт, выделяя ключевые события и их последствия; – формулировать простые выводы из своих действий; – ставить краткосрочные цели на основе прошлого опыта 	<ul style="list-style-type: none"> – глубоко анализировать опыт, выявляя причинно-следственные связи и закономерности; – оценивать динамику достижений в долгосрочной перспективе; – ставить стратегические цели с учетом своих сильных и слабых сторон; – использовать рефлекссию для профилактики ошибок и управления эмоциональными состояниями
Владеет:	<ul style="list-style-type: none"> – навыком формального ответа на вопросы о своем опыте; – ограниченными инструментами самонаблюдения 	<ul style="list-style-type: none"> – навыком регулярной рефлексии (еженедельный анализ результатов); – инструментами для структурирования самооценки; – способностью корректировать поведение в стандартных ситуациях на основе сделанных выводов 	<ul style="list-style-type: none"> – навыком интеграции рефлексии в повседневную практику; – умением адаптировать стратегии развития под изменяющиеся условия; – способностью выступать в роли наставника, передавая опыт рефлексии другим; – инструментами для визуализации прогресса (графики, портфолио, цифровые трекеры)

Продолжение таблицы 3

Компонент	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ПрК-5 – способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде			
Знает:	– основные понятия о влиянии внешних изменений на личные и профессиональные цели; – отдельные примеры ситуаций, где требуется коррекция целей (без понимания причинно-следственных связей)	– основные факторы, влияющие на социальную и профессиональную среду (технологии, рынок труда, законодательство); – методы анализа изменений (SWOT-анализ) и их связь с личными целями	– глубокие закономерности динамики социальной и профессиональной среды (глобальные тренды, долгосрочные прогнозы); – передовые методики стратегического планирования и управления изменениями
Умеет:	– замечать явные изменения в окружающей среде (смена работы, новые технологии), но не связывать их с необходимостью менять цели; – фиксировать краткосрочные реакции на изменения (временные корректировки планов), но без системного подхода	– систематически отслеживать изменения в среде и оценивать их потенциальное влияние на свои цели; – вносить коррективы в цели на основе выявленных трендов, но с задержкой или частичной реализацией; – использовать простые инструменты планирования (постановка целей)	– прогнозировать изменения среды до их наступления и проактивно корректировать цели; – интегрировать краткосрочные и долгосрочные цели в единую гибкую стратегию; – использовать критическое мышление для оценки рисков и возможностей, связанных с изменениями
Владеет:	– базовыми навыками пассивного наблюдения за изменениями; – реактивным поведением: коррекция целей только под давлением обстоятельств, а не на основе анализа	– навыками адаптации целей в ответ на изменения, но с ограниченной гибкостью; – умеренной рефлексией: способность оценивать успешность коррекции постфактум	– навыками стратегического анализа и управления неопределенностью; – высокой степенью гибкости: быстрая переориентация целей без потери эффективности; – уверенным применением цифровых инструментов для поддержки решений

Таким образом, в зависимости от уровня сформированности прогностической компетентности действия и поведение человека будут иметь определенные различия. При низком уровне прогностической компетентности человек не использует системные методы прогнозирования, а его решения нередко приводят к неожиданным негативным последствиям из-за отсутствия

предварительного анализа. На среднем уровне прогностическая деятельность осуществляется осознанно, но не всегда системно; человек способен предвидеть последствия, но возможны неточности из-за недостатка информации или опыта. На высоком уровне прогностическая компетентность проявляется в системном подходе к предвидению событий, что позволяет минимизировать ошибки и достигать поставленных целей с максимальной эффективностью.

Начальная диагностика осуществлялась посредством тестовой батареи – набора стандартизированных методик, направленных на комплексную диагностику различных свойств испытуемых, представляющих их личностный потенциал:

– тест «Способность самоуправления» (Н. М. Пейсахов) [120]. Тест позволяет выявить уровень общей способности к самоуправлению с точки зрения 8 этапов (целеполагание, прогнозирование, планирование, анализ противоречий или ориентировка в ситуации, самоконтроль, принятие решения, критерии оценки, коррекция);

– опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (ДОС) А. Д. Ишкова [77, с. 107–125]. Опросник предполагает изучение одного личностного компонента (развитость волевых качеств) и ряда функциональных компонентов самоорганизации, среди которых самоконтроль, целеустремленность, анализ обстоятельств, существенных для достижения поставленной цели, планирование собственной деятельности, коррекция своих целей, плана действий, форм самоконтроля, волевой регуляции и поведения в целом;

– опросник «Морфологический тест жизненных ценностей» (МТЖЦ) (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина) [163] позволяет проанализировать приоритетные жизненные ценности респондентов (саморазвитие, духовное удовлетворение, креативность, социальные контакты, собственный престиж, достижения, материальное положение, сохранение индивидуальности);

– опросник «Определение уровня профессиональной направленности студентов» (УПН) [66, с. 46–48] применяется для оценки уровня профессиональной направленности студентов, проявляющейся в степени выраженности стремления к овладению профессией и дальнейшей работе по специальности;

– опросник рефлексивности (А. В. Карпов) [81] позволяет оценить способности к личной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамику достижений;

– опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» (В. И. Моросанова) [122] направлен на оценку уровня самоконтроля и саморегуляции.

Анализ шкал примененных стандартизированных методик позволил выделить основные содержательные шкалы, измеряющие компоненты прогностических компетенций: прогнозирование, целеполагание, планирование, моделирование (анализ ситуации), самостоятельность, оценивание, самоконтроль, рефлексивность, коррекция (гибкость), волевые усилия. Представленные компоненты включены в состав прогностических компетенций следующим образом: прогнозирование, целеполагание (ПрК-1), планирование (ПрК-2), моделирование (анализ ситуации), самостоятельность (ПрК-3), оценивание, самоконтроль, рефлексивность (ПрК-4), коррекция (гибкость), волевые усилия (ПрК-5).

Данные, полученные на начально-диагностическом этапе, были оформлены в сводные таблицы (таблицы А.1, А.2 в приложении А) и проверены на нормальность распределения переменных по критерию асимметрии и эксцесса в общей выборке (таблицы Б.1–Б.3 в приложении Б). Выявлено, что распределение отличается от нормального закона, следовательно, применялись непараметрические методы обработки данных.

На основе данных начальной диагностики был проведен дескриптивный анализ (приложение В). Дескриптивная (описательная) статистика наглядно представляет простые сводки о характеристиках выборки и о сделанных при помощи нее наблюдениях. Дескриптивный анализ включает в себя числа, таблицы, диаграммы и графики, используемые для описания, систематизации и наглядного представления исходных данных. Описательная статистика позволила охарактеризовать группу респондентов с точки зрения сформированности у них прогностической компетентности.

На *втором (формирующем) этапе* (2022–2023) осуществлен процесс формирования прогностической компетентности у студентов на основе реализации структурно-функциональной модели.

По результатам диагностики в курсах «Технологии самоорганизации и саморазвития» и «Педагогика» в общей выборке респондентов (1-й курс) прошло поэтапное обучение навыкам построения прогнозов с применением методики сценарного прогнозирования – совокупности техник, правил и способов разработки прогноза.

Первый этап (цель: определение актуального уровня студента) – определение ресурсов обучающегося, возможностей для достижения желаемой цели, выявление профессиональных дефицитов (самодиагностика, экспертная оценка). Результат 1. Перечень востребованных на данном этапе компетенций. Результат 2. Аналитическая информация о ресурсах и профессиональных дефицитах обучающегося. Инструментарий: комплект контрольно-измерительных материалов по оценке профессиональных дефицитов.

Второй этап (цель: определение личностных смыслов, жизненных и профессиональных целей) – определение базовых жизненных ценностей, обучение техникам постановки целей жизни (практические занятия, задания, упражнения). Результат 1. Личностные смыслы, определяющие направленность поведения и деятельности обучающегося. Результат 2. Жизненные и профессиональные цели обучающегося, согласованные с корпоративными и общественными потребностями. Результат 3. Долгосрочные и краткосрочные цели обучающегося. Результат 4. Факторы, влияющие на корректировку или изменение целей обучающегося. Инструментарий: технологии обучения.

Третий этап (цель: планирование образовательного результата по годам обучения) – знакомство с образовательными ресурсами образовательной организации (дополнительными образовательными программами, курсами, мастер-классами, онлайн-курсами, конференциями, конкурсами и пр.), работодателя (практиками, стажировками, профессиональными пробами), внешними предложениями (интегративной платформы Coursera, сетевым

образованием) (консультирование, рекомендации, беседы); проектирование персонализированной образовательной траектории (наполнение профессионального маршрута событиями, объектами, ориентированными на достижение цели). Результат 1. Компетентностная модель обучающегося. Результат 2. Прогноз, представленный в виде персонализированной образовательной траектории (ПОТ). Инструментарий: комплект ресурсов для восполнения компетентностных дефицитов, технология прогнозирования профессионального будущего.

Построение ПОТ лучше всего осуществлять на базе интегративной платформы, которая обеспечит: удобный интерфейс, техническую поддержку по любым вопросам; возможность загрузки учебных материалов на портал; доступ к учебным материалам в любое время и в любом месте; индивидуальный темп, скорость продвижения обучающихся; осуществление контроля продвижения студентов по персонализированному образовательному маршруту в наглядном виде, в режиме онлайн; возможность проведения оперативной проверки знаний с помощью интерактивных тестов и опросов; систематическую оценку прогресса обучающегося.

Четвертый этап (цель: преодоление разрыва между идеальным и реальным) – поступательное продвижение по собственной траектории развития к желаемому финальному результату (сопровождение). Результат 1. Продуктивные действия обучающегося. Результат 2. Процесс перехода субъекта из реального состояния в идеальное.

Пятый этап (цель: оценка социальной и личностной готовности как профессионала) – на этом этапе происходит анализ учебно-профессиональных достижений; оценка результатов; выявление динамики личностного и профессионального роста, приращения компетентности; анализ причин и возможностей корректировки вектора развития; корректировка сценариев возможного будущего. В качестве инструментария применяются методики самодиагностики (рефлексия деятельности, достижений) и экспертной оценки (социальная и личностная готовность выпускника как профессионала). Результат 1.

Социальная и личностная готовность выпускника как профессионала. Инструментарий: методики самооценки, методики экспертной оценки.

На *третьем (контрольном) этапе* (2023–2025) проведена проверка гипотезы исследования, организационно-педагогических условий и модели формирования прогностической компетентности будущих специалистов. Проведены анализ и интерпретация результатов опытно-поисковой работы, обработка результатов исследования, оформление результатов диссертационного исследования.

Итоговая диагностика осуществлялась посредством того же набора методик, что и на начально-диагностическом этапе. Данные, полученные на итогово-диагностическом этапе, были оформлены в сводные таблицы (таблицы А.3, А.4 в приложении А) и проверены на нормальность распределения переменных по критерию асимметрии и эксцесса в общей выборке (таблица Б.4–Б.6 в приложении Б). Выявлено, что распределение отличается от нормального закона, следовательно, применялись непараметрические методы обработки данных.

На основе данных итоговой диагностики был проведен дескриптивный анализ (приложение В). Описательная статистика позволила охарактеризовать группу респондентов с точки зрения сформированности у них прогностических компетенций. Также посредством сравнения данных дескриптивной статистики на начально-диагностическом и итогово-диагностическом этапах, была выявлена динамика в уровне сформированности прогностической компетентности студентов.

С целью проверки эффективности структурно-функциональной модели и подтверждения гипотезы о наличии достоверных значимых различий между показателями зависимых выборок, был проведен сравнительный анализ посредством непараметрических методов обработки данных с применением *T*-критерия Вилкоксона (таблица В.2 в приложении В).

2.2 Результаты опытно-поисковой работы по формированию прогностической компетентности

Опытно-поисковая работа проводилась в период с 2021 по 2025 г. на базе ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург) и ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск).

В исследовании принимали участие 206 обучающихся очной формы обучения по программам бакалавриата направлений подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», профилей «Экономика и управление», «Управление документами в условиях цифровой экономики», «Физкультурно-спортивная деятельность», «Машиностроение и металлообработка», «Высокие технологии в сварке и плазменной обработке материалов», «Дизайн», «Перевод и реферирование»; 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (по элективным модулям)», профилей «Психология профессионального образования», «Психология развития и образования». В выборку вошли 165 девушек и 41 юноша первого (2021 г.), второго (2022 г.), третьего (2023 г.) и четвертого (2024 г.) курсов. Возраст респондентов 17–21 год.

Результаты дескриптивного анализа

Результаты описательной статистики представлены в приложении В.

На начально-диагностическом этапе исследования при обработке полученных данных по опроснику «Морфологический тест жизненных ценностей» (МТЖЦ) (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина) были выявлены результаты, представленные на рисунке 2.

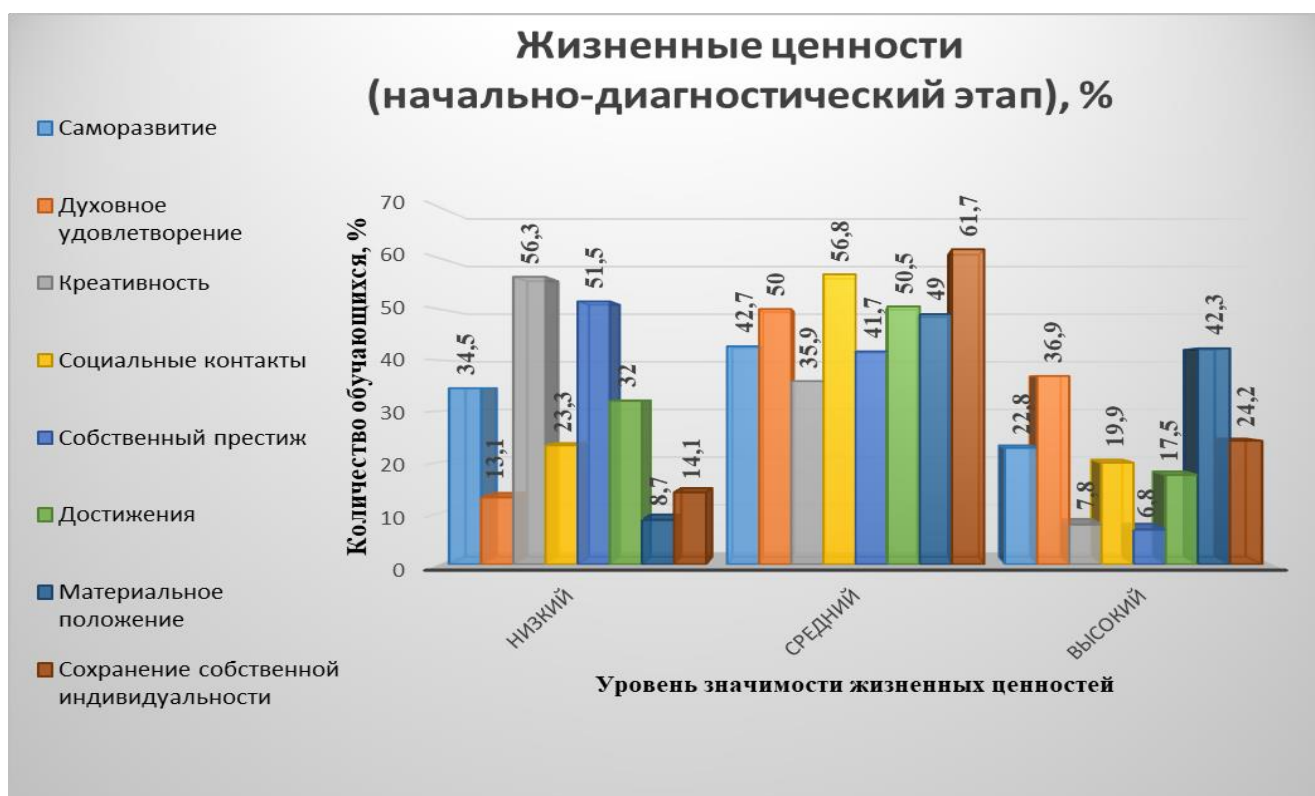


Рисунок 2 – Гистограмма показателей шкал методики «Морфологический тест жизненных ценностей» (начально-диагностический этап)

По шкале «Саморазвитие» ($X_{\text{ср}} = 37,714$; $Me = 38,000$; $Mo = 45,0$, $\sigma = 7,4899$; $\sigma^2 = 56,098$) полученные данные свидетельствуют о преимущественно среднем уровне значимости данного показателя в группе студентов (42,7% обучающихся). Высокая ценность саморазвития значима для 22,8% студентов. Значимость саморазвития на низком уровне отмечается у 34,5% респондентов. Данные по шкале «Духовное удовлетворение» ($X_{\text{ср}} = 42,180$; $Me = 43,000$; $Mo = 43,0$, $\sigma = 6,3316$; $\sigma^2 = 40,090$) говорят о значимости данной ценности преимущественно на среднем уровне (50% респондентов). Значимость духовного удовлетворения на низком уровне отмечается у 13,1% обучающихся, на высоком – у 36,9%. По шкале «Креативность» ($X_{\text{ср}} = 33,461$; $Me = 33,000$; $Mo = 37,0$, $\sigma = 7,5324$; $\sigma^2 = 46,804$) полученные данные свидетельствуют о значимости данной ценности преимущественно на низком уровне (56,3% студентов). На среднем уровне значимости креативность находится у 35,9% выборки, на высоком – у 7,8%. По шкале «Активные социальные контакты» ($X_{\text{ср}} = 38,932$; $Me = 38,000$; $Mo = 38,0$, $\sigma = 5,9293$; $\sigma^2 = 35,156$) преобладает средний уровень значимости данной

ценности (56,8% обучающихся). Ценность активных социальных контактов находится на низком уровне у 23,3% респондентов, на высоком – у 19,9%. По шкале «Собственный престиж» ($X_{cp} = 33,796$; $Me = 33,000$; $Mo = 39,0$, $\sigma = 6,9813$; $\sigma^2 = 48,739$) выявлен преобладающий низкий уровень значимости данной ценности для обучающихся (51,5% респондентов). На среднем уровне значимости престижность собственной личности находится у 41,7% обучающихся, на высоком – у 6,8%. По шкале «Достижения» ($X_{cp} = 37,898$; $Me = 38,000$; $Mo = 38,0$, $\sigma = 6,8414$; $\sigma^2 = 46,804$) преобладает средний уровень значимости данной ценности (50,5% обучающихся). Низкая значимость достижений отмечается у 32% респондентов, высокая – у 17,5%. По шкале «Материальное положение» ($X_{cp} = 43,029$; $Me = 43,500$; $Mo = 39,0^a$, $\sigma = 6,6471$; $\sigma^2 = 44,185$) выявлен преимущественно средний уровень значимости данной ценности для обучающихся (49%). Ценность материального положения находится на низком уровне у 8,7% обучающихся, на высоком – у 42,3%. По шкале «Сохранение собственной индивидуальности» ($X_{cp} = 40,864$; $Me = 41,000$; $Mo = 44,0$, $\sigma = 6,3061$; $\sigma^2 = 39,767$) преобладает средний уровень значимости данной ценности (61,7% обучающихся). Низкая значимость сохранения собственной индивидуальности отмечается у 14,1% студентов, высокая – у 24,2%.

Из данных рисунка 2 видно, что на стадии исследования в данной выборке респондентов все жизненные ценности находились преимущественно на низком и среднем уровне значимости. Данный факт может свидетельствовать о том, что студенты проявляют низкую мотивационную вовлеченность. Респонденты демонстрируют отсутствие ярко выраженных приоритетов – ни одна из ценностей не является для них ключевой. Это может говорить о пассивной жизненной позиции (отсутствие четких целей, низкая заинтересованность в развитии); апатии или выгорании (эмоциональное истощение, отсутствие энергии для постановки значимых ценностей); конформизме (принятие ценностей окружения без глубокой рефлексии).

Указанная характеристика может говорить о том, что, возможно, студенты фокусируются на текущих задачах (бытовые, ситуативные потребности без

долгосрочных ориентиров); не задумываются о смысложизненных вопросах (ценности не сформированы или не осознаны); имеют низкую рефлексивность (не анализируют свои желания и приоритеты). Низкие и средние показатели значимости жизненных ценностей могут быть связаны с влиянием внешних обстоятельств: социально-экономическими факторами (например, озабоченность заработком на жизнь снижает значимость духовных ценностей); культурными нормами (в некоторых группах открытое выражение ценностей не поощряется); возрастными особенностями (молодые люди могут не иметь четких приоритетов). В целом группу респондентов можно описать как «нейтрально-пассивную» или «неопределившуюся» в ценностных ориентациях.

На начально-диагностическом этапе при обработке полученных данных по опроснику «Определение уровня профнаправленности» были выявлены следующие результаты (рисунок 3).



Рисунок 3 – Гистограмма показателя шкалы методики «Определение уровня профнаправленности» (начально-диагностический этап)

По шкале «Профнаправленность» ($X_{cp} = 45,680$; $Me = 45,000$; $Mo = 55,0$, $\sigma = 7,1693$; $\sigma^2 = 51,399$) выявлено, что в данной группе респондентов показатели профессиональной направленности находятся преимущественно на среднем уровне (72,3% респондентов). На высоком уровне профессиональная

направленность находится у 27,7% обучающихся из общей выборки. Показатели низкого уровня отсутствуют.

В связи с тем, что группа студентов демонстрирует преимущественно средний уровень профессиональной направленности, можно сделать вывод об умеренной заинтересованности студентов в выбранной специальности, недостаточной сформированности четких профессиональных целей или неустойчивой мотивации к будущей деятельности. Мотивация к обучению в группе респондентов носит ситуативный характер: студенты проявляют активность и заинтересованность в отдельных дисциплинах или практических заданиях, но их вовлеченность может снижаться при отсутствии внешней стимуляции (например, контроля со стороны преподавателей). Представления о профессии в целом соответствуют реальности, но могут быть поверхностными или идеализированными. Возможно, некоторые студенты еще не до конца осознают специфику будущей работы. Профессиональные цели сформулированы пока нечетко: часть студентов колеблется в выборе карьерного пути или рассматривает альтернативные варианты трудоустройства. Активность в профессиональном саморазвитии проявляется эпизодически: учащиеся участвуют в мероприятиях, связанных с профессией, но не всегда системно работают над повышением своей компетентности. Отношение к учебной деятельности, скорее всего, нейтрально-положительное, однако возможны случаи снижения академической успеваемости из-за недостаточной внутренней мотивации. Группа обладает потенциалом для роста профессиональной мотивации, но требует дополнительной педагогической поддержки для перехода на более высокий уровень осознанности и вовлеченности в будущую профессию.

При обработке на начально-диагностическом этапе полученных данных по тесту «Способность самоуправления» (Н. М. Пейсахов) были выявлены следующие результаты, представленные на рисунке 4.

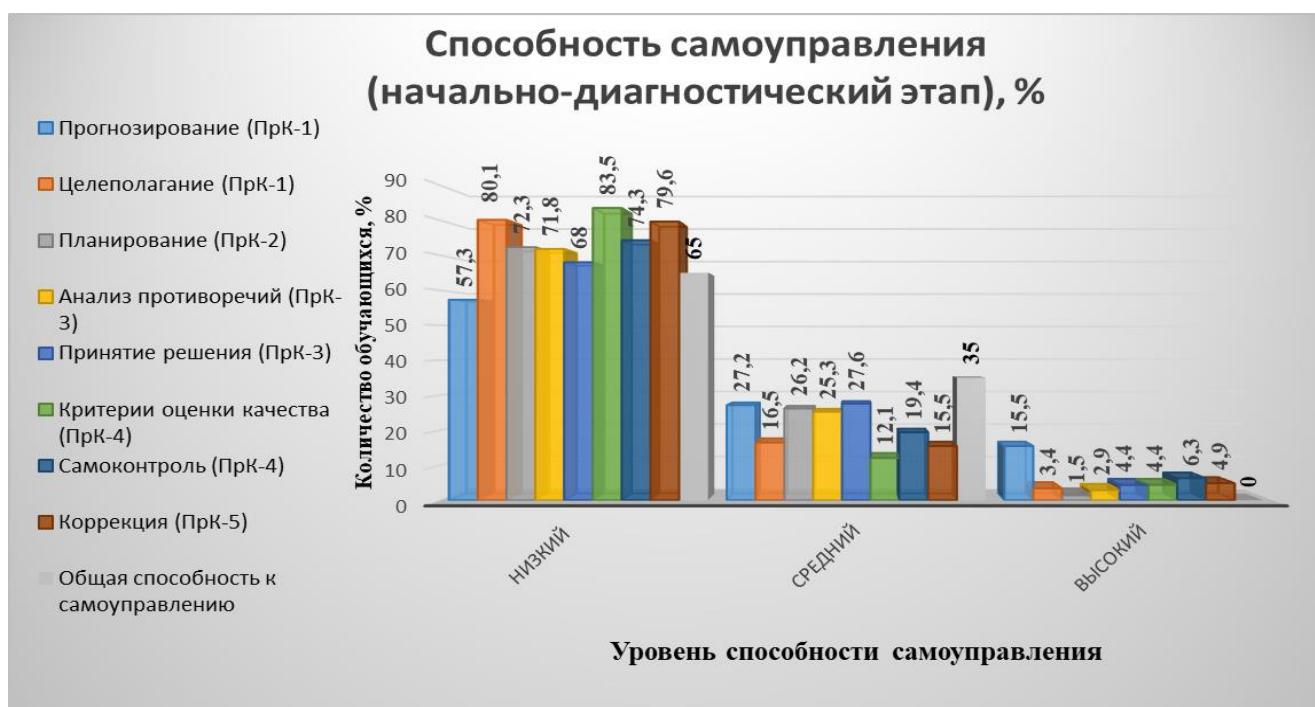


Рисунок 4 – Гистограмма показателей шкал методики «Способность самоуправления» (начально-диагностический этап)

По шкале «Прогнозирование» ($X_{cp} = 4,199$; $Me = 4,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 1,3594$; $\sigma^2 = 1,848$) выявлен преобладающий низкий уровень (у 57,3% обучающихся). Способность к прогнозированию сформирована на среднем уровне у 27,2% студентов, на высоком – у 15,5% обучающихся. Показатели шкалы «Целеполагание» ($X_{cp} = 3,495$; $Me = 3,000$; $Mo = 3,0$, $\sigma = 1,1466$; $\sigma^2 = 1,315$) также преобладают на низком уровне (у 80,1% респондентов). Способность к целеполаганию (PrK-1) развита на среднем уровне у 16,5% обучающихся, на высоком – у 3,4% респондентов. Результаты, полученные по шкале «Планирование» ($X_{cp} = 3,417$; $Me = 3,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 1,3106$; $\sigma^2 = 1,718$), говорят о преобладающем низком уровне развития данной способности (PrK-2) у респондентов (72,3%), на среднем уровне – у 26,2% обучающихся, на высоком – у 1,5% респондентов. По шкале «Анализ противоречий» ($X_{cp} = 3,680$; $Me = 4,000$; $Mo = 3,0$, $\sigma = 1,1579$; $\sigma^2 = 1,341$) выявлен низкий уровень развития данного качества у обучающихся (71,8%). Способность к анализу противоречий на среднем уровне сформирована у 25,3% студентов, на высоком – у 2,9% обучающихся. Полученные данные по шкале «Принятие решения» ($X_{cp} = 3,563$; $Me = 3,000$; $Mo = 3,0$, $\sigma = 1,3374$; $\sigma^2 = 1,789$) свидетельствуют о сформированности

данного свойства на низком уровне (68%). Способность к принятию решения развита на среднем уровне у 27,6% обучающихся, на высоком – у 6,3% студентов. Данные по шкале «Критерии оценки качества» ($X_{cp} = 3,393$; $Me = 3,000$; $Mo = 3,0$, $\sigma = 1,1753$; $\sigma^2 = 1,381$) говорят о низком уровне развития этой характеристики в данной группе (83,5%). Способность к критериальной оценке качества своей деятельности сформирована на среднем уровне у 12,1% обучающихся, на высоком – у 4,4% студентов. По шкале «Самоконтроль» ($X_{cp} = 3,573$; $Me = 4,000$; $Mo = 3,0$, $\sigma = 1,1753$; $\sigma^2 = 1,856$) данные свидетельствуют о преобладающем низком уровне развития этой характеристики в данной группе. К самоконтролю на среднем уровне способны 19,4% студентов, на высоком – 6,3% респондентов от общего числа выборки. Данные по шкале «Коррекция» ($X_{cp} = 3,398$; $Me = 4,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 1,3711$; $\sigma^2 = 1,880$) также свидетельствуют о низком уровне развития этой способности в данной группе (79,6%). Способность к коррекции (ПрК-5) сформирована на среднем уровне у 15,5% студентов, на высоком – у 4,9% обучающихся. Данные, полученные по шкале «Общая способность к самоуправлению» ($X_{cp} = 28,718$; $Me = 29,000$; $Mo = 29,0$, $\sigma = 5,9238$; $\sigma^2 = 35,091$), свидетельствуют о низком уровне развития указанной способности (65%). Общая способность к самоуправлению сформирована на среднем уровне у 35% обучающихся из общей выборки, на высоком уровне – отсутствует.

Таким образом, из данных рисунка 4 видно, что в группе студентов преобладает низкий уровень по всем шкалам, входящим в состав способности к самоуправлению. Такой показатель свидетельствует о слабой сформированности у обучающихся ключевых регуляторных навыков, что может негативно влиять на их учебную деятельность, личную эффективность и адаптацию к профессиональной среде. Низкий уровень по шкале «Прогнозирование» говорит о том, что студенты могут затрудняться предвидеть последствия своих действий, учитывать возможные риски и препятствия при выполнении задач, могут действовать импульсивно, без анализа долгосрочных перспектив. Низкие показатели по шкале «Целеполагание» говорят о том, что цели студентами формулируются размыто или нереалистично; у них нет четкого понимания, как

достичь желаемого результата; может наблюдаться откладывание задач (прокрастинация) или отказ от целей при первых трудностях. Низкие значения по шкале «Планирование» могут означать, что у студентов отсутствует системный подход к организации деятельности, они не умеют разбивать задачи на этапы, определять приоритеты, работа ведется хаотично, без учета временных ресурсов. Низкий уровень значимости по шкале «Анализ противоречий» говорит о сложности для студентов в выявлении и разрешении конфликтных ситуаций (в том числе внутренних конфликтов), неспособности находить компромиссы или альтернативные пути решения проблем. Низкие значения по шкале «Принятие решений» могут свидетельствовать о неуверенности, зависимости от мнения окружающих, длительных колебаниях, избегании ответственности. Для таких людей свойственно принимать решения под влиянием эмоций, а не рационального анализа. Низкий уровень по шкале «Критерии оценки качества» говорит о том, что у студентов пока нет четких стандартов для оценки своей работы, наблюдается завышенная или заниженная самооценка результатов, неумение адекватно воспринимать обратную связь. Низкий уровень по шкале «Самоконтроль» свидетельствует о том, что у респондентов слабо развит волевой компонент, наблюдаются частые отвлечения, низкая концентрация внимания, неспособность следовать намеченному плану. Низкие значения по шкале «Коррекция» могут обозначать нежелание или неумение вносить изменения в свои действия при неудачах, ошибки не анализируются, что приводит к их повторению. Общая способность к самоуправлению характеризуется низкой автономностью, зависимостью от внешнего контроля (преподавателей, кураторов), трудностями в адаптации к новым условиям, склонностью к хаотичному или пассивному поведению в учебной и профессиональной деятельности. Такой группе студентов особенно важно создавать структурированную среду с четкими инструкциями и регулярной обратной связью, чтобы постепенно формировать навыки саморегуляции.

На начально-диагностическом этапе при обработке полученных данных по опроснику «Диагностика способностей самоорганизации» (А. Д. Ишков) были выявлены следующие результаты (рисунок 5).

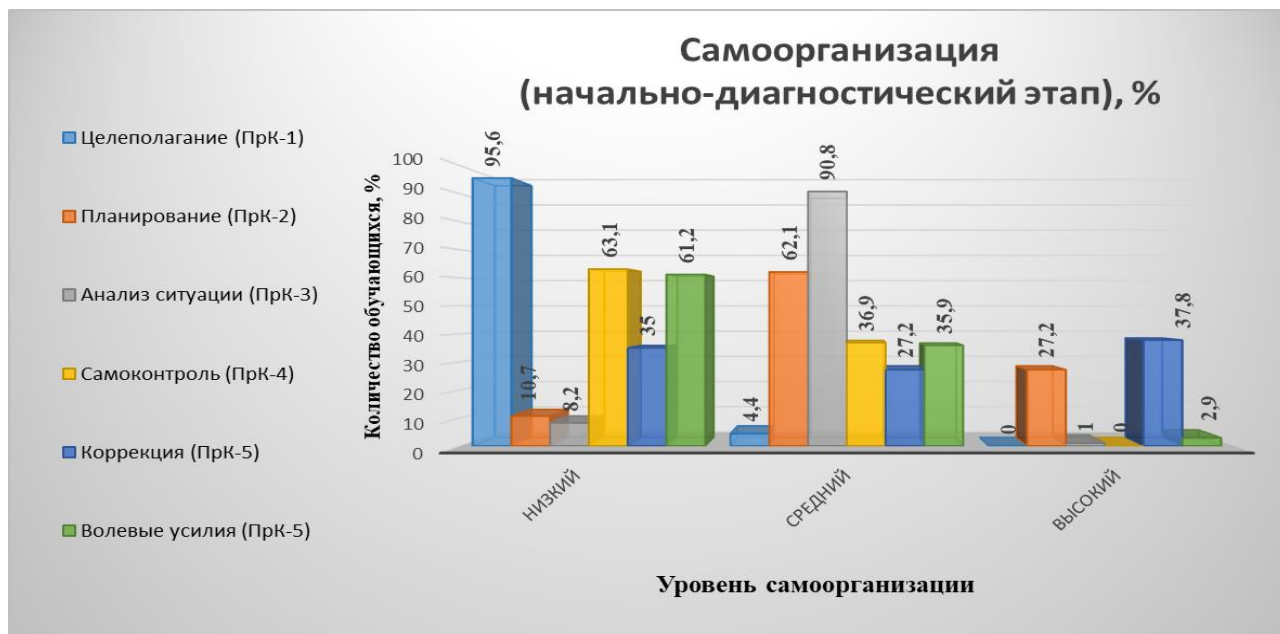


Рисунок 5 – Гистограмма показателей шкал методики «Диагностика способностей самоорганизации-39» (начально-диагностический этап)

По шкале «Целеполагание» ($X_{\text{ср}} = 16,908$; $Me = 18,000$; $Mo = 18,0$, $\sigma = 3,2364$; $\sigma^2 = 10,474$) выявленные показатели свидетельствуют о преимущественно низком уровне указанного признака (95,6%). Способность к целеполаганию как компонент ПрК-1 сформирована на среднем уровне у 4,4% обучающихся в общей выборке респондентов, на высоком – отсутствует. По шкале «Планирование» ($X_{\text{ср}} = 15,583$; $Me = 14,000$; $Mo = 14,0$, $\sigma = 4,4765$; $\sigma^2 = 20,039$) полученные результаты говорят о сформированности способности планировать на среднем уровне (62,1%). Планирование как компонент ПрК-2 сформировано на низком уровне у 10,7% обучающихся, на высоком – у 27,2% респондентов. Данные, полученные по шкале «Анализ ситуации» ($X_{\text{ср}} = 17,786$; $Me = 18,000$; $Mo = 14,0$, $\sigma = 4,0138$; $\sigma^2 = 16,110$), свидетельствуют о способности обучающихся анализировать ситуацию на среднем уровне (90,8% респондентов). Компонент ПрК-3, выраженный данной шкалой, сформирован на высоком уровне у 1% студентов, на низком – у 8,2% обучающихся. По шкале «Самоконтроль»

($X_{cp} = 15,723$; $Me = 17,000$; $Mo = 19,0$, $\sigma = 3,9995$; $\sigma^2 = 15,996$) выявлено, что для испытуемых характерна способность к самоконтролю на низком уровне (63,1% обучающихся). Самоконтроль (компонент ПрК-4) сформирован на среднем уровне у 36,9% обучающихся, на высоком уровне – отсутствует. По шкале «Коррекция» ($X_{cp} = 7,481$; $Me = 6,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 3,4595$; $\sigma^2 = 11,968$) выявлено, что способность к коррекции (ПрК-5) сформирована у студентов на высоком уровне (37,8% обучающихся), на среднем уровне – у 27,2% респондентов, на низком – у 35% студентов. По шкале «Волевые усилия» ($X_{cp} = 10,117$; $Me = 9,000$; $Mo = 12,0$, $\sigma = 2,2537$; $\sigma^2 = 5,079$) выявлено, что в группе респондентов преобладает низкий уровень сформированности данного показателя (61,2%). На среднем уровне волевые усилия развиты у 35,9% обучающихся, на высоком – у 2,9% респондентов.

На основе результатов данной диагностической методики можно выделить следующие особенности группы студентов в сфере самоорганизации: у студентов слабо сформирована способность ставить четкие, реалистичные и достижимые цели; возможны трудности с определением приоритетов и выделением главного в учебной деятельности; мотивация к достижению долгосрочных целей снижена; студенты в целом умеют структурировать задачи и распределять время, но делают это не всегда системно; планы могут быть недостаточно детализированными или гибкими; возможны трудности с долгосрочным планированием; группа демонстрирует умеренную способность оценивать обстоятельства и учитывать внешние факторы; критическое мышление развито, но не всегда применяется осознанно; в стрессовых или нестандартных ситуациях анализ может быть поверхностным; наблюдаются сложности с концентрацией, дисциплиной и соблюдением намеченных планов; склонность к прокрастинации и отвлечению на второстепенные задачи; эмоциональные и ситуативные факторы сильно влияют на продуктивность деятельности; недостаточная настойчивость в преодолении трудностей; сниженный уровень внутренней дисциплины и силы воли; возможны частые отказы от выполнения задач при возникновении препятствий.

Тем не менее высокие показатели по шкале «Коррекция» говорят о том, что это сильная сторона группы: студенты умеют гибко адаптировать свои действия при изменении условий; способны пересматривать стратегии и вносить изменения в процесс работы; быстро реагируют на ошибки и могут менять подходы для достижения результата.

Группа демонстрирует средний уровень самоорганизации с выраженными слабыми и сильными сторонами. Основные проблемы связаны с постановкой целей, самоконтролем и волевой регуляцией, что может приводить к низкой продуктивности и нестабильным результатам в учебе. Группе требуется внешняя поддержка (кураторов, преподавателей) для формирования устойчивых навыков самоорганизации.

При обработке полученных данных входной диагностики по опроснику «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» (В. И. Моросанова) были выявлены следующие результаты (рисунок б).

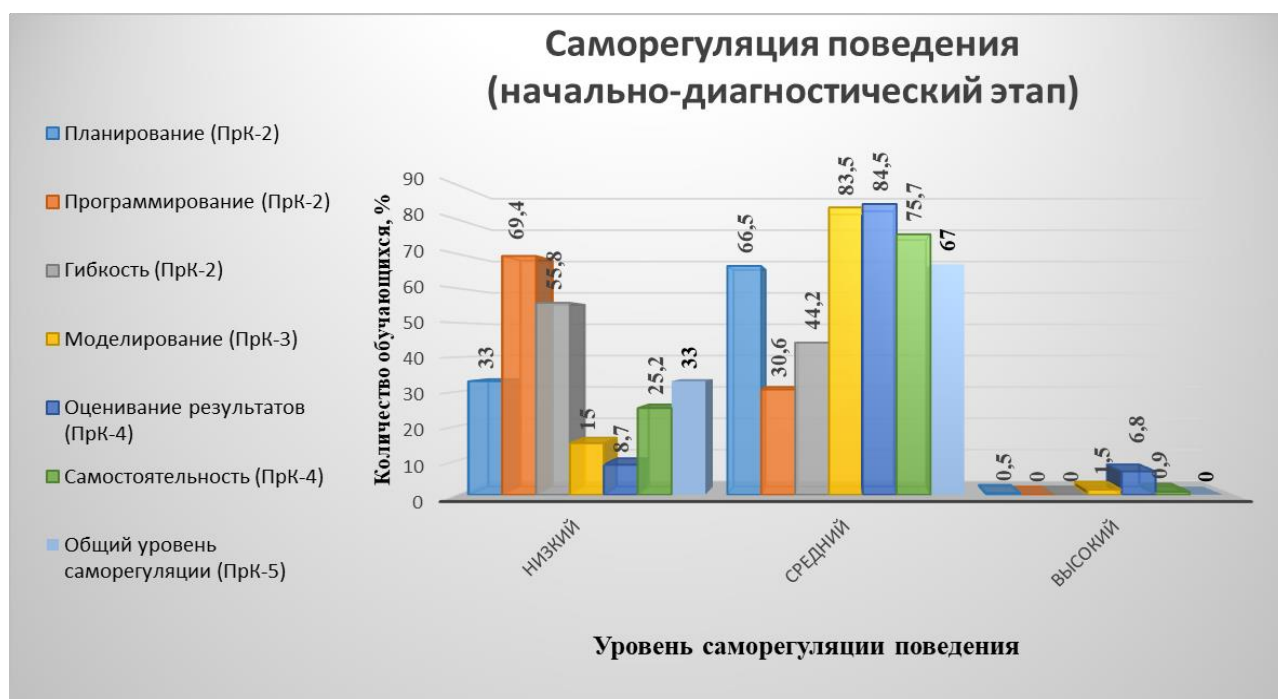


Рисунок б – Гистограмма показателей шкал по опроснику «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» (начально-диагностический этап)

По шкале «Планирование» ($X_{cp} = 4,034$; $Me = 4,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 0,9697$; $\sigma^2 = 0,940$) преобладает средний уровень сформированности данного компонента

ПрК-2 (66,5%). Способность к планированию сформирована на низком уровне у 33% обучающихся, на высоком – у 0,5%. По шкале «Программирование» ($X_{cp} = 4,102$; $Me = 4,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 1,0142$; $\sigma^2 = 1,029$) преобладает низкий уровень сформированности данной составляющей ПрК-2 (69,4%). Способность к программированию сформирована на среднем уровне у 30,6% респондентов, а на высоком отсутствует. По шкале «Гибкость» ($X_{cp} = 4,325$; $Me = 3,000$; $Mo = 3,0$, $\sigma = 1,1331$; $\sigma^2 = 1,284$) преобладает низкий уровень сформированности данного компонента ПрК-2 (55,8%). На среднем уровне способность к гибкости сформирована у 44,2% обучающихся, на высоком – показатели отсутствуют. По шкале «Моделирование» ($X_{cp} = 4,568$; $Me = 5,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 0,9227$; $\sigma^2 = 0,851$) преобладает средний уровень сформированности данного качества (ПрК-3) (83,5% обучающихся). На низком уровне способность к моделированию выражена у 15% обучающихся, на высоком – у 1,5%. По шкале «Оценивание результатов» ($X_{cp} = 4,801$; $Me = 5,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 1,0703$; $\sigma^2 = 1,146$) выявлен преимущественно средний уровень сформированности данного компонента ПрК-4 (84,5% обучающихся). На низком уровне способность к оцениванию результатов развита у 8,7% респондентов, на высоком – у 6,8%. По шкале «Самостоятельность» ($X_{cp} = 4,859$; $Me = 5,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 0,6732$; $\sigma^2 = 0,453$) преобладает средний уровень сформированности данной способности, представляющей ПрК-4 (75,7% респондентов). На низком уровне самостоятельность развита у 25,2% обучающихся, на высоком – у 0,9%. По шкале «Общий уровень саморегуляции» ($X_{cp} = 25,534$; $Me = 26,000$; $Mo = 28,0$, $\sigma = 2,6070$; $\sigma^2 = 6,796$) преобладает средний уровень сформированности данной характеристики, составляющей ПрК-5 (67% респондентов). Низкий общий уровень саморегуляции выявлен у 33% обучающихся, высокий – отсутствует.

Группа с таким профилем по представленному опроснику демонстрирует преимущественно средний уровень саморегуляции, что указывает на умеренную способность управлять своим поведением в различных ситуациях. Однако отдельные шкалы имеют низкие показатели, что может говорить о дефиците в ключевых аспектах регуляции:

– планирование – группа в целом способна ставить цели, но делает это не всегда системно или детально. Возможны трудности в долгосрочном планировании;

– программирование – слабая способность разрабатывать конкретные шаги для достижения целей. Действия могут быть импульсивными или недостаточно продуманными;

– гибкость – трудности с адаптацией к изменяющимся условиям. Группа склонна к ригидности, сопротивляется новым стратегиям, может «застревать» на неудачных способах поведения;

– моделирование – умеренная способность прогнозировать последствия своих действий, но возможны ошибки в оценке условий и ресурсов;

– оценивание результатов – группа частично анализирует свои успехи и неудачи, но делает это не всегда объективно или системно;

– самостоятельность – средняя степень независимости в принятии решений, но возможна зависимость от внешних оценок или поддержки.

Основные слабые места группы – низкое программирование и гибкость – могут приводить к хаотичным действиям, трудностям в коррекции поведения и низкой стрессоустойчивости. Тем не менее средний уровень по большинству шкал означает, что группа способна к регуляции, но нуждается в развитии навыков. Такой профиль типичен для людей, которые могут управлять своим поведением в стабильных условиях, но испытывают трудности при необходимости быстрой перестройки или детальной проработки действий.

При обработке полученных данных входной диагностики по опроснику рефлексивности (А. В. Карпов) выявлены следующие результаты (рисунок 7).

Данные, полученные по шкале «Рефлексивность» ($X_{\text{ср}} = 121,413$; $M_e = 122,000$; $M_o = 122,0$, $\sigma = 4,9829$; $\sigma^2 = 24,829$) как конструкту ПрК-4, свидетельствуют о преимущественно среднем уровне рефлексивности у группы респондентов (96,1% обучающихся). Показатели рефлексивности находятся на низком уровне у 3,9% обучающихся из общей выборки, на высоком уровне – отсутствуют.

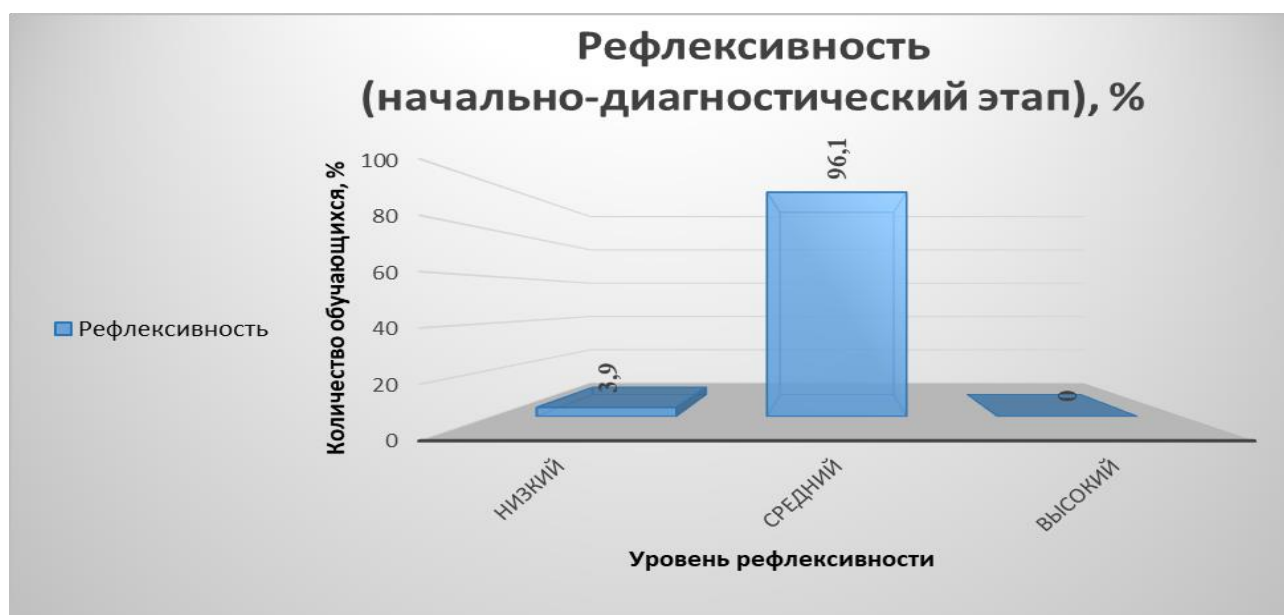


Рисунок 7 – Гистограмма показателей шкалы по опроснику рефлексивности (начально-диагностический этап)

Группа студентов, показавших преимущественно средний уровень рефлексивности по результатам данной диагностики, обладает следующими особенностями: студенты в целом осознают свои действия, эмоции и мысли, но делают это не всегда систематично; анализ поступков и решений происходит эпизодически, чаще в ситуациях, требующих явного самоотчета (например, после неудачи или по требованию преподавателя); умеренная самокритика (студенты способны замечать свои ошибки, но не всегда глубоко их прорабатывают); внешняя обратная связь (от преподавателей, сверстников) важна для коррекции поведения, но не всегда сразу принимается к сведению; цели ставятся, но могут быть нечеткими или краткосрочными; планирование деятельности требует внешней организации (например, четких инструкций от преподавателя); в знакомых ситуациях студенты проявляют достаточную адаптивность, но в новых или стрессовых условиях могут испытывать затруднения в переосмыслении своих действий; отмечается склонность к шаблонным решениям, но при наличии мотивации способны к пересмотру стратегий; восприятие мнения других избирательно (учитывают его, но не всегда используют для саморазвития); в групповой работе могут проявлять инициативу, но чаще действуют как исполнители.

Средний уровень рефлексивности указывает на потенциал для роста, который можно реализовать через целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение.

Анализ шкал примененных стандартизированных методик позволил выделить основные содержательные шкалы, измеряющие компоненты прогностических компетенций:

– прогнозирование – способность предвосхищать возможные варианты развития событий позволяет минимизировать риски и принимать обоснованные решения; без прогнозирования действия носят хаотичный характер, что снижает эффективность деятельности;

– целеполагание – четкое определение целей задает направление деятельности и мотивирует на достижение результата. Без ясных целей человек действует бессистемно, что приводит к потере времени и ресурсов;

– планирование – план определяет последовательность действий, распределение ресурсов и сроки выполнения задач; грамотное планирование повышает продуктивность и снижает вероятность ошибок;

– моделирование (анализ ситуации) – анализ текущих условий и построение моделей возможных сценариев позволяют выбрать оптимальную стратегию поведения; это помогает избежать неэффективных решений и адаптироваться к изменениям;

– самостоятельность – способность принимать решения и действовать без внешнего контроля повышает ответственность и инициативность; самостоятельность – ключевой фактор личностного роста и профессионального развития;

– оценивание – умение анализировать промежуточные и итоговые результаты позволяет корректировать действия и улучшать качество работы; без оценивания невозможно определить эффективность выбранных стратегий;

– самоконтроль – контроль над своими действиями и эмоциями помогает сохранять дисциплину и избегать импульсивных решений; самоконтроль – основа устойчивости в стрессовых ситуациях;

– рефлексивность – способность анализировать собственный опыт и извлекать уроки из ошибок способствует личностному и профессиональному росту; рефлексия помогает совершенствовать методы работы;

– коррекция (гибкость) – умение адаптировать планы в зависимости от новых обстоятельств делает деятельность более устойчивой к изменениям; гибкость – необходимое условие успеха в динамичной среде;

– волевые усилия – способность преодолевать трудности и сохранять мотивацию в долгосрочной перспективе обеспечивает достижение целей; без волевых усилий даже самые продуманные планы могут остаться нереализованными.

Все компоненты прогностической компетентности взаимосвязаны и дополняют друг друга. Их развитие позволяет человеку эффективно управлять своей деятельностью, предвидеть возможные трудности и достигать поставленных целей в условиях неопределенности.

Обобщенные результаты начально-диагностического этапа по уровню сформированности прогностической компетентности представлены на рисунке 8.

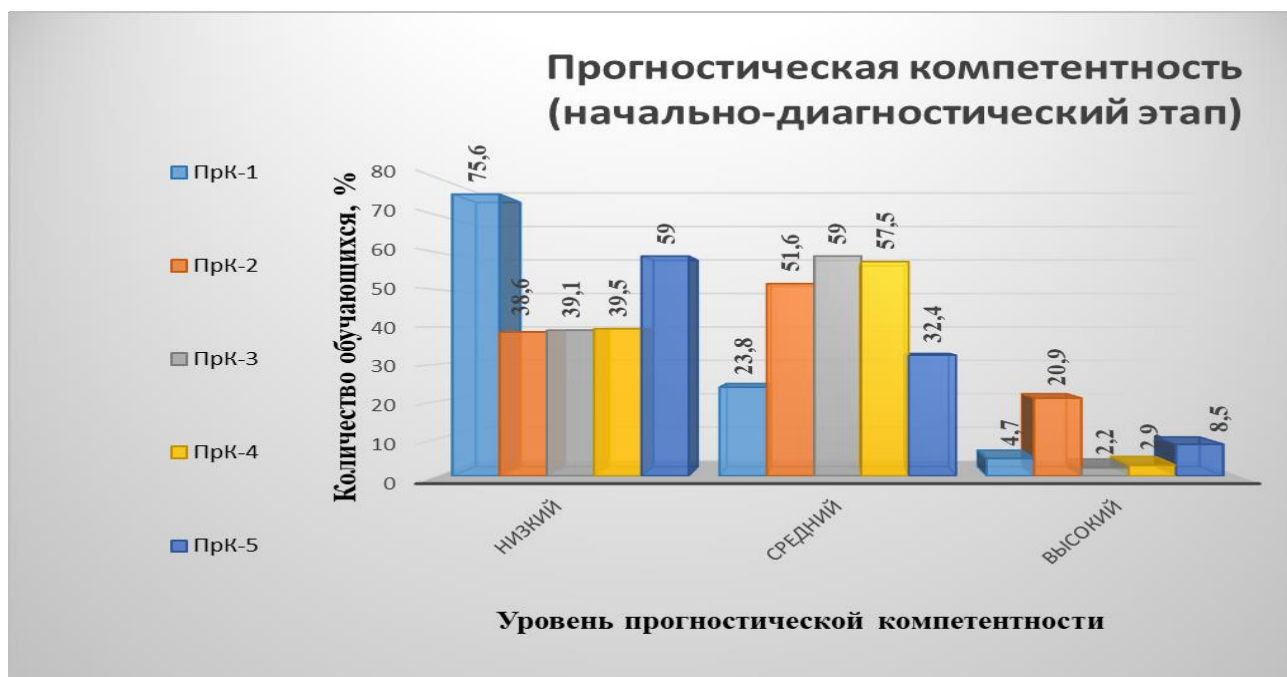


Рисунок 8 – Уровень сформированности прогностической компетентности (начально-диагностический этап)

Обобщенные результаты проведенной на начально-диагностическом этапе диагностики говорят о том, что группа демонстрирует неравномерные уровни сформированности прогностических компетенций, что отражается в способности обучающихся ставить цели, планировать свою деятельность и адаптироваться к изменениям. Средний уровень сформированности прогностических компетенций свидетельствует о том, что студенты в целом умеют выстраивать свой образовательный маршрут, выбирать направления развития, но могут испытывать трудности в долгосрочном целеполагании. Группа характеризуется способностью адекватно соотносить свои возможности с желаемыми результатами, тем не менее не всегда может эффективно распределять усилия. Потенциал для дальнейшего роста прослеживается также в способности анализировать собственный опыт и отслеживать прогресс. Низкие показатели по двум прогностическим компетенциям говорят о том, что обучающиеся испытывают сложности в постановке четких профессиональных целей и разработке стратегий их достижения. Также при изменении внешних условий (социальных, профессиональных) студенты с трудом пересматривают свои планы, что может приводить к неэффективным решениям. В целом группа студентов обладает потенциалом для развития прогностических компетенций, но требует целенаправленной работы над целеполаганием и адаптивностью, а также совершенствованием прогностических компетенций среднего уровня.

Формирование прогностической компетентности у студентов осуществлялось по результатам начально-диагностического этапа на 1-м курсе в рамках дисциплин «Технологии самоорганизации и саморазвития» и «Педагогика» посредством применения методики сценарного прогнозирования, включающей в себя пять этапов.

Цель первого этапа – определение актуального уровня студента – достигалась через выявление возможностей и ресурсов обучающегося, а также его компетентностных дефицитов. На данном этапе применялись методы самодиагностики и экспертных оценок (на основе данных входной диагностики).

Совместно с экспертами (преподавателями) проводился анализ диагностических данных; выстраивалась компетентностная модель обучающегося.

Цель второго этапа – определение личностных смыслов, жизненных и профессиональных целей обучающихся – достигалась посредством определения базовых жизненных ценностей, а также обучения техникам постановки целей жизни (практические занятия, задания, упражнения).

Формирование прогностической компетентности на первых двух этапах проходило в соответствии с рабочими программами дисциплин «Технологии самоорганизации и саморазвития» и «Педагогика» (34 ч., 2-й семестр 1-го курса). Занятия, включенные в программу формирования прогностической компетентности, были распределены на пять основных блоков, соответствующих пяти прогностическим компетенциям. Всего было проведено 17 занятий (по 2 ч. один раз в неделю). Содержание обучения представлено в приложениях Г, Ж [66; 73].

Занятия по формированию ПрК-1 имели своей целью повышение уровня осознания возможных препятствий на пути к учебно-профессиональным целям и определение путей их преодоления, овладение алгоритмом разрешения учебно-профессиональных затруднений; формирование представлений о мечте как побудителе воли к действию; развитие навыков постановки целей через осознание собственных жизненных перспектив; развитие навыков успешного целеполагания; анализ причин и последствий неудач в целеполагании, выявление истинных жизнеопределяющих целей; формирование умения делать выбор, основываясь на собственном мнении и критическом осмыслении происходящего; обучение навыкам профессионального самоопределения, помощь в осуществлении осознанного профессионального выбора; развитие навыков осуществления самостоятельного выбора, основываясь на ценностных ориентациях. Занятия по формированию ПрК-2 были ориентированы на формирование представлений о квалификационных характеристиках, их соотнесение с собственными профессиональными интересами, качествами и

способностями; осознание значения дисциплины и ответственности для успешного целеполагания; развитие волевых качеств личности. Занятия по формированию ПрК-3 были нацелены на определение потенциальных возможностей человека; развитие навыков анализа своих ресурсов; снятие самоограничений; осознание своих сильных сторон и их взаимосвязь с успешностью в жизни; развитие Я-концепции; осознание и преодоление трудностей при реализации задуманного; раскрытие личностного потенциала; преодоление трудностей, препятствующих полноценному самовыражению. Занятия по формированию ПрК-4 способствовали формированию адекватной самооценки; активизации процесса рефлексии. Целью занятий по формированию ПрК-5 было формирование способности к признанию ошибки и корректировке цели; развитие способности самостоятельно принимать решения.

Целью третьего этапа было планирование образовательного результата по годам обучения. Для этого студенты анализировали образовательные ресурсы образовательной организации, работодателя и внешние предложения.

В рамках реализации данного этапа на основе графиков реализации дополнительных образовательных программ обучающиеся знакомились с дополнительными профессиональными программами профессиональной переподготовки, дополнительными профессиональными программами повышения квалификации, дополнительными общеобразовательными программами, дополнительными профессиональными программами в цифровом формате, системой электронного обучения для доступа к онлайн-курсам LMS Moodle, перечнем курсов интегративной платформы Coursera, перечнем конференций и ресурсами работодателей (приложение Д). Третий этап предполагал планирование образовательного результата по годам обучения посредством проектирования персонализированной образовательной траектории. В рамках реализации данного этапа студентам были предложены примерные варианты образовательных ресурсов с учетом их направления подготовки для дальнейшего проектирования персонализированных образовательных траекторий по годам обучения.

Примерные предложения включили в себя учебные дисциплины и практики, формирующие компетенцию УК-6. Компетентностные дефициты восполнялись дополнительными образовательными программами, реализуемыми университетом. Примерные предложения также включили в себя ресурсы образовательной организации, работодателя и внешние предложения, из которых каждый студент впоследствии смог выбрать для себя подходящие составляющие. Примерные варианты образовательных ресурсов (для восьми профилей подготовки) представлены в приложении Е.

Цель четвертого этапа – преодоление разрыва между идеальным и реальным – достигалась посредством поступательного продвижения по собственной траектории развития к желаемому финальному результату, в процессе которого осуществлялось тьюторское сопровождение. Процесс сопровождения включал в себя совместную со студентами реализацию всех этапов формирования прогностической компетентности и построения ПОТ:

- установление контакта с обучающимися и проведение входной диагностики (знакомство; формирование доверительных отношений; выявление образовательных целей, интересов, ценностей и потребностей студента; анализ текущего уровня знаний, навыков и компетенций; определение внешних условий (ресурсы, временные рамки, ограничения));

- совместное проектирование ПОТ (постановка целей; выбор курсов, анализ ресурсов образовательной организации, работодателей, внешних предложений; определение критериев оценки успешности и этапов контроля, ответственности студента и тьютора);

- реализация и поддержка (встречи для обсуждения прогресса, сложностей и эмоционального состояния; помощь в тайм-менеджменте, мотивации и самоорганизации; гибкая корректировка плана при изменении целей, обстоятельств или выявлении новых потребностей);

- мониторинг и промежуточная оценка (анализ академических результатов; оценка развития компетенций; акцент на сильных сторонах обучающихся;

– рефлексия и итоговая оценка (проведение итоговой диагностики; совместный анализ достижений и отклонений от первоначальных целей; планирование дальнейших шагов – продолжение обучения, карьера, личные проекты);

– постсопровождение (при необходимости) (поддержка в адаптации к новому этапу (трудоустройство, магистратура); организация сетевого взаимодействия с выпускниками и профессиональными сообществами; периодические консультации для оценки долгосрочных результатов).

Среди ключевых позиций в процессе тьюторского сопровождения можно выделить обязательность непрерывной рефлексии на всех этапах, фокус на самостоятельности и осознанности студентов, гибкость и адаптивность под изменяющиеся условия, партнерские отношения вместо директивного подхода.

Цель пятого этапа – оценка социальной и личностной готовности как профессионала – достигалась посредством рефлексии деятельности, достижений, затруднений, профессионально значимых качеств, динамики личностного и профессионального роста с участием экспертов (преподавателей) и осуществлением самодиагностики студентов.

На *итогово-диагностическом этапе* с целью выявления динамики уровня сформированности прогностической компетентности обучающихся проводилась итоговая диагностика. Диагностика осуществлялась посредством того же набора методик, что и на начально-диагностическом этапе.

При обработке полученных данных по опроснику «Морфологический тест жизненных ценностей» (МТЖЦ) (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина) были выявлены следующие результаты, представленные на рисунке 9.

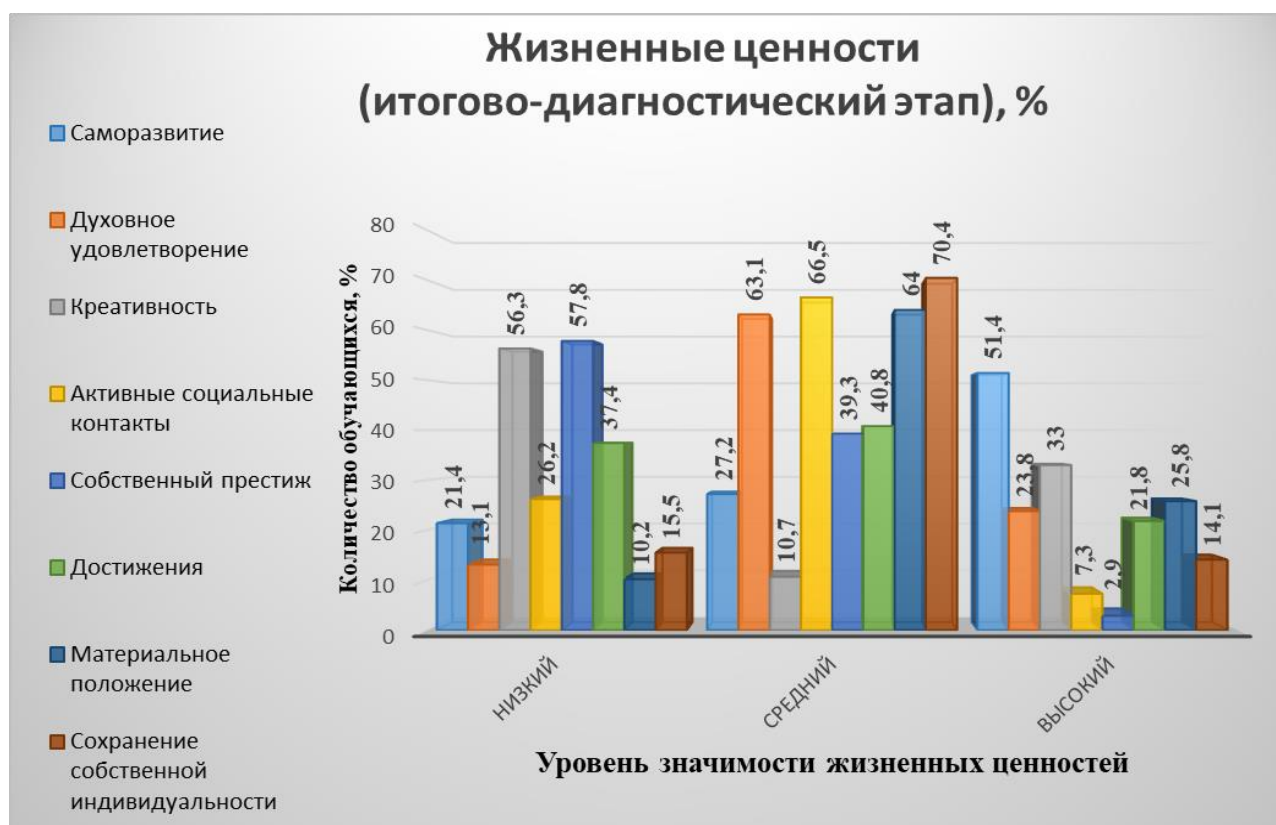


Рисунок 9 – Гистограмма показателей шкал методики «Морфологический тест жизненных ценностей» (итогово-диагностический этап)

По шкале «Саморазвитие» ($X_{cp} = 41,495$; $Me = 40,500$; $Mo = 44,0$, $\sigma = 7,5150$; $\sigma^2 = 56,476$) полученные данные свидетельствуют о преимущественно высоком уровне значимости данного показателя в группе студентов (51,4% обучающихся). Ценность саморазвития на среднем уровне значима для 27,2% студентов. Значимость саморазвития на низком уровне отмечается у 21,4% респондентов. Данные по шкале «Духовное удовлетворение» ($X_{cp} = 46,519$; $Me = 47,000$; $Mo = 50,0$, $\sigma = 6,1689$; $\sigma^2 = 38,056$) говорят о значимости данной ценности преимущественно на среднем уровне (63,1% респондентов). Значимость духовного удовлетворения на низком уровне отмечается у 13,1% обучающихся, на высоком – у 23,8%. По шкале «Креативность» ($X_{cp} = 37,024$; $Me = 36,000$; $Mo = 40,0$, $\sigma = 7,5324$; $\sigma^2 = 46,804$) полученные данные свидетельствуют о значимости данной ценности преимущественно на низком уровне (56,3% студентов). На среднем уровне значимости креативность находится у 10,7% выборки, на высоком – у 33%. По шкале «Активные социальные контакты» ($X_{cp} = 43,874$; $Me = 44,000$; $Mo = 39,0$,

$\sigma = 5,6623$; $\sigma^2 = 32,062$) преобладает средний уровень значимости данной ценности (66,5% обучающихся). Ценность активных социальных контактов находится на низком уровне у 26,2% респондентов, на высоком – у 7,3%. По шкале «Собственный престиж» ($X_{cp} = 37,102$; $Me = 38,000$; $Mo = 40,0$, $\sigma = 6,8478$; $\sigma^2 = 46,892$) выявлен преобладающий низкий уровень значимости данной ценности для обучающихся (57,8% респондентов). На среднем уровне значимости престижность собственной личности находится у 39,3% обучающихся, на высоком – у 2,9%. По шкале «Достижения» ($X_{cp} = 40,796$; $Me = 40,000$; $Mo = 40,0$, $\sigma = 6,7425$; $\sigma^2 = 45,461$) преобладает средний уровень значимости данной ценности (40,8% обучающихся). Низкая значимость достижений отмечается у 37,4% респондентов, высокая – у 21,8%. По шкале «Материальное положение» ($X_{cp} = 43,029$; $Me = 43,500$; $Mo = 39,0^a$, $\sigma = 6,6471$; $\sigma^2 = 44,185$) выявлен преимущественно средний уровень значимости данной ценности для обучающихся (64%). Ценность материального положения находится на низком уровне у 10,2% обучающихся, на высоком – у 25,8%. По шкале «Сохранение собственной индивидуальности» ($X_{cp} = 44,408$; $Me = 44,500$; $Mo = 44,0$, $\sigma = 6,0734$; $\sigma^2 = 36,887$) преобладает средний уровень значимости данной ценности (70,4% обучающихся). Низкая значимость сохранения собственной индивидуальности отмечается у 15,5% студентов, высокая – у 14,1%.

Результаты итоговой диагностики говорят о том, что приоритетной ценностью для студентов является ценность саморазвития, т. е. обучающиеся стремятся к личностному росту, приобретению новых знаний и навыков. Студенты мотивированы на обучение и самосовершенствование, возможно, ставят перед собой долгосрочные цели.

Выявленные значимые, но не приоритетные ценности говорят о том, что для студентов важны внутренняя гармония, смысл жизни, возможно, религия или философские взгляды, общение, дружба, взаимодействие с окружающими, умеренная ориентация на успех, финансовая стабильность, стремление оставаться собой, но это не доминирующие факторы в их жизни.

Низкоприоритетными для данной группы являются ценности креативности и собственного престижа. Творчество, нестандартное мышление и инновации, а также имидж, статус, признание в обществе не являются для них важными мотиваторами.

Данная группа студентов ориентирована в первую очередь на саморазвитие, при этом сохраняет баланс между социальными, духовными и материальными аспектами жизни. Они не стремятся к публичному признанию или творческой реализации, предпочитая стабильность и личностный рост. Их можно охарактеризовать как прагматичных, ориентированных на внутреннее развитие, но не склонных к риску или яркому самовыражению.

Динамика уровня значимости жизненных ценностей представлена на рисунке 10.



Рисунок 10 – Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню значимости жизненных ценностей

Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню значимости жизненных ценностей позволил

сделать вывод о том, что группа студентов характеризуется некоторыми изменениями в ценностных ориентациях. Отмечается положительная динамика на высоком уровне значимости по ценностным ориентациям «Саморазвитие» (на 28,6%), «Креативность» (на 25,2%), «Достижения» (на 4,3%). Можно предположить, что группа характеризуется сильной ориентацией на личностный рост, образование и самосовершенствование; студенты стремятся к творческой самореализации, развитию нестандартного мышления и использованию инновационных подходов; достижения в учебной или будущей профессиональной деятельности также являются важным мотиватором для них.

Положительная динамика на среднем уровне отмечается по ценностям «Духовное удовлетворение» (на 13,1%), «Материальное положение» (на 15%), «Социальные контакты» (на 9,7%), «Сохранение индивидуальности» (на 8,7%). Полученные результаты могут свидетельствовать о том, что для студентов в умеренной степени важен поиск гармонии, смысла жизни, интерес к философии, религии, искусству; характерен прагматичный подход к жизни без гипертрофированного стремления к богатству; потребность в социализации, но без чрезмерной зависимости от мнения окружающих; баланс между стремлением к самовыражению и адаптацией в социуме.

По жизненной ценности «Собственный престиж» преобладающей является положительная динамика на низком уровне значимости (на 6,3%), что может говорить о слабой заинтересованности студентов в статусности, внешнем признании или карьерном росте ради имиджа. Данная группа студентов ориентирована в первую очередь на саморазвитие и креативность, что свидетельствует о высокой мотивации к личностному и профессиональному росту. При этом они умеренно ценят социальные аспекты и материальное благополучие, но мало заботятся о престиже. Такой профиль может быть характерен для творческих, научных или IT-направлений, где важны инновации, самореализация и интеллектуальное развитие при относительном безразличии к формальным статусам.

При обработке полученных данных итогово-диагностического этапа по опроснику «Определение уровня профнаправленности» были выявлены следующие результаты (рисунок 11).

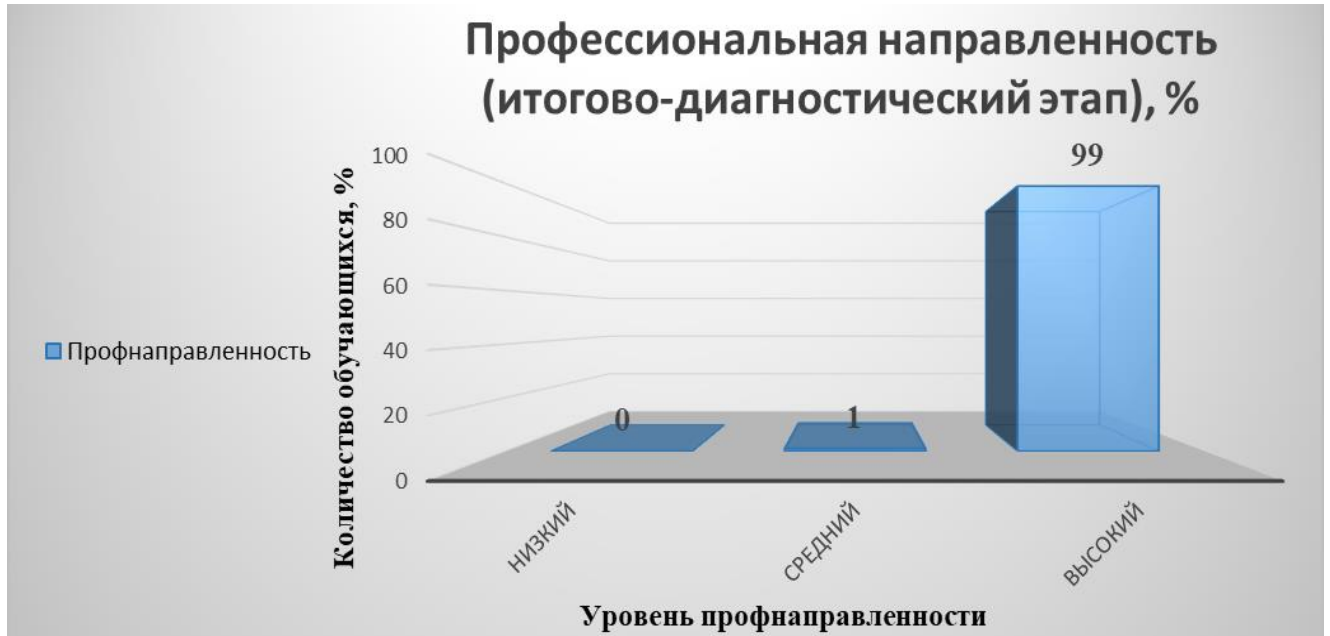


Рисунок 11 – Гистограмма показателя шкалы методики «Определение уровня профнаправленности» (итогово-диагностический этап)

По шкале «Профнаправленность» ($X_{\text{ср}} = 54,117$; $Me = 52,000$; $Mo = 49,0$, $\sigma = 5,7012$; $\sigma^2 = 32,503$) выявлена существенная положительная динамика показателя профессиональной направленности на высоком уровне (99% респондентов). На низком уровне показатель профессиональной направленности остался прежним (0%), на среднем уровне наблюдается снижение (за счет увеличения показателя высокого уровня) на 71,3%.

Сравнение результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по методике «Определение уровня профнаправленности» представлено на рисунке 12.

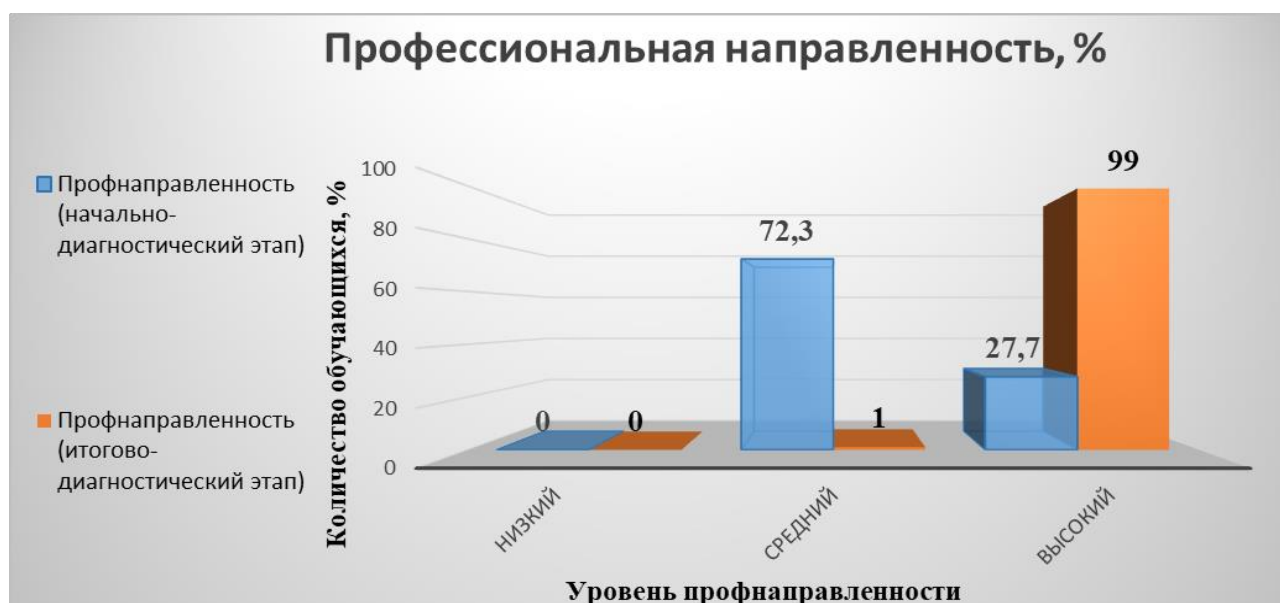


Рисунок 12 – Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню значимости профнаправленности

Из данных рисунка 12 следует, что в исследуемой группе студентов зафиксирован значительный рост профессиональной направленности, который составил 71,3%. Это свидетельствует о высокой мотивации учащихся к освоению выбранной специальности, осознанном подходе к обучению и стремлении к профессиональному развитию. Большинство студентов демонстрируют устойчивый интерес к будущей профессии, активно участвуют в практико-ориентированных мероприятиях (семинарах, мастер-классах, стажировках). Студенты проявляют инициативу в выполнении проектов, исследований, участвуют в конференциях и олимпиадах. Студенты имеют четкое представление о карьерных перспективах и прилагают усилия для развития профессиональных компетенций.

Группа демонстрирует высокую динамику профессиональной направленности, что говорит об эффективности образовательного процесса и осознанной подготовке студентов к будущей карьере. Для сохранения положительной тенденции важно продолжать поддерживать их мотивацию и создавать условия для профессионального роста.

На итогово-диагностическом этапе при обработке полученных данных по тесту «Способность самоуправления» были выявлены следующие результаты (рисунок 13).

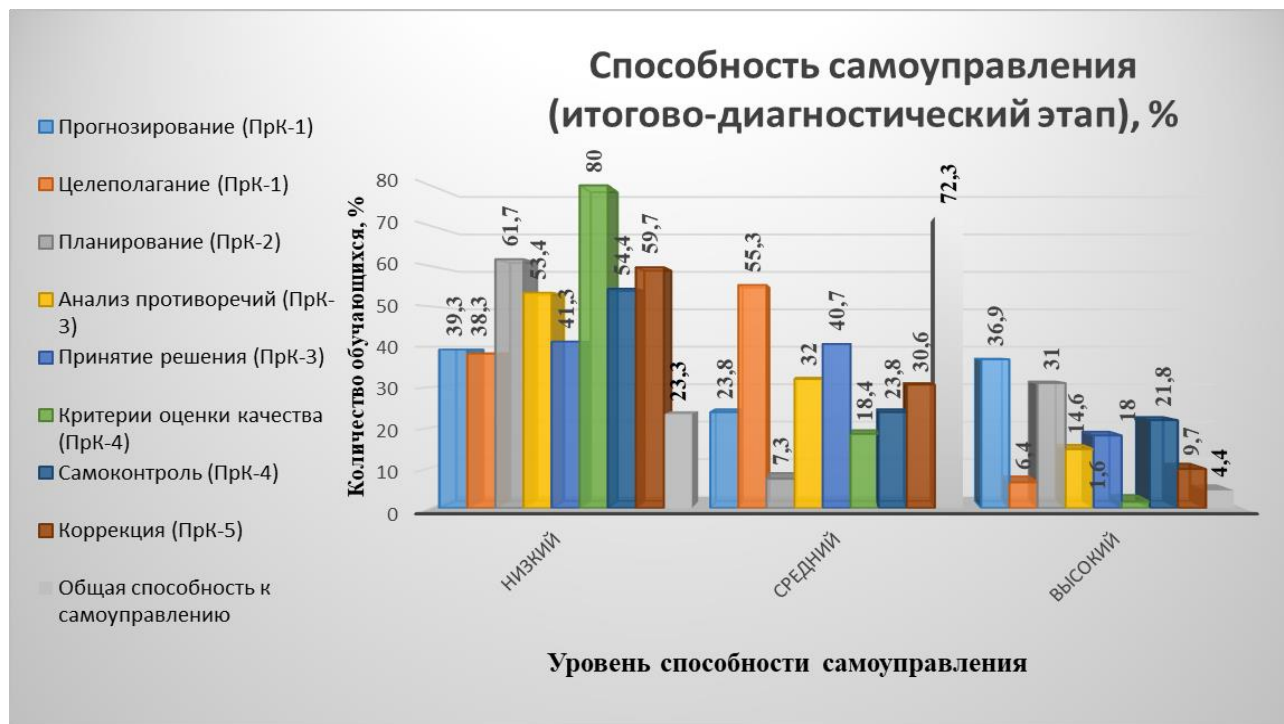


Рисунок 13 – Гистограмма показателей шкал методики «Способность самоуправления» (итогово-диагностический этап)

По шкале «Прогнозирование» ($X_{cp} = 4,403$; $Me = 5,000$; $Mo = 6,0$, $\sigma = 1,6403$; $\sigma^2 = 2,691$) выявлен преобладающий низкий уровень (у 39,3% обучающихся). Способность к прогнозированию как составляющая ПрК-1 сформирована у 36,9% респондентов от общего числа выборки на высоком уровне, у 23,8% – на среднем. Показатели шкалы «Целеполагание» ($X_{cp} = 4,495$; $Me = 5,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = ,8765$; $\sigma^2 = ,768$) свидетельствуют о развитии у обучающихся способности к целеполаганию на среднем уровне (55,3%). Способность к целеполаганию как компонент ПрК-1 развита на высоком уровне у 6,4% обучающихся, на низком – у 38,3% студентов от общего числа выборки. Результаты, полученные по шкале «Планирование» ($X_{cp} = 4,529$; $Me = 4,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 1,1334$; $\sigma^2 = 1,285$), говорят о преимущественном низком уровне развития данного параметра у респондентов (61,7%). Компонент ПрК-2, представленный шкалой «Планирование»,

сформирован на среднем уровне у 7,3% обучающихся, на высоком – у 31% респондентов. По шкале «Анализ противоречий» ($X_{cp} = 4,369$; $Me = 4,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 1,0358$; $\sigma^2 = 1,073$) выявлен преимущественно низкий уровень развития данного параметра у обучающихся (53,4% обучающихся). Способность к анализу противоречий на среднем уровне сформирована у 32% студентов, на высоком – у 14,6% респондентов. Полученные данные по шкале «Принятие решения» ($X_{cp} = 4,369$; $Me = 4,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 1,0358$; $\sigma^2 = 1,073$) свидетельствуют о сформированности данного параметра на низком уровне (41,3% обучающихся). Способность к принятию решения развита на среднем уровне у 40,7% обучающихся, на высоком – у 18% респондентов. Данные по шкале «Критерии оценки качества» ($X_{cp} = 3,927$; $Me = 4,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 0,7388$; $\sigma^2 = 0,546$) говорят о преобладающем низком уровне развития этого параметра в данной группе (80% обучающихся). Способность к критериальной оценке качества своей деятельности сформирована на среднем уровне у 18,4% студентов, на высоком – у 1,6% респондентов. По шкале «Самоконтроль» ($X_{cp} = 4,427$; $Me = 4,000$; $Mo = 4,0$, $\sigma = 1,1695$; $\sigma^2 = 1,368$) данные свидетельствуют о преимущественно низком уровне развития этого параметра в данной группе (54,4% респондентов). Способность к самоконтролю на среднем уровне сформирована у 23,8% студентов, на высоком – у 21,8% респондентов от общего числа выборки. Данные по шкале «Коррекция» ($X_{cp} = 4,049$; $Me = 4,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 1,1593$; $\sigma^2 = 1,344$) свидетельствуют о низком уровне развития этой способности в данной группе (59,7% обучающихся). Способность к коррекции как составляющей ПрК-5 сформирована на среднем уровне у 30,6% студентов, на высоком – у 9,7% обучающихся. Данные, полученные по шкале «Общая способность к самоуправлению» ($X_{cp} = 34,976$; $Me = 35,000$; $Mo = 40,0$, $\sigma = 4,9361$; $\sigma^2 = 24,365$), свидетельствуют о преобладающем среднем уровне развития указанной способности (72,3% обучающихся). Общая способность к самоуправлению сформирована на низком уровне у 23,3% обучающихся из общей выборки, на высоком уровне – у 4,4% респондентов.

Группа демонстрирует средний уровень общей способности к самоуправлению, однако это достигается за счет баланса между слабыми и умеренно развитыми навыками. Студенты могут частично организовывать свою деятельность, но испытывают значительные трудности в аналитической и корректирующей работе, что снижает их эффективность в обучении и профессиональном развитии. Студенты в целом способны ставить перед собой цели, но, возможно, не всегда четко их формулируют или выбирают недостаточно реалистичные. Они могут разрабатывать примерные планы действий, однако их реализация может быть нестабильной из-за слабых навыков анализа и коррекции. Обучающиеся могут не совсем точно предвидеть последствия своих действий, не учитывать возможные риски и альтернативные варианты развития событий; затрудняться в выявлении и разрешении противоречий в учебной или профессиональной деятельности, что приводит к неэффективным решениям. Решения часто могут быть импульсивными, недостаточно обоснованными или принимаются под влиянием внешних факторов. У обучающихся отсутствуют четкие стандарты оценки результатов, что приводит к субъективным или неадекватным выводам. Недостаточно развита способность вносить изменения в свою деятельность на основе обратной связи или самоанализа. Группа обладает потенциалом для роста, но требует целенаправленной работы над «слабыми» компетенциями, особенно в области анализа, прогнозирования и осознанного принятия решений. При должной коррекции уровень самоуправления может значительно повыситься.

Сравнение результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по методике «Способность самоуправления» представлено на рисунке 14.

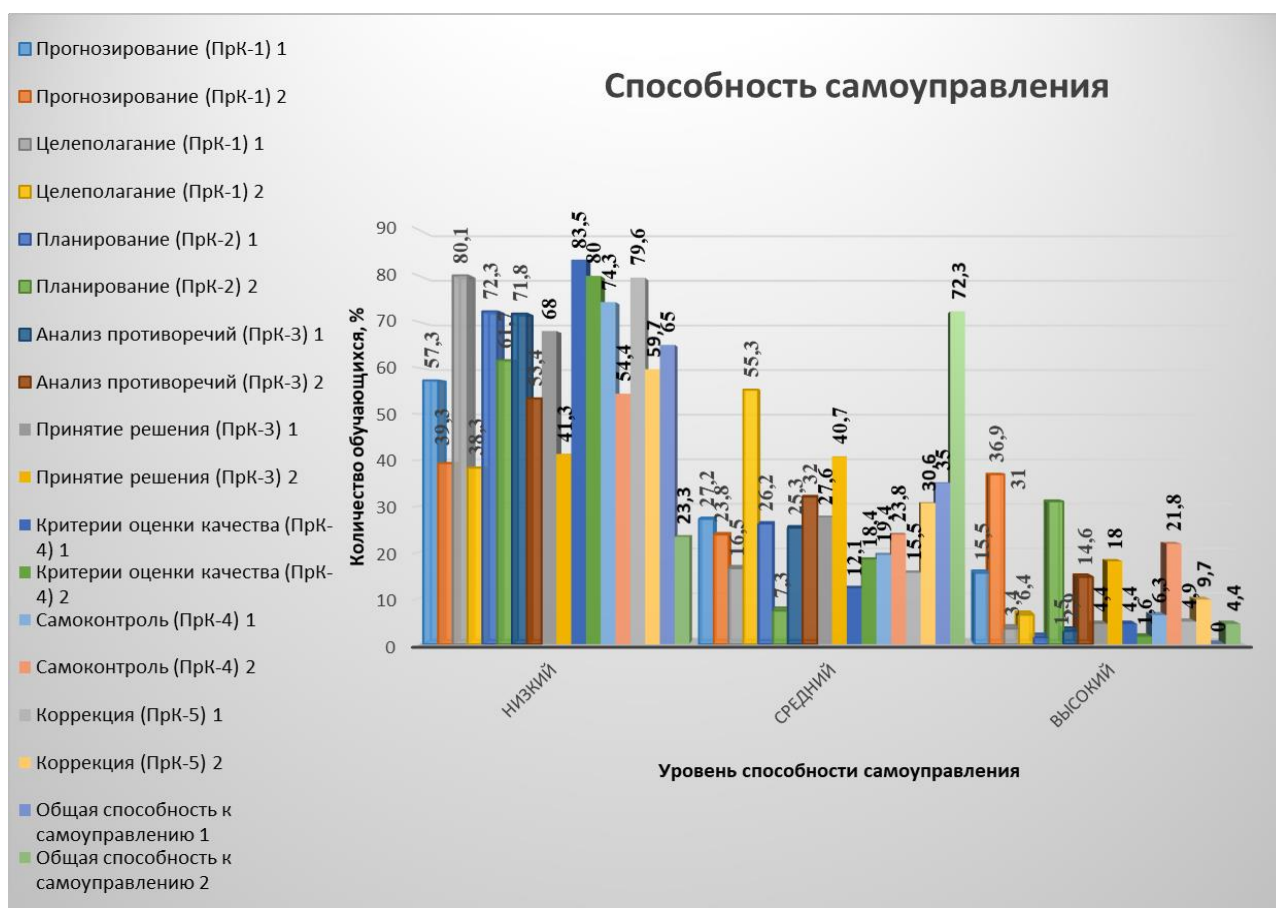


Рисунок 14 – Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню значимости способности самоуправления

В общей выборке респондентов наблюдается положительная динамика в уровне сформированности компонентов прогностических компетенций. В формировании способности к прогнозированию (компонент ПрК-1) отмечено снижение количества обучающихся на среднем уровне на 3,4%, но данный факт компенсируется тем, что выявлена положительная динамика на высоком уровне (увеличение на 21,4%). На низком уровне также выявлено снижение показателей на 18%. Способность к целеполаганию на высоком уровне увеличилась у 3% обучающихся, на среднем – у 38,8%. На низком уровне отмечается снижение количества обучающихся на 41,8%. По шкале «Планирование» (компонент ПрК-2) выявлено снижение количества обучающихся на среднем уровне на 18,9% от общего числа обучающихся, но в то же время увеличение количества обучающихся, имеющих высокий уровень сформированности данной компетенции, на 29,5%. Способность к анализу противоречий на среднем уровне

увеличилась у 6,7% обучающихся, на высоком – у 11,7%. Способность к принятию решений на среднем уровне увеличилась у 13,1% респондентов, на высоком – у 13,6%. По данной шкале выявлено снижение показателей на низком уровне – на 23,7%. Способность критически оценивать качество выполняемой деятельности (компонент ПрК-4) на среднем уровне увеличилась у 6,3% обучающихся. Незначительное снижение показателей выявлено на низком (на 3,5%) и повышение на высоком (на 2,8%) уровнях. Способность к самоконтролю на среднем уровне увеличилась у 4,4% респондентов, на высоком – у 15,5% студентов из общего числа выборки. На низком уровне по данной шкале отмечается снижение на 19,9%. В формировании ПрК-5 (шкала «Коррекция») выявлена положительная динамика на среднем (на 15,1%) и высоком (на 4,8%) уровнях. На низком уровне по данной шкале отмечается снижение на 19,9%.

Таким образом, отмечаются значимые различия в уровне сформированности компонентов прогностической компетентности на начальном, диагностическом и итогово-диагностическом этапах, характеризующиеся положительной динамикой. Группа студентов демонстрирует значительный рост в развитии ключевых самоуправленческих и когнитивных навыков, особенно в области планирования и прогнозирования. Это свидетельствует о динамике в стратегическом мышлении и предвидении последствий действий. Студенты стали лучше организовывать свою деятельность; улучшилось умение предугадывать результаты и риски; возросла осознанность и управление своими действиями; развивается критическое мышление. Группа демонстрирует устойчивое развитие метакогнитивных навыков, навыков постановки четких целей, ведется работа над стандартами самооценки и рефлексии. Группа показывает высокую обучаемость навыкам, связанным с организацией и анализом деятельности.

При обработке полученных данных итогово-диагностического этапа по опроснику «Диагностика способностей самоорганизации» были выявлены следующие результаты (рисунок 15).

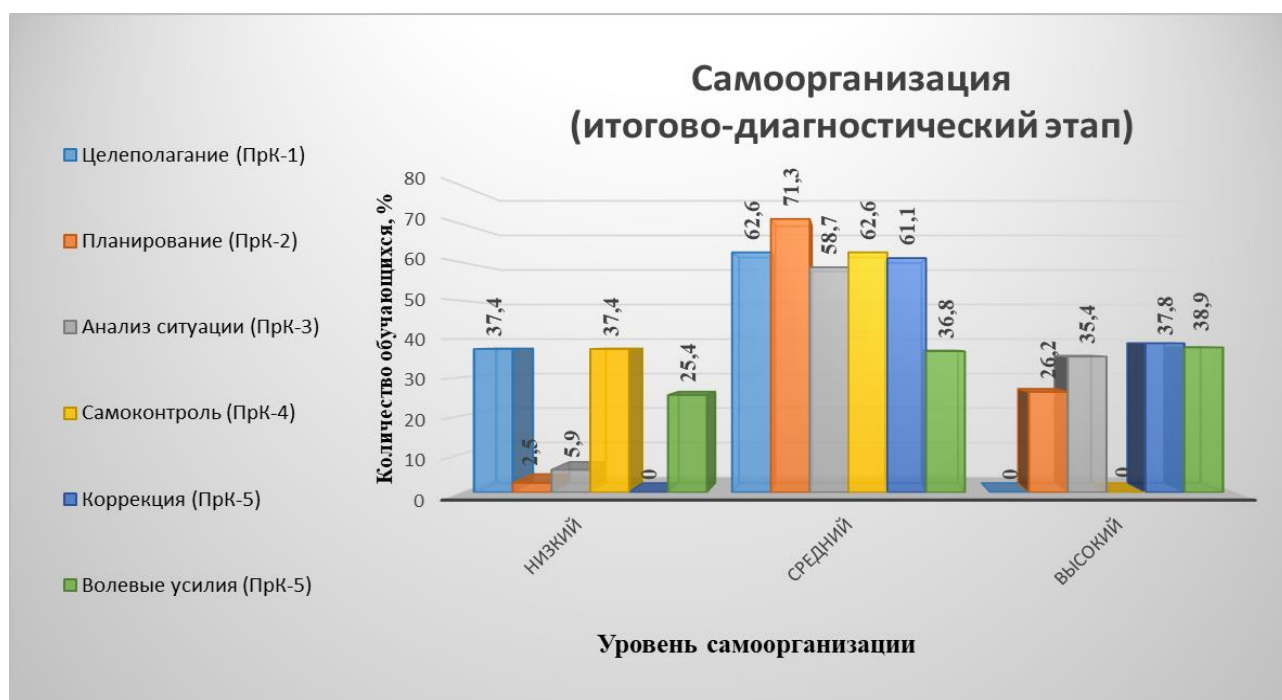


Рисунок 15 – Гистограмма показателей шкал методики «Диагностика способностей самоорганизации» (итогово-диагностический этап)

По шкале «Целеполагание» ($X_{cp} = 19,330$; $Me = 20,000$; $Mo = 21,0$, $\sigma = 3,1090$; $\sigma^2 = 9,666$) выявленные показатели свидетельствуют о преимущественно среднем уровне указанного признака (62,6%). Способность к целеполаганию как компонент ПрК-1 сформирована на низком уровне у 37,4% обучающихся в общей выборке респондентов, на высоком – отсутствует. По шкале «Планирование» ($X_{cp} = 17,049$; $Me = 15,000$; $Mo = 15,0$, $\sigma = 4,4489$; $\sigma^2 = 19,793$) полученные результаты говорят о сформированности способности планировать (ПрК-2) преимущественно на среднем уровне (71,3%); на низком уровне у 2,5% обучающихся, на высоком – у 26,2% респондентов. Данные, полученные по шкале «Анализ ситуации» ($X_{cp} = 20,718$; $Me = 21,000$; $Mo = 24,0$, $\sigma = 3,3855$; $\sigma^2 = 11,462$), свидетельствуют о способности обучающихся анализировать ситуацию на среднем уровне (58,7%). На низком уровне анализировать ситуацию способны 5,9% студентов, на высоком – 35,4% обучающихся. По шкале «Самоконтроль» ($X_{cp} = 15,723$; $Me = 17,000$; $Mo = 19,0$, $\sigma = 3,9995$; $\sigma^2 = 15,996$) выявлено, что для испытуемых характерна способность к самоконтролю на среднем уровне (62,6% обучающихся). Самоконтроль как

компонент ПрК-4 определяется на низком уровне у 37,4% обучающихся, на высоком уровне отсутствует. По шкале «Коррекция» ($X_{cp} = 9,607$; $Me = 8,000$; $Mo = 14,0$, $\sigma = 3,4818$; $\sigma^2 = 12,123$) выявлено, что способность к коррекции (ПрК-5) сформирована у студентов преимущественно на среднем уровне (61,1% обучающихся), на высоком уровне – у 38,9% респондентов, на низком – отсутствует. По шкале «Волевые усилия» ($X_{cp} = 13,762$; $Me = 11,000$; $Mo = 18,0$, $\sigma = 3,7334$; $\sigma^2 = 13,938$) преобладает высокий уровень сформированности данного показателя (37,8%). На среднем уровне волевые усилия развиты у 36,8% обучающихся, на низком – у 25,4% респондентов.

По результатам, полученным на итогово-диагностическом этапе, можно сделать вывод, что преимущественно средний уровень по всем компонентам самоорганизации говорит о том, что студенты способны ставить цели, но они могут быть недостаточно четкими или не всегда реалистичными. Иногда цели формируются под внешним влиянием (требования преподавателей, родителей), а не на основе личной мотивации. Умение планировать свою деятельность присутствует, но планы могут быть недостаточно детализированными или гибкими. Студенты иногда сталкиваются с трудностями в распределении времени и приоритетов, особенно при высокой учебной нагрузке. Способность анализировать учебные и жизненные ситуации развита умеренно. Студенты могут делать выводы, но не всегда глубокие или системные. Возможны ошибки в оценке рисков и последствий своих действий. Контроль над своими действиями и эмоциями осуществляется, но не всегда стабильно. В стрессовых ситуациях (например, перед экзаменами) возможны сбои в дисциплине и концентрации. Студенты способны вносить изменения в свои действия при возникновении трудностей, но делают это не всегда своевременно. Иногда требуется внешняя поддержка (советы преподавателей, кураторов) для эффективной корректировки поведения. Несмотря на средний уровень самоорганизации, студенты обладают высокой настойчивостью и упорством. Они способны преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца и не сдаваться даже в сложных ситуациях. Это качество компенсирует недостатки в планировании и самоконтроле. Данная

группа студентов демонстрирует умеренную саморегуляцию, но благодаря сильной воле успешно справляется с учебными задачами.

Динамика результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по методике «Диагностика способностей самоорганизации» представлена на рисунке 16.

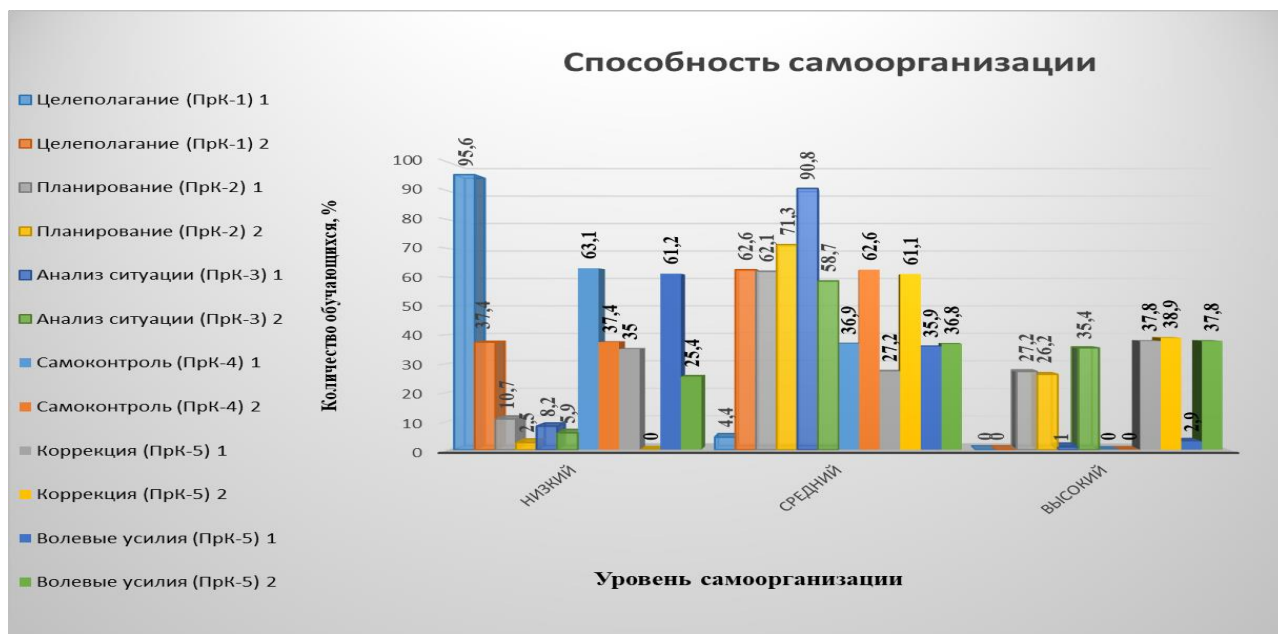


Рисунок 16 – Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню самоорганизации

По результатам сравнительного анализа данных по методике «Диагностика способностей самоорганизации» в общей выборке респондентов наблюдается положительная динамика в уровне сформированности компонентов прогностических компетенций. По шкале «Целеполагание» выявлена положительная динамика на среднем уровне (увеличение на 58,2%), на высоком уровне показатели остались прежними – отсутствуют. На низком уровне отмечается снижение показателей на 58,2%. По шкале «Планирование» выявлено увеличение показателей на 9,2% на среднем уровне. На высоком уровне отмечается незначительное снижение – на 1%. По показателям низкого уровня наблюдается снижение на 8,2%. По показателям шкалы «Анализ ситуации» отмечается снижение показателей на среднем уровне на 32,1%, в то же время выявлена

существенная положительная динамика на высоком уровне (увеличение на 34,4%). Показатели низкого уровня снизились на 2,3%. По шкале «Самоконтроль» выявлена положительная динамика на среднем уровне (увеличение на 25,7%). Показатели высокого уровня остались неизменными (0%). На низком уровне выявлено снижение показателя на 25,7%. По шкале «Коррекция» отмечается положительная динамика на среднем уровне – увеличение на 33,9%. Выявлена небольшая положительная динамика на высоком уровне (на 1,1%). Студенты с низким уровнем коррекции отсутствуют (снижение показателя на 35%). По шкале «Волевые усилия» выявлена положительная динамика на высоком уровне (увеличение на 34,9%). На среднем уровне показатель увеличился на 0,9%. Показатели низкого уровня снизились на 35,8%.

Характеристика группы студентов по развитию регуляторных способностей и способности самоорганизации (на основе приведенных данных) позволяет выделить некоторые тенденции. Положительная динамика по компоненту «Целеполагание» на среднем уровне может говорить о том, что более половины группы умеют ставить цели, но делают это на приемлемом, а не на высоком уровне. Возможно, цели недостаточно конкретны или не всегда осознанны. Большинство студентов, возможно, испытывают трудности с разбивкой цели на этапы, распределением времени и ресурсов. Студенты умеют оценивать обстоятельства, прогнозировать возможные трудности и адаптироваться к изменениям. Группа обладает умеренной способностью контролировать свои действия. Большинство студентов могут вносить коррективы в свои действия, но делают это не всегда эффективно. Студенты группы способны преодолевать трудности, сохранять мотивацию и доводить дело до конца.

При обработке полученных данных итогово-диагностического этапа по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» были выявлены следующие результаты (рисунок 17).

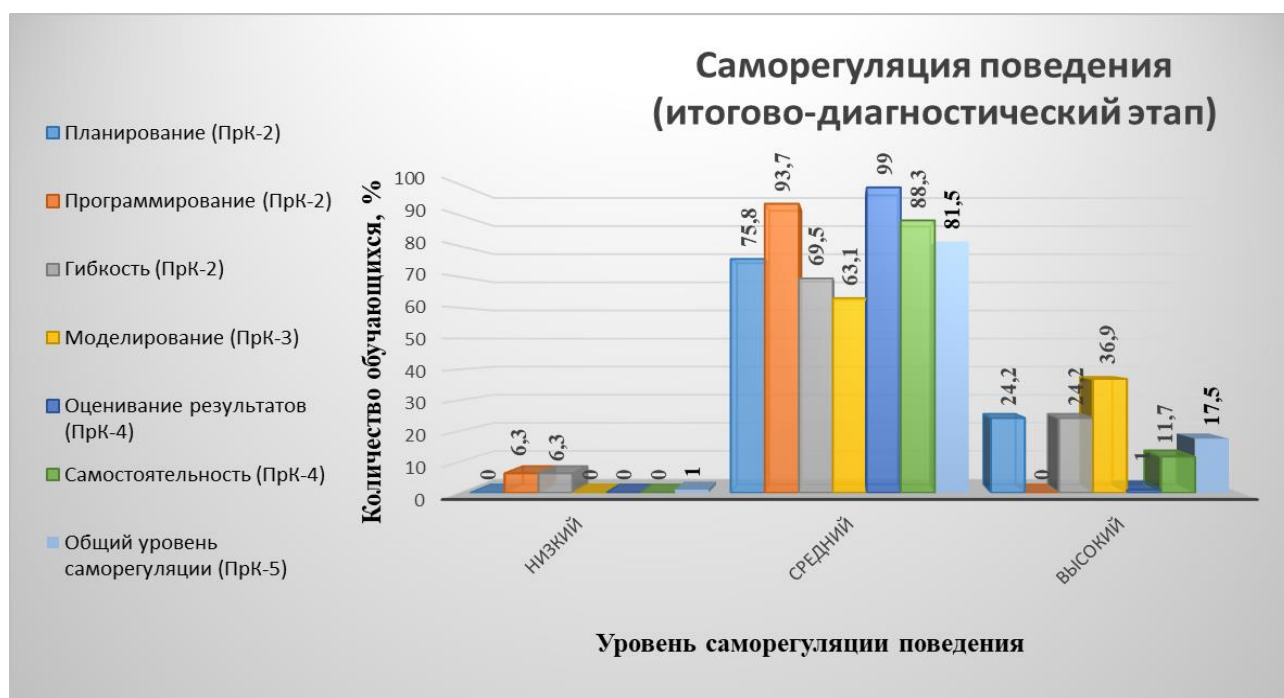


Рисунок 17 – Гистограмма показателей шкал по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» (итогово-диагностический этап)

По шкале «Планирование» ($X_{cp} = 6,204$; $Me = 5,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 1,7689$; $\sigma^2 = 3,129$) преобладает средний уровень сформированности данной составляющей ПрК-2 (75,8%). Способность к планированию сформирована на высоком уровне у 24,2% обучающихся, на низком – отсутствует. По шкале «Программирование» ($X_{cp} = 5,583$; $Me = 5,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 0,9373$; $\sigma^2 = 0,879$) преобладает средний уровень сформированности данной составляющей ПрК-2 (93,7%). Способность к программированию сформирована на низком уровне у 6,3% респондентов, на высоком – отсутствует. По шкале «Гибкость» ($X_{cp} = 6,471$; $Me = 6,000$; $Mo = 6,0$, $\sigma = 1,5669$; $\sigma^2 = 2,455$) преобладает средний уровень сформированности данного компонента ПрК-2 (69,5%). На низком уровне способность к гибкости сформирована у 6,3% обучающихся, на высоком – у 24,2%. По шкале «Моделирование» ($X_{cp} = 6,374$; $Me = 5,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 1,8162$; $\sigma^2 = 3,299$) преобладает средний уровень сформированности данной составляющей ПрК-3 (63,1%). Обучающиеся с низким уровнем моделирования отсутствуют, с высоким – составляют 36,9%. По шкале «Оценивание результатов» ($X_{cp} = 5,180$; $Me = 5,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 0,6927$; $\sigma^2 = 0,480$) выявлен преимущественно средний уровень сформированности данного компонента ПрК-4 (99% обучающихся). Студенты с

низким уровнем способности к оцениванию результатов отсутствуют, с высоким – составляют 1%. По шкале «Самостоятельность» ($X_{cp} = 5,267$; $Me = 5,000$; $Mo = 5,0$, $\sigma = 1,4622$; $\sigma^2 = 2,138$) преобладает средний уровень сформированности данной составляющей ПрК-4 (88,3% респондентов). Обучающиеся с низким уровнем самостоятельности отсутствуют. На высоком уровне данный показатель сформирован у 11,7% обучающихся. По шкале «Общий уровень саморегуляции» ($X_{cp} = 25,534$; $Me = 26,000$; $Mo = 28,0$, $\sigma = 2,6070$; $\sigma^2 = 6,796$) преобладает средний уровень сформированности данной составляющей ПрК-5 (81,5% респондентов). Низкий общий уровень саморегуляции выявлен у 1% обучающихся, высокий – у 17,5% студентов.

Из данных итогово-диагностического этапа следует, что группа студентов демонстрирует преимущественно средний уровень всех компонентов саморегуляции. Это может говорить о том, что студенты в целом умеют ставить цели, но не всегда детализируют этапы их достижения; действия организуются, но возможны трудности в распределении ресурсов (времени, усилий); адаптация к изменениям происходит, однако при сильных отклонениях от плана возможна дезорганизация; студенты анализируют условия задач, но не всегда могут выделять наиболее значимые факторы; присутствует рефлексия, однако критика может быть недостаточно объективной; работа выполняется без постоянного внешнего контроля, но мотивация может колебаться.

Общий уровень саморегуляции у данной группы студентов характеризуется способностью к организации деятельности при периодических трудностях; необходимостью развития навыков глубинного анализа и стратегического планирования; потенциалом для роста при целенаправленной тренировке (например, через тайм-менеджмент, когнитивные техники). Такой профиль типичен для студентов, успешно справляющихся с типовыми задачами, но нуждающихся в поддержке при повышенных нагрузках или неопределенности.

Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» представлены на рисунке 18.

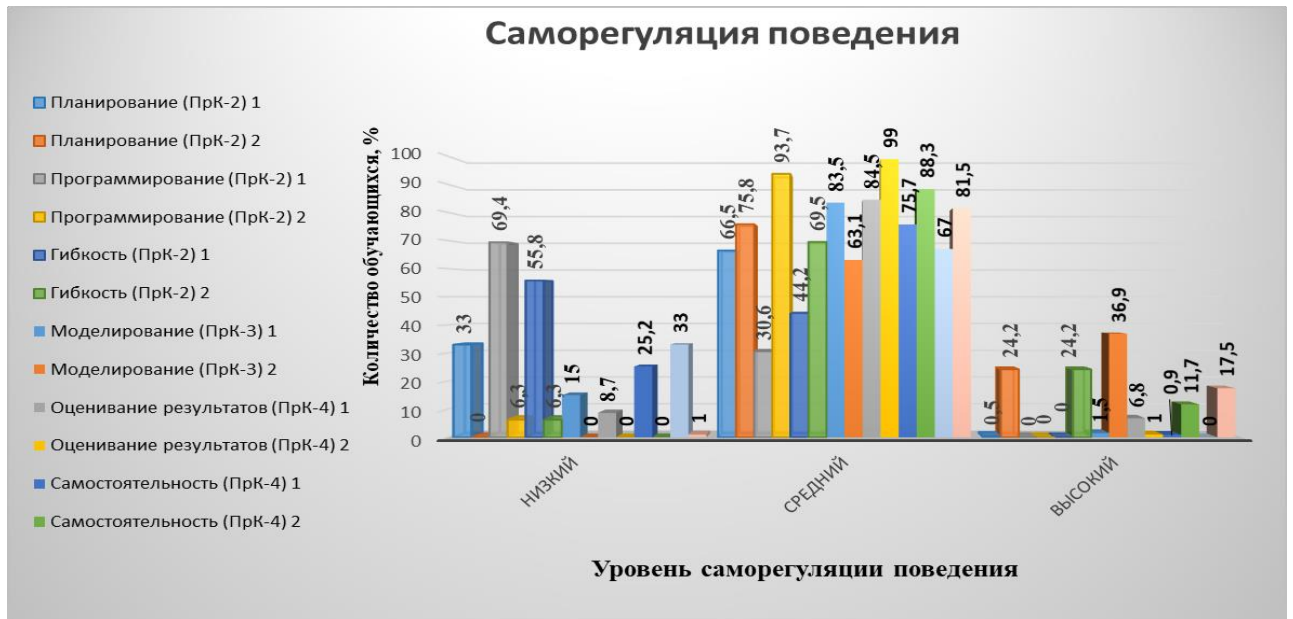


Рисунок 18 – Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню саморегуляции

По результатам сравнительного анализа начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по методике «Стиль саморегуляции поведения» в общей выборке респондентов наблюдается положительная динамика в уровне сформированности компонентов прогностических компетенций. По шкале «Планирование» выявлена положительная динамика на высоком уровне (увеличение на 23,7%). На низком уровне отмечается снижение показателей на 33%. На среднем уровне отмечено небольшое снижение на 9,3%. По шкале «Программирование» выявлена положительная динамика на среднем уровне (увеличение на 63,1%). Показатели высокого уровня не изменились (0%). На низком уровне выявлено снижение показателя на 63,1%. По шкале «Гибкость» выявлена положительная динамика на среднем (увеличение на 25,3%) и высоком (увеличение на 24,2%) уровнях. На низком уровне отмечается снижение показателя на 49,5%. По шкале «Моделирование» выявлено снижение показателей на низком (на 15%) и среднем (на 20,4%) уровнях, которое компенсируется значительным повышением показателя на высоком уровне (на 35,4%). По шкале «Оценивание результатов» отмечается снижение показателей на низком (на 8,7%) и высоком (на 5,8%) уровнях, но повышение показателей на среднем уровне (на 14,5%). По шкале «Самостоятельность» отмечается

повышение показателей на среднем (на 12,6%) и высоком (на 10,8%) уровнях. На низком уровне выявлено снижение показателей на 25,2%. По шкале «Общий уровень саморегуляции» выявлено увеличение показателей на среднем (на 14,5%) и высоком (на 17,5%) уровнях. На низком отмечается снижение показателей на 32%.

Таким образом, в результате сравнения данных можно сделать вывод о наличии положительной динамики в формировании всех компонентов прогностических компетенций. В данной группе студентов наблюдается значительный прогресс в развитии навыков саморегуляции, что свидетельствует об их способности эффективно организовывать учебную и познавательную деятельность. Студенты демонстрируют прогресс в постановке целей, определении последовательности действий и распределении ресурсов. Рост показателя указывает на осознанное отношение к организации своей работы. Наиболее значительный прогресс по шкале «Программирование» означает, что студенты лучше разрабатывают алгоритмы действий, структурируют задачи. Несмотря на средний уровень способности к программированию, динамика положительная, что говорит о развитии операционного компонента саморегуляции. Студенты демонстрируют умение адаптироваться к изменяющимся условиям, корректировать стратегии достижения целей. Высокий прирост подтверждает развитую способность к переключению между задачами. Группа показывает улучшение в анализе условий деятельности, прогнозировании возможных трудностей. Студенты эффективнее выстраивают модели задач. Обучающиеся проявляют умеренный рост самоконтроля и рефлексии, анализ ошибок и успехов, есть потенциал для дальнейшего развития этой компетенции. Группа проявляет уверенность в принятии решений, автономность в обучении, комплексное улучшение регуляторных процессов, сбалансированное развитие всех компонентов саморегуляции.

Группа студентов обладает высоким уровнем саморегуляции с выраженной положительной динамикой. Наибольший прогресс наблюдается в программировании и моделировании, что говорит о развитии операционных и

аналитических навыков. При этом сохраняется высокий уровень планирования, гибкости и самостоятельности, что обеспечивает устойчивость в учебной деятельности.

При обработке полученных данных итогово-диагностического этапа по опроснику рефлексивности были выявлены следующие результаты (рисунок 19).

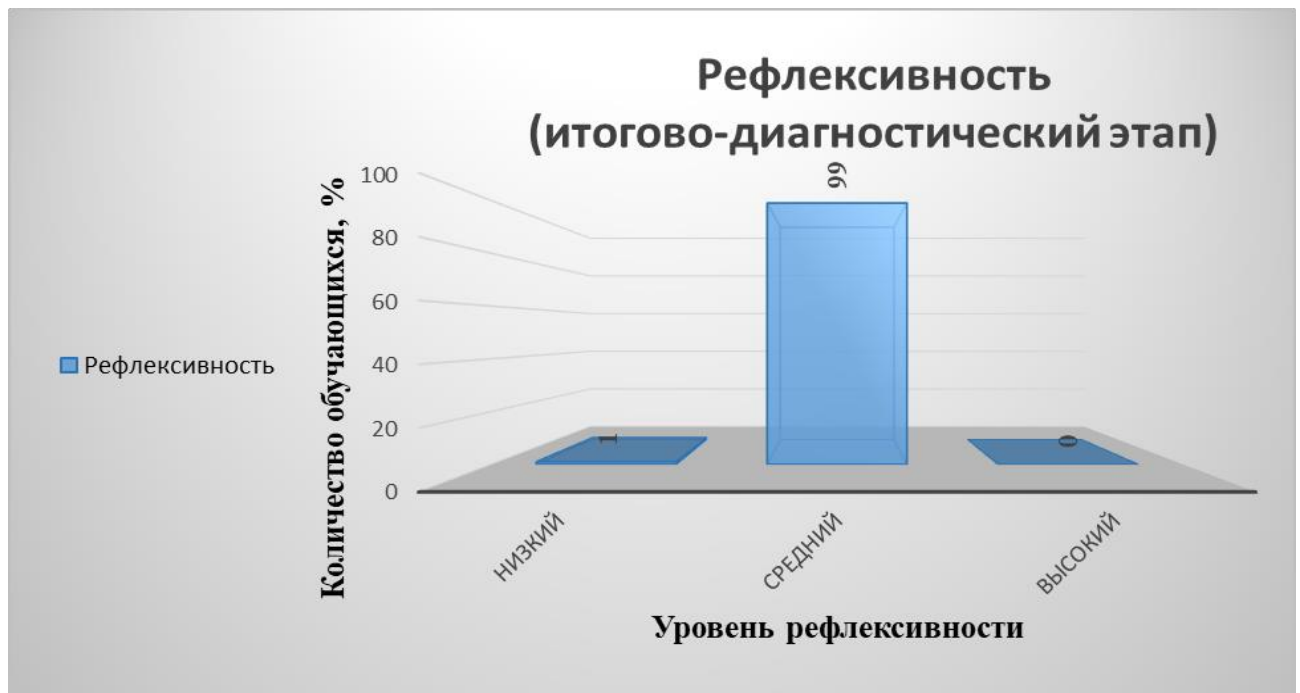


Рисунок 19 – Гистограмма показателя шкалы по опроснику рефлексивности (итогово-диагностический этап)

Данные, полученные по шкале «Рефлексивность» ($X_{\text{ср}} = 124,049$; $Me = 124,000$; $Mo = 120,0$, $\sigma = 4,7026$; $\sigma^2 = 22,115$), как конструкту ПрК-4 свидетельствуют о преимущественно среднем уровне рефлексивности у группы респондентов (99% обучающихся). Низкий уровень рефлексивности характерен для 1% обучающихся, обучающиеся с высоким уровнем рефлексивности отсутствуют.

Динамика результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по опроснику рефлексивности представлена на рисунке 20.



Рисунок 20 – Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню рефлексивности

Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по шкале «Рефлексивность» как конструкту ПрК-4 показал положительную динамику на среднем уровне (увеличение показателя на 2,9%). Снизилась показатели рефлексивности на низком уровне на 2,9%. Показатели высокого уровня остались без изменений (0%).

Группа студентов демонстрирует умеренную способность к самоанализу, осмыслению своих действий и коррекции поведения. Такой уровень означает, что студенты в целом могут оценивать свои поступки и учебную деятельность, но делают это несистематично, поверхностно или только в знакомых ситуациях. Студенты способны анализировать свои ошибки и успехи, но не всегда делают это глубоко. Рефлексия чаще возникает после явных неудач или по требованию преподавателя, а не как постоянная привычка. Студенты могут испытывать трудности в объективной оценке своих сильных и слабых сторон. Обучающиеся осознают, зачем учатся, но не всегда связывают текущие действия с долгосрочными целями. В сложных ситуациях могут терять мотивацию, так как не всегда проводят работу по ее восстановлению. Студенты могут адаптироваться после обратной связи, но не всегда делают это самостоятельно и своевременно; изменяют стратегии обучения, если сталкиваются с явными трудностями, но

редко превосхищают проблемы; понимают свои эмоции в общих чертах, но могут не замечать их влияние на продуктивность; в стрессовых ситуациях (сессия, важные проекты) склонны к импульсивным решениям, так как не всегда анализируют свое состояние. Обучающиеся воспринимают критику без сильного сопротивления, но не всегда используют ее для роста; могут переоценивать или недооценивать свои способности, так как рефлексия не всегда объективна.

На основе анализа полученных данных по результатам начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню сформированности компонентов прогностической компетентности были выявлены обобщенные данные по уровню сформированности прогностической компетентности, а также динамика в ее формировании.

Уровень сформированности прогностической компетентности по результатам итогово-диагностического этапа представлен на рисунке 21.

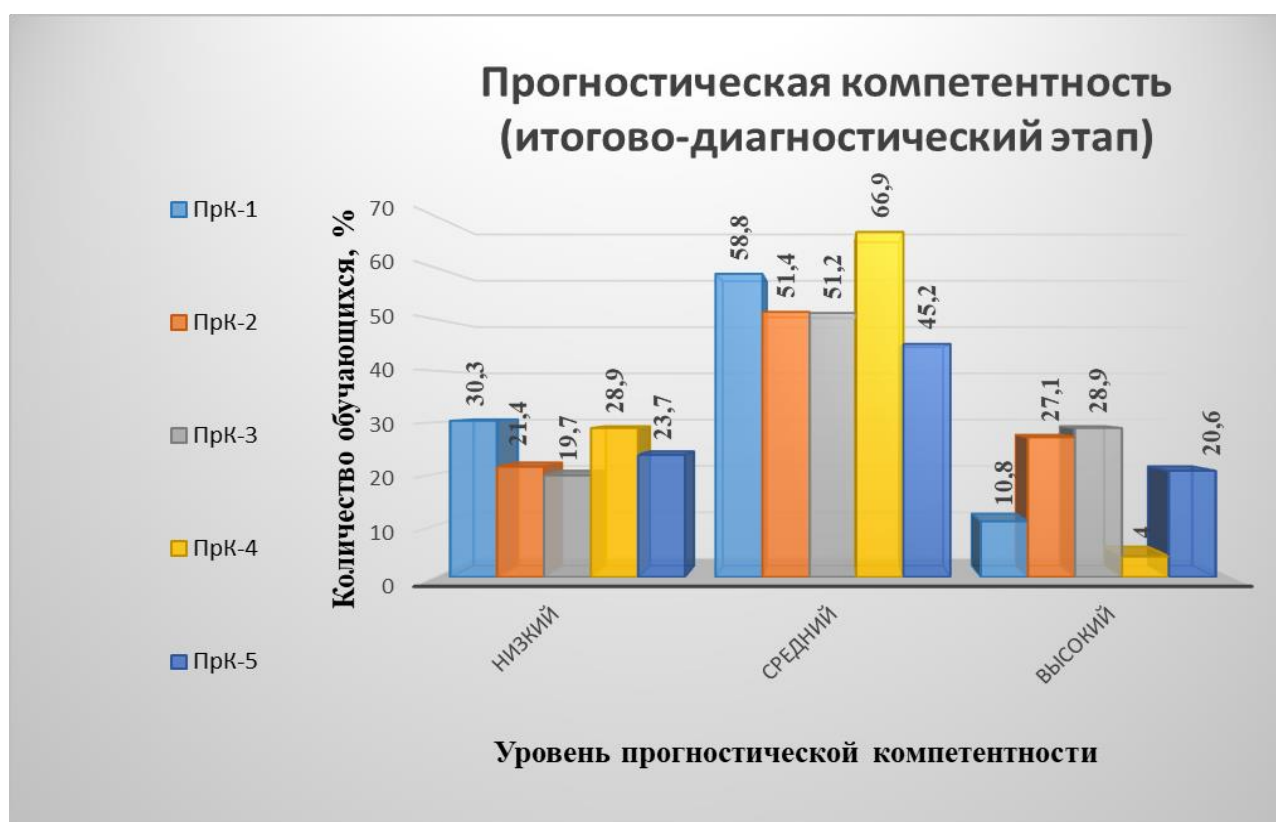


Рисунок 21 – Уровень сформированности прогностической компетентности (итогово-диагностический этап)

На итогово-диагностическом этапе исследования по шкале ПрК-1 преобладающим является средний уровень сформированности данной прогностической компетенции у студентов (58,8%). На низком уровне ПрК-1 сформирована у 30,3% обучающихся. Показатели высокого уровня по данной шкале составляют 10,8%. По шкале ПрК-2 приоритетным также является средний уровень сформированности указанной прогностической компетенции (51,4%). Показатели низкого уровня составляют 21,4%, высокого – 27,1%. По шкале ПрК-3 преобладающим является средний уровень сформированности данной прогностической компетенции (51,2%). Показатели низкого уровня снизились до 19,7%, показатели высокого уровня увеличились до 28,9%. По шкале ПрК-4 преобладает средний уровень сформированности данной прогностической компетенции (57,8%). Показатели низкого уровня по данной шкале снизились до 20,1%, показатели высокого – увеличились до 21,8%. По шкале ПрК-5 преобладающим является средний уровень сформированности указанной прогностической компетенции (66,9%). Показатели низкого уровня составляют 28,9%, показатели высокого – 4%. Deskриптивный анализ полученных результатов итоговой диагностики позволил установить, что преобладающим является средний уровень сформированности прогностической компетентности в общей выборке респондентов. Также отмечается снижение показателей на низком уровне.

На основании итоговой диагностики, направленной на оценку сформированности прогностических компетенций, можно сделать вывод о высоком уровне готовности студентов к профессиональному и личностному самоопределению. Группа демонстрирует выраженные навыки в области целеполагания, планирования, рефлексии и адаптации, что свидетельствует о гармоничном развитии ключевых компетенций, необходимых для успешной реализации в образовательной и профессиональной среде.

Большинство студентов в группе умеют четко формулировать долгосрочные и краткосрочные цели, а также разрабатывать реалистичные планы

для их выполнения. Это указывает на развитое стратегическое мышление и ответственность за собственные профессиональные траектории. Студенты демонстрируют осознанный подход к выбору образовательных программ, курсов и практик. Навыки распределения ресурсов (времени, усилий) и учета внешних условий (требований рынка, академических стандартов) сформированы на высоком уровне, что обеспечивает гибкость в обучении. Учащиеся адекватно анализируют свои сильные и слабые стороны, умеют сопоставлять их с поставленными задачами. Однако у части группы наблюдается склонность к завышению или занижению ожиданий, что требует дальнейшей работы по развитию навыков самооценки и критического анализа. Группа в целом рефлексирует свой опыт, выявляя успехи и ошибки. Студенты с высоким уровнем компетенции активно используют обратную связь для коррекции действий, тогда как на среднем уровне рефлексия чаще носит ситуативный характер. Учащиеся адаптивны к изменениям в профессиональной и социальной среде: они готовы пересматривать планы, учитывая новые вызовы (технологические, экономические). Это подтверждает их устойчивость к неопределенности и умение работать в динамичных условиях.

Группа обладает сбалансированным набором прогностических компетенций, что позволяет прогнозировать их успешную интеграцию в профессиональное сообщество. Наибольшие преимущества данной группы студентов – системность в планировании, критическое мышление и адаптивность. Таким образом, группа демонстрирует высокий потенциал для профессионального роста, а текущие результаты служат прочной основой для дальнейшего развития в условиях быстро меняющегося мира.

Динамика сформированности прогностической компетентности представлена на рисунке 22.



Рисунок 22 – Сравнительный анализ результатов начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню сформированности прогностической компетентности

В общей выборке респондентов наблюдается положительная динамика уровня сформированности прогностической компетентности. По ПрК-1 (способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение) выявлена положительная динамика на среднем (на 35%) и высоком (на 6,1%) уровнях. Отмечено снижение показателей низкого уровня (на 45,3%). Это свидетельствует о переходе значительной части студентов с низкого на средний уровень целеполагания, а также об укреплении навыков стратегического планирования у наиболее мотивированных обучающихся. По ПрК-2 (способность планировать свой образовательный маршрут) также выявлено снижение количества обучающихся, у которых данная компетенция сформирована на низком уровне (на 17,2%). Показатели среднего уровня практически не изменились (снижение на 0,2%). На высоком уровне выявлено увеличение показателей на 6,2%, что указывает на совершенствование навыков проектирования индивидуальной образовательной траектории, включая выбор курсов, стажировок и дополнительных активностей, соответствующих профессиональным амбициям. По ПрК-3 (способность оценивать и соотносить собственные ресурсы с планируемым результатом) выявлено снижение

показателей на низком (на 19,4%) и среднем (на 7,8%) уровнях в связи с положительной динамикой на высоком уровне (на 26,7%), что подчеркивает умение студентов анализировать свои возможности (временные, интеллектуальные, материальные) и реалистично подходить к достижению целей, минимизируя риски. По ПрК-4 (способность к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамике достижений) отмечена положительная динамика на среднем (на 9,4%) и высоком (на 1,1%) уровнях, а также снижение показателей на низком уровне (на 10,6%), что отражает развитие критического мышления студентов, самоанализа и осознанности. Студенты стали чаще анализировать свои успехи и ошибки, что способствует их личностному и профессиональному росту. В сформированности ПрК-5 (способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде) также выявлена положительная динамика на среднем (на 12,8%) и высоком (на 12,1%) уровнях. Показатели низкого уровня снизились на 35,3%. Прогресс на среднем и высоком уровнях демонстрирует гибкость и адаптивность группы. Студенты научились оперативно реагировать на изменения в социальной и профессиональной среде, пересматривая планы без потери фокуса на долгосрочных задачах.

Таким образом, отмечаются значимые различия в уровне сформированности прогностической компетентности на этапах входной и итоговой диагностики, характеризующиеся положительной динамикой. Группа студентов демонстрирует значительный прогресс в развитии прогностических компетенций, что отражает их готовность к профессиональной самореализации и адаптации в динамичной среде. Группа показывает высокий потенциал для дальнейшего роста, особенно в области стратегического мышления и управления ресурсами. Поддержка этих тенденций будет способствовать их успешной интеграции в профессиональное сообщество. Наблюдаемая динамика подтверждает эффективность реализации структурно-функциональной модели формирования прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования.

Результаты сравнительного анализа

На *аналитическом этапе* с целью проверки эффективности структурно-функциональной модели и подтверждения гипотезы о наличии достоверных значимых различий между показателями зависимых выборок был проведен сравнительный анализ посредством непараметрических методов обработки данных с применением *T*-критерия Вилкоксона. Положительная динамика выявлена по всем компонентам прогностической компетентности (таблица 4).

Таблица 4 – Сравнительный анализ показателей начально-диагностического и итогово-диагностического этапов по уровню сформированности прогностической компетентности

Переменная	Значение <i>T</i> -критерия Вилкоксона	Уровень значимости	Отрицательный ранг	Положительный ранг
Прогнозирование (ПрК-1)	-9,810 ^b	,000	62,23	80,54
Целеполагание (ПрК-1)	-1,621 ^b	,000	54,50	81,55
Планирование (ПрК-2)	-9,222 ^b	,000	61,08	91,03
Анализ противоречий (ПрК-3)	-7,137 ^b	,000	75,38	81,17
Принятие решения (ПрК-3)	-9,810 ^b	,000	80,47	80,90
Критерий оценки качества (ПрК-4)	-5,562 ^b	,000	73,74	76,10
Самоконтроль (ПрК-4)	-8,731 ^b	,000	61,34	84,05
Коррекция (ПрК-5)	-6,312 ^b	,000	66,66	81,94
Примечание – ^b На основе отрицательных рангов.				

Проведенный сравнительный анализ с применением *T*-критерия Вилкоксона позволил выявить статистически значимую положительную динамику в уровне сформированности прогностических компетенций у участников исследования после реализации структурно-функциональной модели. Полученные результаты демонстрируют, что различия между исходными и итоговыми показателями носят неслучайный характер ($p < 0,05$), что подтверждается значением критического уровня значимости и анализом ранговых сумм.

T-критерий Вилкоксона, предназначенный для сравнения парных измерений в условиях непараметрических данных, показал, что итоговые результаты

значимо превышают исходные. Это свидетельствует о том, что наблюдаемые улучшения обусловлены не случайными колебаниями, а именно реализацией всех блоков структурно-функциональной модели.

С точки зрения практической значимости рост уровня сформированности прогностических компетенций отражает способность студентов эффективно анализировать информацию, предвидеть результаты действий и планировать стратегии, что критически важно в контексте исследуемой научной проблемы.

В контексте контроля переменных условия проведения входной и итоговой диагностики (стандартизированные диагностические методики, однородность выборки, контроль внешних факторов) обеспечивают валидность выводов. Это позволяет исключить влияние сторонних переменных и связать положительную динамику именно с реализацией структурно-функциональной модели.

Структурно-функциональная адекватность также подтверждается выявленными изменениями: элементы модели (цель, задачи, методологические подходы, принципы, содержание прогностической компетентности, методы, формы, средства, этапы формирования прогностических компетенций, организационно-педагогические условия, критерии оценивания, уровни сформированности прогностических компетенций) согласованы между собой и направлены на целевые аспекты прогностической деятельности.

Таким образом, результаты применения *T*-критерия Вилкоксона статистически и содержательно обосновывают эффективность предложенной структурно-функциональной модели. Ее внедрение может быть рекомендовано для масштабирования в аналогичных условиях с целью развития прогностических компетенций, что способствует повышению качества принимаемых решений в системе высшего образования.

Результаты опытно-поисковой работы позволяют сделать вывод, что формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования характеризуется положительной динамикой в соответствии с реализацией структурно-функциональной модели, что подтверждает ее эффективность и, следовательно, гипотезу исследования.

Выводы по второй главе

Во второй главе «Опытно-поисковая работа по формированию прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования» представлен целенаправленный процесс формирования прогностической компетентности на основе структурно-функциональной модели. В ходе опытно-поисковой работы получены следующие результаты:

На *первом (диагностическом) этапе* проведена начальная диагностика уровня сформированности прогностической компетентности у обучающихся. Результаты начально-диагностического этапа показали неравномерность сформированности прогностических компетенций у обучающихся, преимущественно на низком (ПрК-1 – 75,6%, ПрК-5 – 59%) и среднем (ПрК-2 – 51,6%, ПрК-3 – 59%, ПрК-4 – 57,5%) уровнях. Полученные данные позволили выявить компетентностные дефициты группы: трудности в долгосрочном целеполагании, распределении ресурсов, постановке четких профессиональных целей и разработке стратегий их достижения, корректировке планов. Результаты начально-диагностического этапа позволили определить целевые установки по дальнейшей работе с обучающимися и сделать вывод о том, что в целом группа студентов обладает потенциалом для развития прогностических компетенций, но требует целенаправленной работы над целеполаганием и адаптивностью, а также совершенствованием прогностических компетенций среднего уровня.

На *втором (формирующем) этапе* осуществлен процесс формирования прогностической компетентности у студентов на основе реализации структурно-функциональной модели. В рамках реализации формирующего этапа прошло поэтапное (пять этапов) обучение навыкам построения прогнозов с применением методики сценарного прогнозирования:

– на *первом этапе* составлен перечень востребованных на данном этапе компетенций и собрана аналитическая информация о ресурсах и профессиональных дефицитах обучающегося;

– на *втором этапе* проанализированы личностные смыслы, определяющие направленность поведения и деятельности обучающегося, сформулированы его жизненные и профессиональные цели, согласованные с корпоративными и общественными потребностями, определены факторы, влияющие на корректировку или изменение целей обучающегося;

– на *третьем этапе* осуществлено знакомство обучающихся с образовательными ресурсами образовательной организации (дополнительными образовательными программами, курсами, мастер-классами, онлайн-курсами, конференциями, конкурсами и пр.), работодателя (практиками, стажировками, профессиональными пробами), внешними предложениями (интегративной платформы Coursera, сетевым образованием), проектирование персонализированной образовательной траектории (наполнение профессионального маршрута событиями, объектами, ориентированными на достижение цели);

– на *четвертом этапе* определены продуктивные действия обучающегося с целью оптимального поступательного продвижения по собственной траектории развития;

– на *пятом этапе* осуществлен анализ учебно-профессиональных достижений; оценка результатов; выявление динамики личностного и профессионального роста, приращения компетентности; анализ причин и возможностей корректировки вектора развития; корректировка сценариев возможного будущего.

На *третьем (контрольном) этапе* осуществлена итоговая диагностика уровня сформированности прогностической компетентности у обучающихся. Результаты итогово-диагностического этапа показали положительную динамику в уровне сформированности прогностической компетентности. По ПрК-1 выявлена положительная динамика на среднем (на 35%) и высоком (на 6,1%) уровнях. Это свидетельствует о переходе значительной части студентов с низкого на средний уровень целеполагания, а также об укреплении навыков стратегического планирования у наиболее мотивированных обучающихся. По ПрК-2 выявлено

увеличение показателей на 6,2% на высоком уровне, что указывает на совершенствование навыков проектирования индивидуальной образовательной траектории, включая выбор курсов, стажировок и дополнительных активностей, соответствующих профессиональным амбициям. По ПрК-3 выявлена положительная динамика на высоком уровне (на 26,7%), что подчеркивает умение студентов анализировать свои возможности (временные, интеллектуальные, материальные) и реалистично подходить к достижению целей, минимизируя риски. По ПрК-4 отмечена положительная динамика на среднем (на 9,4%) и высоком (на 1,1%) уровнях, что отражает развитие критического мышления студентов, самоанализа и осознанности. В сформированности ПрК-5 также выявлена положительная динамика на среднем (на 12,8%) и высоком (на 12,1%) уровнях, что свидетельствует о гибкости и адаптивности группы. Студенты научились оперативно реагировать на изменения в социальной и профессиональной среде, пересматривая планы без потери фокуса на долгосрочных задачах.

Проведенный сравнительный анализ с применением *T*-критерия Вилкоксона позволил выявить статистически значимую положительную динамику в уровне сформированности прогностических компетенций у участников исследования после реализации структурно-функциональной модели.

Результаты опытно-поисковой работы позволяют сделать вывод, что формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования характеризуется положительной динамикой в соответствии с реализацией структурно-функциональной модели, что подтверждает ее эффективность и, следовательно, гипотезу исследования.

Заключение

В диссертационном исследовании раскрыта актуальность формирования прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования.

Проведение теоретического анализа научной литературы и реализация опытно-поисковой работы позволили решить поставленные в исследовании задачи по формированию прогностической компетентности.

В рамках решения *первой задачи* исследования на основе анализа научной литературы конкретизировано понятие «прогностическая компетентность» как образовательный результат, позволяющий осуществлять следующие виды прогностической деятельности: совершать действия по адекватному целеполаганию, планированию достижения целей, проектированию собственной образовательной деятельности; оценивать собственные ресурсы для достижения цели, контролировать их распределение и находить способы совершенствования; осуществлять продуктивные действия по реализации профессиональных устремлений и возможностей, направленных на поступательное продвижение по собственной траектории развития; проводить рефлексию собственной деятельности, собственных достижений и затруднений, сформированности дефицитных профессионально значимых качеств; выполнять действия по корректировке целей и вектора развития.

В рамках решения *второй задачи* в исследовании обосновано применение основных положений прогностического, компетентностного, персонализированного, акмеологического, когнитивного и системного подходов в процессе формирования прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования. Так, прогностический подход позволяет расширить представления о потенциальных возможностях и рисках в планировании профессионального будущего, оказывающих влияние на конечный результат; компетентностный подход направлен на выявление места и роли прогностических компетенций в системе высшего образования; персонализированный подход

обеспечивает формирование и развитие прогностических компетенций в процессе построения личной траектории обучения, основанной на потребностях и возможностях конкретного студента; акмеологический подход фокусируется на условиях, механизмах и факторах, способствующих максимальной самореализации студента на пути поступательного самодвижения по выстроенной траектории развития; когнитивный подход обеспечивает субъективные условия успешного и эффективного осуществления прогностической деятельности, направлен на выявление когнитивных способностей, которые обнаруживаются в быстроте предугадывания, предвидении, глубине, проницательности и прочности овладения способами и приемами специальной прогностической деятельности и являются внутренними психическими регуляторами мыслительной деятельности; когнитивный – подход, изучающий процессы восприятия, мышления, памяти и принятия решений, лежащие в основе человеческого поведения, в психологии и образовании он фокусируется на том, как человек обрабатывает информацию, формирует знания и использует их в практической деятельности; системный подход – это методологическая основа, представляющая процесс формирования прогностической компетентности как целостную систему, состоящую из взаимосвязанных элементов.

В рамках решения *третьей задачи* исследования выявлен комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих активную позицию обучающегося, его продуктивные действия в самодвижении к прогнозируемому результату по персонализированной образовательной траектории, прогресс каждого обучающегося: *организационно-методические условия*, включающие разработку методических рекомендаций по интеграции прогностических задач в учебные дисциплины, обеспечение планирования учебного процесса с включением элементов прогнозирования (кейсы, сценарное прогнозирование, проектная деятельность), создание банка диагностических материалов для оценки уровня сформированности прогностических компетенций; *психолого-педагогические условия*, предполагающие формирование мотивации к прогностической деятельности через решение проблемных задач, развитие

критического и креативного мышления, необходимого для анализа возможных сценариев, обеспечение психологической поддержки в условиях неопределенности, создание благоприятной психологической среды с целью активного включения обучающихся в прогностическую деятельность и повышение их уверенности в принятии решений; *технологические условия*, предполагающие использование цифровых инструментов для анализа тенденций, внедрение интерактивных методов (деловые игры), применение дистанционных технологий для организации коллективной прогностической деятельности; *кадровые условия*, предполагающие готовность преподавателей к переходу на персонализированный формат обучения, к новым формам взаимодействия в системе «студент – преподаватель», организацию междисциплинарных команд педагогов для интеграции прогностического подхода в разные предметные области.

Реализация перечисленных условий обеспечивает системный подход к формированию прогностической компетентности и способствует подготовке обучающихся к эффективной деятельности в условиях неопределенности и быстроменяющегося мира.

В рамках решения *четвертой задачи* исследования на основе социального заказа, государственной политики в сфере образования, требований ФГОС ВО и требований работодателей к будущему специалисту, а также потребностей самой личности обучающегося разработана структурно-функциональная модель формирования прогностической компетентности. Модель включает целевой, теоретико-методологический, содержательный, технологический, детерминационный, оценочно-результативный блоки. Модель реализуется посредством ряда этапов: диагностического, проектировочного, реализационного, итогово-диагностического, аналитического. На основе методологических подходов определены критерии оценивания (мотивационный, деятельностный, рефлексивный), а также уровни (низкий, средний, высокий) сформированности прогностической компетентности. Разработано содержание (этапы)

технологического процесса по формированию прогностической компетентности, состоящего из взаимосвязанных элементов.

Начально-диагностический этап. Реализация данного этапа предполагает проведение входной диагностики с целью выявления и анализа актуального уровня прогностических умений, потребностей и возможностей, компетентностных дефицитов, проблемных зон обучающихся, факторов, влияющих на развитие компетентности; построение компетентностной модели. Реализация диагностического этапа дает возможность перейти ко второму этапу – проектировочному.

Проектировочный этап. Данный этап направлен на определение цели и задач прогностической деятельности, разработку стратегии и выбор методов и технологий прогнозирования, формирование умений анализировать тенденции, строить гипотезы, оценивать риски; включает практическую отработку навыков в учебных и реальных ситуациях, планирование этапов работы; конструирование персонализированной образовательной траектории.

Реализационный этап. На данном этапе происходит реализация профессиональных устремлений и возможностей, поступательное продвижение по собственной траектории развития. Это процесс перехода обучающегося из актуального состояния в желаемое (идеальное), предполагающий сопровождение обучающегося по персонализированной траектории: тьюторинг, наставничество.

Итогово-диагностический этап. На данном этапе проводится итоговая диагностика с применением набора стандартизованных диагностических методик, оценка уровня сформированности прогностической компетентности. Осуществляется анализ учебно-профессиональных достижений, выявление изменений в развитии обучаемого, приращения компетентности; оценка достигнутых результатов, проверка сформированности прогностических компетенций, сравнение результатов с исходным уровнем и целевыми показателями.

Аналитический этап является завершающим в процессе формирования прогностической компетентности. Его реализация предполагает осуществление

рефлексии процесса и результата деятельности, достижений и трудностей; анализа причин и последствий изменений; корректировку вектора развития.

Представленные этапы формирования прогностической компетентности у студентов обеспечивают системный подход к ее формированию, сочетая цель, преобразование и результат.

В рамках решения *пятой задачи* исследования реализация процесса формирования прогностической компетентности на основе структурно-функциональной модели с учетом организационно-педагогических условий была осуществлена в процессе опытно-поисковой работы.

Реализация *первого (диагностического) этапа* позволила выявить неравномерность сформированности прогностических компетенций у обучающихся (преимущественно на низком и среднем уровнях). Данные, полученные в ходе начально-диагностического этапа, позволили выявить компетентностные дефициты группы: трудности в долгосрочном целеполагании, распределении ресурсов, постановке четких профессиональных целей и разработке стратегий их достижения, корректировке планов.

В ходе *второго (формирующего) этапа* осуществлен процесс формирования прогностической компетентности у студентов на основе реализации структурно-функциональной модели. В рамках реализации формирующего этапа прошло поэтапное (пять этапов) обучение навыкам построения прогнозов с применением методики сценарного прогнозирования: *на первом этапе* составлен перечень востребованных на данном этапе компетенций и собрана аналитическая информация о ресурсах и профессиональных дефицитах обучающегося; *на втором этапе* проанализированы личностные смыслы обучающегося, сформулированы его жизненные и профессиональные цели, определены факторы, влияющие на корректировку или изменение целей обучающегося; *на третьем этапе* осуществлено знакомство обучающихся с образовательными ресурсами образовательной организации, работодателя, внешними предложениями, проектирование персонализированной образовательной траектории; *на четвертом этапе* определены продуктивные

действия обучающегося с целью оптимального поступательного продвижения по собственной траектории развития; *на пятом этапе* осуществлены анализ учебно-профессиональных достижений, оценка результатов, выявление динамики личностного и профессионального роста, приращения компетентности, анализ причин и возможностей корректировки вектора развития, корректировка сценариев возможного будущего.

На третьем (контрольном) этапе осуществлена итоговая диагностика уровня сформированности прогностической компетентности у обучающихся. Результаты итогово-диагностического этапа показали положительную динамику в уровне сформированности прогностической компетентности. Проведенный сравнительный анализ с применением *T*-критерия Вилкоксона позволил выявить статистически значимую положительную динамику в уровне сформированности прогностических компетенций у участников исследования после реализации структурно-функциональной модели. Результаты опытно-поисковой работы позволяют сделать вывод, что формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования характеризуется положительной динамикой в соответствии с реализацией структурно-функциональной модели, что подтверждает ее эффективность и, следовательно, гипотезу исследования.

Список литературы

1. *Абульханова-Славская, К. А.* Жизненные перспективы личности / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни / под редакцией Е. В. Шорохова. – Москва : Наука, 1987. – С. 137–145.
2. *Абульханова-Славская, К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Мысль, 1991. – 299 с.
3. *Абульханова, К. А.* Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. – Санкт-Петербург : Алетей, 2001. – 304 с.
4. *Ананьев, Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 288 с.
5. *Андреев, В. И.* Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
6. *Андреев, В. И.* Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентноспособной личности и ее приложения / В. И. Андреев // Философская и социологическая мысль. – Казань : Центр инновационных технологий, 2004. – 468 с.
7. *Андрианова, А. С.* Особенности развития академической компетентности курсантов в процессе обучения в учреждениях высшего образования Министерства внутренних дел Республики Беларусь / А. С. Андрианова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2021. – № 2 (31). – С. 153–157.
8. *Асмолов, А. Г.* Образование впереди перемен: школа неопределенности / А. Г. Асмолов // ПостНаука. – URL: <https://postnauka.ru/talks/84112> (дата обращения: 15.04.2025).
9. *Асмолов, А. Г.* Новые образовательные стандарты обречены / А. Г. Асмолов // Психологическая газета. – 29.09.2019. – URL: <https://psy.su/feed/7643/> (дата обращения: 13.03.2025).

10. Атлас новых профессий / Агентство стратегических инициатив ; Сколково. – Москва, 2015. – URL: https://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_Atlas.pdf (дата обращения: 26.08.2025).

11. Афиногенов, О. С. Педагогическое проектирование и его особенности / О. С. Афиногенов // Педагогика: история, перспективы. – 2019. – № 1. – С. 4–15.

12. Бабанский, Ю. К. Педагогика / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1988. – 432 с.

13. Баженова, Н. Г. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект / Н. Г. Баженова, И. В. Хлудеева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2012. – № 151. – С. 217–223.

14. Бессонова, Е. А. Персонификация образования как тенденция трансформации современного образования / Е. А. Бессонова, С. В. Ривкина // Человек и образование. – 2021. – № 1 (66). – С. 4–10.

15. Благова, М. А. Факторы и условия формирования прогностической компетенции будущих специалистов сервиса / М. А. Благова // Вестник Университета. – 2015. – № 5. – С. 283–288.

16. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 268 с.

17. Блауберг, И. В. Философский принцип системности и системный подход / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин // Вопросы философии. – 1978. – № 8. – С. 39–52.

18. Блинов, В. И. Методы разработки сценариев развития среднего профессионального образования в субъектах Российской Федерации / В. И. Блинов, А. И. Сатдыков, И. С. Сергеев, Н. Ф. Родичев // Образование и наука. – 2021. – № 2. – С. 11–38.

19. Блинов, В. И. Структура и параметры сценариев развития среднего профессионального образования в Российской Федерации до 2035 года: от нормативного моносценария к стратегическому управлению на основе веера сценариев / В. И. Блинов, И. С. Сергеев, А. И. Сатдыков [и др.]. – Москва : Перо, 2021. – 73 с.

20. *Бодалев, А. А.* Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – Москва : Смысл, 2012. – 198 с.

21. *Бодалев, А. А.* Человек и цивилизация в зеркале акмеологии (и акме как центральная формула здоровья, самопознания и творческого самоутверждения человека) / А. А. Бодалев, В. Т. Ганжин, А. А. Деркач // Мир психологии. – 2000. – № 1. – С. 89–108.

22. *Бодалев, А. А.* Предмет и понятийный аппарат акмеологии / А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Е. А. Климов // Акмеология / под редакцией А. А. Деркача. – Москва : РАГС, 2002. – С. 20–29.

23. Большая советская энциклопедия : [в 30 т.] / главный редактор А. М. Прохоров. – Москва : Советская энциклопедия, 1969. – Т. 27. – 1978 с.

24. Большой толковый словарь русского языка / под общей редакцией С. А. Кузнецова. – Санкт-Петербург : Норинт, 2000. – 1536 с. – URL: <https://gramota.ru/poisk?query=%D1%83%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B5&mode=all> (дата обращения: 15.04.2025).

25. *Бортникова, Л. Г.* Динамика развития рефлексии и обоснованности самооценки в зависимости от внутренней позиции школьника: младший школьный и подростковый возраст) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Л. Г. Бортникова. – Сургут, 2000. – 175 с.

26. *Борытко, Н. М.* В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

27. *Бочарова, Е. П.* Акмеологический подход к образованию / Е. П. Бочарова // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2008. – № 4. – С. 5–10.

28. Будущее образования: глобальная повестка дня: краткое изложение результатов / П. Лукша, Д. Песков. – URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/6.-Obrazovanie-do-2035.pdf> (дата обращения: 03.03.2025).

29. *Вейдт, В. П.* Реализация принципа вариативности в системе дополнительного профессионального образования: опыт Калининградского

областного института развития образования / В. П. Вейдт // Калининградский вестник образования. – 2021. – № 2 (10) – С. 20–28.

30. *Волочков, А. А.* Активность, ценностная направленность и психологическое здоровье студенчества / А. А. Волочков // Гуманизация образования. – 2017. – № 4. – С. 18–26.

31. *Воробчикова, Е. О.* Ценностно-смысловые ориентиры обучения взрослых / Е. О. Воробчикова, М. Е. Вайндорф-Сысоева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2024. – № 3 (105). – С. 12–26.

32. *Воронин, В. Т.* Ресурсы и время (социально-философский контекст): учебно-методическое пособие / В. Т. Воронин. – Новосибирск : НГУ, 2000. – 90 с.

33. Всемирная декларация об образовании для всех. – Джомтьен, 1960. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf (дата обращения: 12.02.2025).

34. *Вульфов, Б. З.* Педагогическое сопровождение: явление и процесс / Б. З. Вульфов // Мир образования – образование в мире. – 2006. – № 2 (22). – С. 43–53.

35. *Выготский, Л. С.* Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с.

36. *Гершунский, Б. С.* Прогнозирование в сфере образования: теория и практика / Б. С. Гершунский, Л. М. Зеленина, В. О. Кутьев, Л. М. Сидон. – Москва : ИТПИМИО, 1994. – 240 с.

37. *Гершунский, Б. С.* Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика / Б. С. Гершунский. – Москва : Флинта : Наука, 2003. – 768 с.

38. *Головаха, Е. И.* Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – Киев : Наукова думка, 1998. – 144 с.

39. *Головаха, Е. И.* Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – Москва : Смысл, 2008. – 267 с.

40. Горбунова, Н. В. Педагогическое прогнозирование: теоретический аспект / Н. В. Горбунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-1. – С. 79–82.

41. Горбунова, Н. В. Методы педагогического прогнозирования / Н. В. Горбунова // Педагогический вестник. – 2019. – № 11. – С. 16–18.

42. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 гг. / Минпросвещения России. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (дата обращения: 25.09.2025).

43. Грачев, В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. В. Грачев. – Москва, 2007. – 40 с.

44. Гусейнов, Р. Д. Психологические особенности современного студенчества / Р. Д. Гусейнов, И. С. Гусейнова, Э. А. Пирмагомедова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 250–254.

45. Дементий, Л. И. К поиску личностных оснований достижения успеха / Л. И. Дементий // Личность. Культура. Общество. – 2004. – Т. 6, № 4 (24). – С. 249–258.

46. Деркач, А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А. А. Деркач. – Москва : РАГС, 1999. – 309 с.

47. Деркач, А. А. Акмеология / А. А. Деркач. – Москва : РАГС, 2002. – 650 с.

48. Деркач, А. А. Акмеология / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 256 с.

49. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования. – Москва, 2020. – URL: <http://static.government.ru/media/files/TqYc5WPreBUOgYaaya15z5siRjBU6sdV0.pdf> (дата обращения: 26.08.2025).

50. Дружинин, В. Н. Психология способностей: избранные труды / В. Н. Дружинин. – Москва : Институт психологии РАН, 2007. – 540 с.

51. *Дружинин, В. Н.* Психология общих способностей : учебник для вузов / В. Н. Дружинин. – Москва : Юрайт, 2025. – 349 с.

52. *Ермаков, Д. С.* Шкалирование учебных целей в персонализированной модели образования : методическое пособие / Д. С. Ермаков. – Москва : АНО «Платформа новой школы», 2019. – 48 с.

53. *Ерофеева, В. Г.* Что такое «grit» и почему она может быть личностным ресурсом? / В. Г. Ерофеева, С. К. Нартова-Бочавер // Современная зарубежная психология. – 2020. – Т. 9, № 4. – С. 22–31.

54. *Ефремова, Т. Ф.* Современный толковый словарь русского языка : в 3 т. / Т. Ф. Ефремова. – Москва : АСТ. Астрель ; Минск : Харвест, 2006. – Т. 3. – 973 с.

55. *Жилина, А. И.* Системный подход как методология педагогического исследования / А. И. Жилина // Человек и образование. Академический вестник Института образования взрослых РАО. – 2007. – № 10–11. – С. 15–20.

56. *Журавлев, Г. Е.* Структура эксперимента по вероятностному прогнозированию / Г. Е. Журавлев // Вероятностное прогнозирование деятельности человека : сборник статей / под редакцией И. М. Фейгенберга, Г. Е. Журавлева. – Москва : Наука, 1977. – С. 22–59.

57. *Журавлев, А. Л.* Психология совместной деятельности / А. Л. Журавлев. – Москва : Институт психологии РАН, 2005. – 640 с.

58. *Заводчиков, Д. П.* Теоретико-методологические предпосылки категории профессионального будущего как ресурса профессионального становления / Д. П. Заводчиков // Современная высшая школа: инновационный аспект, 2015. – № 3. – С. 17–24.

59. *Заводчиков, Д. П.* Взаимосвязь саморегуляции и личной профессиональной перспективы студентов / Д. П. Заводчиков, П. О. Манякова // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 1. – С. 116–135.

60. *Заводчиков, Д. П.* Будущее в структуре субъективного образа профессиональной жизни студентов / Д. П. Заводчиков, Е. В. Лебедева, А. А. Шаров // Образование и наука. – 2024. – Т. 26, № 5. – С. 152–181.

61. *Загвязинский, В. И.* О связи методологии и технологии в педагогическом исследовании / В. И. Загвязинский // *Образование и наука.* – 2015. – № 5 (124). – С. 4–14.

62. *Зеер, Э. Ф.* Психология прогнозирования профессионального будущего личности / Э. Ф. Зеер // *Личность в профессионально-образовательном пространстве : материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 21 ноября 2014 г.).* – Екатеринбург : РГППУ, 2014. – С. 49–59.

63. *Зеер, Э. Ф.* Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития : монография / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : РГППУ, 2015. – 194 с.

64. *Зеер, Э. Ф.* Персонализированная учебная деятельность как фактор подготовки обучающихся к профессиональному будущему / Э. Ф. Зеер // *Профессиональное образование и рынок труда.* – 2021. – № 1. – С. 104–114.

65. *Зеер, Э. Ф.* Прогнозирование профессионального будущего личности: теория и практика / Э. Ф. Зеер // *Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 21-й Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 25–26 мая 2016 г.).* – Екатеринбург : РГППУ, 2016. – С. 261–264.

66. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессионального образования. Практикум / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова. – Москва : Академия, 2008. – 144 с.

67. *Зеер, Э. Ф.* Инновационная модель социально-профессионального развития личности обучающегося / Э. Ф. Зеер, В. С. Третьякова, М. В. Зиннатова // *Образование и наука.* – 2020. – Т. 22, № 3. – С. 83–115.

68. *Зеер, Э. Ф.* Цифровое поколение в контексте прогнозирования профессионального будущего / Э. Ф. Зеер, В. С. Третьякова, Н. Г. Церковникова // *Образование и наука.* – 2021. – Т. 23, № 6. – С. 154–184.

69. *Зеленко, Г. Н.* Прогнозирование в системе подготовки педагога к решению профессиональных педагогических задач / Г. Н. Зеленко // *Высшее образование сегодня.* – 2010. – № 11. – С. 51–53.

70. *Зеленко, Г. Н.* Прогностическая компетентность педагога / Г. Н. Зеленко // Вестник СГУТиКД. – 2011. – № 4 (18). – С. 133–136.

71. *Зимняя, И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И. А. Зимняя // Эйдос. – 2006. – № 5. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/> (дата обращения: 29.05.2025).

72. *Зимняя, И. А.* Компетенция – компетентность: субъектная трансформация / И. А. Зимняя // Акмеология. – 2010. – № 2 (34). – С. 47–51.

73. *Зырянова, В. А.* Тренинг «Проектирование жизненной перспективы». Сборник методических материалов для кураторов студенческих учебных групп, преподавателей, педагогов-психологов, воспитателей общежитий / В. А. Зырянова. – Ханты-Мансийск : Югорский формат, 2017. – 110 с.

74. *Ильин, Е. П.* Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 512 с.

75. *Ипполитова, Н. В.* Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–14.

76. *Исаева, Ю. А.* Компьютерное моделирование при формировании прогностических компетенций педагогов: актуальность и перспективы / Ю. А. Исаева // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 1. – С. 281–288.

77. *Ишков, А. Д.* Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности / А. Д. Ишков. – Москва : АСВ, 2004. – 224 с.

78. *Казакова, Е. И.* Персонализированная модель образования : методическое пособие / Е. И. Казакова, Д. С. Ермаков, П. Н. Кириллов. – Москва : АНО «Платформа новой школы», 2019. – 36 с.

79. *Казакова, Е. И.* Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы : методическое пособие / Е. И. Казакова, Д. С. Ермаков, П. Н. Кириллов. – Москва : АНО «Новая школьная платформа», 2020. – 44 с.

80. *Карманчиков, А. И.* Логика педагогического прогнозирования : монография / А. И. Карманчиков. – Ижевск : Удмуртский государственный университет, 2012. – 104 с.

81. *Карпов, А. В.* Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.

82. *Келли, Дж.* Теория личности (теория личных конструктов) / Дж. Келли. – Санкт-Петербург : Речь, 2000. – 249 с.

83. *Киселева, О. В.* Развитие прогностической компетенции педагога-психолога в структуре проектировочной деятельности / О. В. Киселева // Инновации в образовании. – 2009. – № 4. – С. 29–33.

84. *Киселева, О. В.* Психологические условия развития прогностических действий как компонента профессиональной компетенции психолога начальной школы : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. В. Киселева. – Нижний Новгород, 2009. – 26 с.

85. *Кларин, М. В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

86. *Климов, Е. А.* Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.

87. Ключевые компетенции 2000. Программа (OCR Recognizing Achievement. Oxford Cambridge and RSA Examinations). – URL: <https://studfile.net/preview/9056450/> (дата обращения: 15.07.2025).

88. *Ковалева, Н. В.* Педагогические условия формирования исследовательской компетентности у студентов в условиях педагогического колледжа / Н. В. Ковалева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2014. – № 1 (05). – С. 49–54.

89. *Комаров, К. Б.* Управление субъектами образовательного процесса на основе ресурсного подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / К. Б. Комаров. – Майкоп, 2017. – 182 с.

90. *Котлярова, И. О.* Ресурсный подход к образованию для устойчивого развития / И. О. Котлярова, Г. Н. Сериков // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – № 2. – С. 6–20.

91. *Краевский, В. В.* Методология педагогики: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – Москва: Академия, 2006. – 400 с.

92. *Кузьмина, Н. А.* Педагогические условия формирования практико-ориентированных умений студента – будущего специалиста в области эксплуатации железных дорог / Н. А. Кузьмина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2016. – № 2 (1). – С. 66–70.

93. *Кузьмина, Н. В.* Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина. – Санкт-Петербург: Политехника, 2002. – 189 с.

94. *Кузьмина, Н. В.* Акмеологическая концепция развития продуктивной компетентности специалиста / Н. В. Кузьмина. – Санкт-Петербург; Ковров, 2008. – 62 с.

95. *Кузьмина, Н. В.* Акмеологические подходы к развитию фундаментального образования / Н. В. Кузьмина, В. А. Чупина, Е. Н. Жаринова // Научный диалог. – 2015. – № 11 (47). – С. 212–227.

96. *Кузьмина, Н. В.* Акмеологическая теория фундаментального образования и перспективы ее реализации в подготовке будущих психологов / Н. В. Кузьмина, З. В. Диянова, Т. М. Щеголева // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2016. – Т. 18. – С. 47–55.

97. *Кузьмина, Н. В.* Акмеологический подход к оценке продуктивности фундаментального образования (теоретико-методологические проблемы) / Н. В. Кузьмина, Е. Н. Жаринова // Акмеология. – 2016. – № 2 (58). – С. 17–22.

98. *Кустова, Е. И.* Психологические особенности личностных жизненных смыслов современного студенчества / Е. И. Кустова // XX Юбилейные Царскосельские чтения: материалы международной научной конференции

(Санкт-Петербург, 20–21 апреля 2016 г.). – Санкт-Петербург : ЛГУ, 2016. – Т. 3. – С. 232–235.

99. *Лебедева, Е. В.* Профессиональная идентичность и транспектива профессионального развития будущих педагогов / Е. В. Лебедева, Д. П. Заводчиков // Научный диалог. – 2018. – № 12. – С. 452–462.

100. *Лебедева, Е. В.* Профессиональная идентичность и прогнозирование профессионального будущего у студентов профессионально-педагогического вуза / Е. В. Лебедева // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 23-й Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 24–25 апреля 2018 г.). – Екатеринбург : РГППУ, 2018. – С. 424–427.

101. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.

102. *Леонтьев, Д. А.* Личностный потенциал: структура и диагностика / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2011. – 680 с.

103. *Леонтьев, Д. А.* Три мишени: личностный потенциал – зачем, что и как? / Д. А. Леонтьев // Образовательная политика. – 2019. – № 3. – С. 10–16.

104. *Леонтьев, Д. А.* Опыт структурной диагностики личностного потенциала / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Е. Н. Осин [и др.] // Психологическая диагностика. – 2007. – № 1. – С. 8–31.

105. *Линдгрэн, М.* Сценарное планирование: связь между будущим и стратегией / М. Линдгрэн, Э. Бандхольд. – Москва : Олимп-Бизнес, 2009. – URL: <https://baguzin.ru/wp/mats-lindgren-hans-bandhold-stsenarn/> (дата обращения: 02.02.2025).

106. Личностно-ресурсное картирование как средство работы тьютора и не только... : коллективная монография / научный редактор Т. М. Ковалева. – Москва : МТА, 2018. – 104 с.

107. Личностный потенциал: структура и диагностика / под редакцией Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2011. – 680 с.

108. *Лотова, Н. К.* Психологические особенности личности студента вуза / Н. К. Лотова, М. И. Андросова, К. К. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования, 2021. – № 70-3. – С. 27–31.

109. *Лубянкин, И. Н.* Проблема ресурсного подхода в образовании / И. Н. Лубянкин // Гаудеамус. – 2005. – № 8. – С. 191–193.

110. *Львов, Л. В.* Управление проектируемой траекторией персонального развития как условие эффективности опережающей профессиональной подготовки / Л. В. Львов, В. А. Головачева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12, № 1. – С. 120–128.

111. *Макарова, Е. В.* Модель формирования прогностической компетенции студентов аграрных вузов / Е. В. Макарова // Казанский педагогический журнал. – 2012. – № 1 (91). – С. 53–58.

112. *Макарова, Е. В.* Условия формирования прогностической компетенции студентов аграрных вузов / Е. В. Макарова // Вестник ЧГПУ. Педагогика и технология. – 2012. – № 2. – С. 107–114.

113. *Макарова, Е. В.* Формирование прогностической компетентности студентов аграрных вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. В. Макарова. – Москва, 2013. – 23 с.

114. *Макарова, Е. В.* Технология формирования прогностической компетентности студентов аграрных вузов в процессе преподавания отдельной учебной дисциплины / Е. В. Макарова // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2010. – № 1 (44). – С. 88–92.

115. *Малинецкий, Г. Г.* Проектирование будущего. Роль нанотехнологий в новой реальности / Г. Г. Малинецкий // Конференция Нанотехнологического общества России «Развитие нанотехнологического проекта в России: состояние и перспективы» (Москва, 9 декабря 2009 г.). – URL: <https://www.nanonewsnet.ru/articles/2009/proektirovanie-budushchego-rol-nanotekhnologii-v-novoi-realnosti> (дата обращения: 14.06.2025).

116. *Малинецкий, Г. Г.* Проектирование будущего и модернизация России / Г. Г. Малинецкий. – Москва, 2010. – (Препринты ИПМ им. М. В. Келдыша ; № 41). – URL: <http://library.keldysh.ru/preprint.asp?id=2010-41> (дата обращения: 18.04.2025).

117. *Матушак, А. Ф.* Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности средствами педагогического прогнозирования : монография / А. Ф. Матушак. – Челябинск : Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2017. – 242 с.

118. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза / С. А. Пакулина, С. М. Кетько // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. – 2010. – № 1. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010_n1/26655 (дата обращения: 05.04.2025).

119. Методика изучения мотивации обучения в вузе Т. И. Ильиной. – URL: <https://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html> (дата обращения: 12.11.2024).

120. Методика способности самоуправления (тест ССУ) Н. М. Пейсахова. – URL: <https://psycabi.net/testy/257-metodika-sposobnost-k-samoupravleniyu-test-ssu-n-m-pejsakhov> (дата обращения: 10.11.2021).

121. *Минюрова, С. А.* Психология самопознания и саморазвития : учебник / С. А. Минюрова. – Москва : Флинта, 2016. – 474 с.

122. *Моросанова, В. И.* Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): руководство / В. И. Моросанова. – Москва : Когито-Центр, 2004. – 44 с.

123. Навыки будущего: что нужно знать и уметь в новом сложном мире / Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко [и др.]. – Москва : Сколково, 2017. – URL: <https://spkurdyumov.ru/uploads/2017/10/navyki-budushhego-chto-nuzhno-znat-i-umet-v-novom-slozhnom-mire.pdf> (дата обращения: 07.08.2025).

124. *Найн, А. Я.* О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44–49.

125. *Неборский, Е. В.* Сегодняшнее завтра: глобальные риски как фактор трансформации высшего образования / Е. В. Неборский // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1, № 4 (69). – С. 62–74.

126. *Неборский, Е. В.* Прогностический подход к исследованию образования: анализ и интерпретация / Е. В. Неборский // *Ценности и смыслы*, 2024. – № 2 (90). – С. 81–96.

127. *Никитина, Л. Е.* Педагогическое прогнозирование : научно-методическое пособие / Л. Е. Никитина, И. А. Липский, С. Н. Майорова-Щеглова. – Москва : НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2021. – 288 с.

128. *Новиков, А. М.* Методология образования / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2002. – 320 с.

129. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Москва : Советская энциклопедия, 1975. – 846 с.

130. Онлайн-курсы от ведущих учебных заведений Coursera Plus. – URL: <https://ru.coursera.org/> (дата обращения: 05.07.2025).

131. *Орлов, А. Б.* Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А. Б. Орлов. – Москва : Академия, 2002. – 272 с.

132. *Осин, Е. Н.* Внутренняя и внешняя мотивация: как они связаны у учащихся / Е. Н. Осин // SkillBox. – 2013. – URL: <https://skillbox.ru/media/education/vnutrennyaya-i-vneshnyaya-motivatsiya-kak-oni-svyazany-u-uchashchikhsya/> (дата обращения: 05.07.2025).

133. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленности (профилю) подготовки «Психология профессионального образования» / Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург, 2022. – URL: https://rsvpu.ru/sveden/education/?ftp=/ООР/8872_2022_ПЗ_ОПОП_ПСПО_2022_ЭЦП (дата обращения: 18.04.2024).

134. Первокурсникам ТГУ тьюторы помогут погрузиться в университетскую среду // *Новости ТГУ*. – 17.08. 2021. – URL: <https://www.tsu.ru/news/pervokursnikam-tgu-tyutory-pomogut-pogruzitsya-v-u/> (дата обращения: 17.08.2021).

135. Перечень актуальных тематик диссертационных исследований в области наук об образовании / Российская академия образования, Высшая аттестационная комиссия при Минобрнауки России. – Москва, 2023. – 120 с.

136. Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация : монография / под редакцией Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. – Екатеринбург : РГППУ, 2021. – 120 с.

137. *Петрова, В. Н.* Образ будущего и профессиональная успешность / В. Н. Петрова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2007. – № 4. – С. 251–260.

138. *Петровский, В. А.* Системно-деятельностный подход к личности: концепция персонализации / В. А. Петровский // Психология развивающейся личности / под редакцией А. В. Петровского. – Москва : Педагогика, 1987. – С. 8–18.

139. *Петровский, В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 272 с.

140. *Платонов, К. К.* Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – Москва : Наука, 1986. – 254 с.

141. *Покровская, А. А.* Теоретические аспекты формирования прогностической компетентности студентов педагогического вуза / А. А. Покровская // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14, № 3–4. – С. 58–64.

142. *Попов, М. Н.* Тьюторское сопровождение студентов в вузе / М. Н. Попов // Гуманитарные науки. – 2013. – № 1. – С. 59–65.

143. *Поставнев, В. М.* Общие и частные когнитивные способности как предикторы академической успешности ребенка на ранних этапах образования / И. В. Поставнева, А. М. Двойнин, М. А. Романова // Вестник МГПУ: Педагогика и психология. – 2021. – № 4 (54). – С. 64–73.

144. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. – URL: <https://zakonobobrazovanii.ru/skachat-zakon-ob-obrazovanii> (дата обращения: 15.10.2021).

145. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников сельского хозяйства»: приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 15 февраля 2012 г. № 126н. – URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/1509> (дата обращения: 15.03.2025).

146. *Присяжная, А. Ф.* Прогностическая компетентность преподавателей и обучаемых / А. Ф. Присяжная // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 71–78.

147. *Присяжная, А. Ф.* К вопросу формирования прогностической компетентности специалиста в системе непрерывного педагогического образования / А. Ф. Присяжная // Человек. Спорт. Медицина. – 2005. – № 15 (55). – С. 155–159.

148. *Присяжная, А. Ф.* Реализация акмеологического подхода в формировании прогностической компетентности будущих педагогов / А. Ф. Присяжная. – Москва : МПГУ, 2006. – 153 с.

149. *Присяжная, А. Ф.* Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / А. Ф. Присяжная. – Екатеринбург, 2006. – 42 с.

150. *Присяжная, А. Ф.* Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования: методология, теория, практика : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / А. Ф. Присяжная. – Екатеринбург, 2006. – 380 с.

151. Прогностика: терминология / ответственный редактор В. И. Сифоров. – Москва : Наука, 1990. – 32 с.

152. Работа будущего: 10 навыков, которые будут востребованы в 2020 году. По материалам ВЭФ в Давосе, 2017 / SNC. – URL: <http://www.sncmedia.ru/career/rabota-budushchego-10-navykov/> (дата обращения: 28.09.2025).

153. *Растопчина, О. М.* Прогностическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности / О. М. Растопчина // Морские технологии: проблемы и решения – 2020 : сборник трудов по материалам II Национальной

научно-практической конференции преподавателей и аспирантов (Керчь, 15–29 апреля 2020 г.). – Керчь : КГМТУ, 2020. – С. 63–66.

154. *Регуш, Л. А.* Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 352 с.

155. Ресурсы ТГУ. Новости. 01.02.2016. – URL: <https://www.tsu.ru/news/tyutory-v-tgu-postroyat-individualnye-obrazovatelni/> (дата обращения: 01.02.2021).

156. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.

157. *Савина, Н. В.* Методологические основы персонализации образования / Н. В. Савина // Наука о человеке: гуманитарные исследования, 2020. – Т. 14, № 4. – С. 82–90.

158. *Садовский, В. Н.* Людвиг фон Бергаланфи и развитие системных исследований в XX веке / В. Н. Садовский // Системный подход в современной науке : сборник статей / редакторы И. К. Лисеев, В. Н. Садовский. – Москва : Прогресс-Традиция, 2004. – С. 7–36.

159. *Сайфуллина, Н. А.* Эмпирическое исследование формирования прогностической компетентности у студентов педагогической магистратуры / Н. А. Сайфуллина // Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика. – 2022. – № 1. – С. 88–90.

160. *Седых, Д. В.* Научное прогнозирование как средство развития профессионально-педагогического образования / Д. В. Седых // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85 (1). – С. 318–321.

161. *Сергиенко, А. Ю.* Требования работодателей к содержанию педагогического образования в различных регионах России / А. Ю. Сергиенко // Человек и образование. – 2014. – № 2 (39). – С. 130–136.

162. Словарь русского языка Google / Oxford Languages. – URL: <https://languages.oup.com/google-dictionary-ru/> (дата обращения: 12.02.2025).

163. *Сопов, В. Ф.* Морфологический тест жизненных ценностей / В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина // Прикладная психология. – 2001. – № 4. – С. 9–30.

164. *Сорокоумова, Е. С.* Особенности личностного развития студентов в высшей школе / Е. С. Сорокоумова, В. Г. Катанова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – Т. 17, № 1. – С. 662–665.

165. Субъектный подход в инновационной подготовке педагога-психолога / К. А. Абульханова [и др.]. – Казань : ЮЛАКС, 2006. – 165 с.

166. *Сысоева, Е. В.* Роль тьютора в образовательном пространстве высшей школы / Е. В. Сысоева // Наука и современность. – 2016. – № 44. – С. 36–39.

167. *Тарасова, Н. В.* Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов : рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / Н. В. Тарасова, И. П. Пастухова, С. Г. Чигрина. – Москва : Перспектива, 2020. – 108 с.

168. *Татур, Ю. Г.* Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования : материалы ко второму заседанию методологического семинара / Ю. Г. Татур. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – URL: <https://www.fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325221547.pdf> (дата обращения: 22.06.2025).

169. Тест «Способность самоуправления». – URL: <https://www.sites.google.com/site/test300m/ssm> (дата обращения: 16.10.2021).

170. *Третьякова, В. С.* Речевая коммуникация: гармония и конфликт / В. С. Третьякова. – Екатеринбург : РГППУ, 2009. – 214 с.

171. *Третьякова, В. С.* Теоретико-методологический анализ проблемы профессионального становления и развития личности / В. С. Третьякова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12, № 1. – С. 61–70.

172. *Третьякова, В. С.* Прогнозирование профессионального будущего как инновационная технология управления профессиональным становлением / В. С. Третьякова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 1. – С. 112–126.

173. *Третьякова, В. С.* Сценарии прогнозирования профессионального будущего студенческой молодежи / В. С. Третьякова // Образование и наука. – 2024. – Т. 26, № 1. – С. 54–81.

174. *Третьякова, В. С.* Вузовская игра-квест как технология интеграции образовательных областей и видов деятельности / В. С. Третьякова, Т. Г. Сумина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 4. – С. 90–95.

175. *Третьякова, В. С.* Новый образовательный формат профессионального становления: персонализированная образовательная траектория обучающегося / В. С. Третьякова, А. Е. Кайгородова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – Т. 13, № 1 (51). – С. 10–21.

176. *Третьякова, В. С.* Персонализация учебной деятельности как предиктор прогнозирования профессионального будущего / В. С. Третьякова, А. Е. Кайгородова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 27-й Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 19–20 апреля 2022 г.). – Екатеринбург : РГППУ, 2022. – С. 358–362.

177. *Третьякова, В. С.* Базовые компоненты личностного ресурса, характеризующие персонифицированный субъект деятельности: исследование влияния на академическую успешность студента вуза / В. С. Третьякова, А. Е. Кайгородова, А. А. Шаров, Э. Ф. Зеер // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 2. – С. 206–230.

178. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под редакцией А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. – Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 344 с.

179. *Тугаров, А. Б.* Антропология : учебное пособие / А. Б. Тугаров, Т. В. Голодяевская. – Пенза : ПГПУ, 2010. – 59 с.

180. Тьюторская служба ТГУ // ВКонтакте. – URL: <https://vk.com/tutortsu> (дата обращения: 14.01.2022).

181. Тьюторы ТГУ построят индивидуальные образовательные программы каждому // Новости ТГУ. – 01.02.2016. – URL: <https://tomsk-novosti.ru/tyutory-tgu->

postroyat-individualnye-obrazovatelnye-programmy-kazhdomu/ (дата обращения: 01.02.2021).

182. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под редакцией М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина. – Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с.

183. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование : утвержден приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 122. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-02-psihologo-pedagogicheskoe-obrazovanie-122> (дата обращения: 18.09.2021).

184. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) : утвержден приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 124. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-124/> (дата обращения: 19.09.2021).

185. *Хватова, М. В.* Ресурсный подход к развитию личности будущего специалиста / М. В. Хватова // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста : материалы XI Международной научно-практической конференции (Тамбов, 25 мая – 1 июня 2015 г.). – Тамбов : Бизнес – Наука – Общество, 2015. – С. 98–103.

186. *Хекхаузен, Х.* Мотивация и деятельность : в 2 томах / Х. Хекхаузен. – Москва : Педагогика, 1986. – Т. 1. – 178 с.

187. *Холодная, М. А.* Возможности объединения онтологического, субъектного и ресурсного подходов в исследовании интеллекта / М. А. Холодная // Личность и бытие: субъектный подход : материалы научной конференции, посвященной 75-летию со дня рождения члена-корреспондента РАН А. В. Брушлинского (Москва, 15–16 октября 2008 г.). – Москва : Институт психологии РАН, 2008. – С. 201–204.

188. *Хомутова, Е. Б.* Подготовка социального педагога в системе повышения квалификации к сопровождению семьи ребенка с ограниченными

возможностями здоровья : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. Б. Хомутова. – Махачкала, 2018. – 196 с.

189. *Хуторской, А. В.* Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения : монография / А. В. Хуторской. – Москва : МГУ, 2003. – 416 с.

190. *Хуторской, А. В.* Технология проектирования ключевых компетенций и предметных компетенций / А. В. Хуторской // Эйдос. – 2005. – № 4. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/> (дата обращения: 31.10.2025).

191. *Хуторской, А. В.* Методика обучения школьников постановке целей / А. В. Хуторской // Вестник ННГУ. Серия: Инновации в образовании. – 2005. – № 1 (6). – С. 221–231.

192. *Хуторской, А. В.* К обоснованию педагогической футурологии / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2019. – № 6. – С. 43–48.

193. *Хуторской, А. В.* Прогнозирование инноваций в образовании. К обоснованию педагогической футурологии / А. В. Хуторской // Эйдос. – 2019. – № 3. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/> (дата обращения: 29.05.2025).

194. *Церковникова, Н. Г.* Тьюторские технологии прогнозирования профессионального будущего личности / Н. Г. Церковникова // Прогнозирование профессионального будущего молодежи в условиях цифровой экономики : материалы Всероссийской научно-практической конференции (Первоуральск, 12 марта 2020 г.). – Первоуральск : РГППУ, 2020. – С. 227–231.

195. *Церковникова, Н. Г.* Цифровое поколение: потери и приобретения / Н. Г. Церковникова, В. С. Третьякова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 2 (45). – С. 53–65.

196. *Цецорина, Т. А.* Организация образовательного процесса в школе на основе ресурсного подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Цецорина. – Белгород, 2002. – 172 с.

197. *Чепелев, В. И.* Некоторые методологические вопросы педагогической прогностики / В. И. Чепелев, И. П. Подласый. – Москва, 1984. – 263 с.

198. *Чошанов, М. А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения : методическое пособие / М. А. Чошанов. – Москва : Народное образование, 1996. – 160 с.

199. *Чупина, В. А.* Роль акмеологических технологий в формировании общекультурных компетенций саморазвития и самореализации личности / В. А. Чупина, А. А. Глацких // Акмеология профессионального образования : материалы 12-й Всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 12–13 марта 2015 г.). – Екатеринбург : РГППУ, 2015. – С. 309–312.

200. *Щедровицкий, Г. П.* Принципы и общая схема методологической организации системно-структурных исследований и разработок / Г. П. Щедровицкий // Системные исследования. Методологические проблемы : ежегодник. – Москва : Наука, 1981. – С. 193–227.

201. *Ширяева, В. А.* Педагогические условия формирования универсальной ключевой компетенции / В. А. Ширяева. – 2013. – URL: https://old.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/15/i-09_shiryaeva.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

202. *Щукина, М. А.* Психология саморазвития личности : монография / М. А. Щукина. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2015. – 348 с.

203. *Юдин, Э. Г.* Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 392 с.

204. *Юсупов, В. ..* Реализация принципа вариативности в проектировании содержания профессионального образования / В. З. Юсупов, В. Г. Коротаев // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С. 21–25.

205. «Якоря карьеры»: методика диагностики ценностных ориентаций в карьере / Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова. – URL: https://gc-pmss.ru/files/pdf2017/yakorya_kariery.pdf (дата обращения: 18.11.2021).

206. *Boffetta, G.* Predictability: a way to characterize complexity / G. Boffetta // Physics reports. – 2002. – Vol. 356,– № 6. – P. 367–474.

207. *Bray, B.* Make learning personal: the what, who, wow, where and why / В. Bray, К. McClaskey // Cambridge: Sage, 2014. – 288 p.

208. *Buckley, D.* The personalization by pieces frame work: a framework for the incremental transformation of pedagogy towards greater learner empowerment in schools / D. Buckley, L. Wilson. – Cambridge : CEA Publishing, 2006. – 195 p.

209. *Chaudhary, D.* Student future prediction using machine learning / D. Chaudhary, H. Prajapati, R. Rathod [et al.] // International journal of scientific research in computer science, engineering and information technology. – 2019. – № 5. – P. 1104–1108.

210. *Cottle, T. J.* Perceiving time: a psychological investigation with men and women / T. J. Cottle. – New York : Wiley, 1976. – 284 p.

211. *Daura, F. T.* Perspectiva temporal de los universitarios: implicaciones para la orientacion educative / F. T. Daura // Educacion y educadores. – 2017. – Vol. 20, № 3. – P. 403–418.

212. *DeLorenzo, R.* Game changer: dramatic journey to digital personal competency system / R. DeLorenzo // Образовательная политика. – 2019. – № 3 (79). – URL: <https://edpolicy.ranepa.ru/digital-personal-competency-system> (дата обращения: 06.06.2024).

213. *Devine, J.* Reimagining the campus experience in an open hyperconnected world / J. Devine // Open education 2030. Part III: Higher education. – 2013. – P. 10–21. – URL: <http://blogs.ec.europa.eu/openeducation2030/files/2013/05/Devine-OE-SE-2030-fin.pdf> (дата обращения: 24.06.2025).

214. *Gardner, R.* Tutoring system innovations: past practice to future prototypes / R. Gardner // Intervention in school and clinic. – 2007. – Vol. 43, № 2. – P. 71–81.

215. *Henry, H.* Future time perspective in the work context: a systematic review of quantitative / H. Henry // Frontiers in psychology. – 2017. – Vol. 8. – P. 1–22.

216. *Ho, H. C. Y.* Effects of occupational future time perspective on managing stressful work situations / H. C. Y. Ho, D. Y. Yeung // International journal of psychology. – 2016. – Vol. 54. – P. 261–268.

217. *Kooij, M.* Future time perspective: a systematic review and meta-analysis / M. Kooij, R. Kanfer, M. Betts, C. W. Rudolph // Journal of applied psychology. – 2018. – Vol. 103 (8). – P. 867–893.

218. *Lomeli, D. G.* Perspectiva temporal de estudiantes universitarios mexicanos y colombianos / D. G. Lomeli // Revista iberoamericana de diagnostico y evaluacione avaliacao psicologica. – 2018. – Vol. 1 (46). – P. 133–145.

219. *Martin, J.* Self-regulated learning, social cognitive theory, and agency / J. Martin // Educational psychologist. – 2004. – Vol. 39 (2). – P. 135–145.

220. *Marzano, R. J.* Handbook for personalized competency-based education / R. J. Marzano, J. S. Norford, M. Finn, D. Finn. – Bloomington : Marzano Research, 2017. – 242 p.

221. *Mooney, A.* Using balanced time perspective to explain well-being and planning in retirement / A. Mooney, J. K. Earl, C. H. Mooney, H. Bateman // Frontiers in Psychology. – 2017. – Vol. 8. – P. 1–7.

222. *Nuttin, J.* Future time perspective and motivation: theory and research method / J. Nuttin. – New York : Psychology Press, 2014. – 238 p.

223. *Parkhurst, E.* Education on The Dalton Plan / E. Parkhurst. – New York : E. P. Dutton amp Company, 1922. – 303 p.

224. *Robinson, J.* Futures under glass: a recipe for people who hate to predict / J. Robinson // Futures. – 1990. – Vol. 22, iss. 8. – P. 820–842.

225. *Robinson, K.* Teaching methodology: creative teaching critical for information / K. Robinson. – 2012. – URL: <https://www.dawn.com/news/719811/teaching-methodology-creative-teaching-critical-for-information-age> (дата обращения: 10.12.2025).

226. *Rogers, C. R.* On becoming a person: a therapists view of psychotherapy / C. R. Rogers. – Boston : Houghton Mifflin, 1961. – 440 p.

227. *Safir, K. B.* The Scenario-based approach (S.B.A) as a new approach to prevent school violence: theories vs. real world contextualized situations / K. B. Safir // European journal of education and pedagogy. – 2022. – Vol. 3, iss. 5. – P. 46–54.

228. *Sobol-Kwapinska, M.* Positive time: balanced time perspective and positive orientation / M. Sobol-Kwapinska, T. Jankowski // Journal of happiness studies. – 2016. – Vol. 17 (4). – P. 1511–1528.

229. *Sword, R. M.* Time perspective therapy: transforming Zimbardo's temporal theory into clinical practice / R. M. Sword, S. R. Brunskill // Time perspective theory: review, research and application / eds. M. Stolarski, N. Fieulaine, W. van Beek. – London : Springer, 2015. – P. 481–498.

230. *Webster, J. D.* Time to flourish: the relationship of temporal perspective to well-being and wisdom across adulthood / J. D. Webster, E. T. Bohlmeijer, G. J. Westerhof // Aging and mental health. – 2014. – Vol. 18, № 8. – P. 1046–1056.

231. *Weikamp, J. G.* How stable is occupational future time perspective over time? A six-wave study across 4 years / J. G. Weikamp, A. S. Göritz // Work Aging Retirement. – 2015. – Vol. 1. – P. 369–381.

232. *Zhang, J. W.* Comparing three methods to measure a balanced time perspective: the relationship between a balanced time perspective and subjective well-being / J. W. Zhang, R. T. Howell, M. Stolarski // Journal of happiness studies. – 2013. – Vol. 14, № 1. – P. 169–184.

Приложение А

Сводные таблицы эмпирических данных

Таблица А.1 – Сводная таблица эмпирических данных по тесту «Способность самоуправления» (Н. М. Пейсахов), опроснику «Диагностика способностей самоорганизации-39» (А. Д. Ишков), опроснику «Морфологический тест жизненных ценностей» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина), опроснику «Определение уровня профнаправленности», опроснику рефлексивности (А. В. Карпов) (начально-диагностический этап)

№ п/п	Пол	Анализ противоречий 1	Прогнозирование 1	Целеполагание 1	Планирование 1	Критерии оценки качества 1	Принятие решения 1	Самоконтроль 1	Коррекция 1	Общая способность к самоуправлению 1	Целеполагание 1	Анализ ситуации 1	Планирование 1	Самоконтроль 1	Коррекция 1	Волевые усилия 1	Саморазвитие 1	Духовное удовлетворение 1	Креативность 1	Социальные контакты 1	Собственный престиж 1	Достижения 1	Материальное положение 1	Сохранение индивидуальности 1	Профнаправленность 1	Рефлексия 1
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
1	1	4	5	4	1	3	4	5	3	29	12	18	6	9	4	12	43	50	33	46	35	39	43	45	52	108
2	1	3	5	3	1	1	2	0	3	18	11	13	6	9	4	7	46	48	40	42	39	45	49	47	43	130
3	1	4	4	4	3	4	3	2	5	29	18	14	14	12	4	8	32	46	23	34	25	30	41	40	36	140
4	1	2	3	1	2	3	3	4	2	20	16	18	22	17	6	9	41	50	41	44	43	38	44	44	35	125
5	1	5	6	4	3	6	3	5	4	36	18	22	14	19	12	12	49	46	42	44	39	50	45	49	42	131
6	1	4	4	5	5	4	5	5	5	37	18	14	14	12	4	8	34	44	32	38	35	38	39	36	49	122
7	1	6	4	5	6	4	5	6	4	40	16	18	22	17	6	9	33	41	24	38	24	38	40	42	37	123
8	1	5	5	4	5	4	4	3	6	36	18	22	14	19	12	12	27	28	23	31	34	29	39	37	39	120
9	1	5	4	4	2	5	5	2	3	30	18	14	14	12	4	8	33	38	30	34	33	28	38	36	55	119

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
10	1	3	4	5	5	2	3	3	4	29	16	18	22	17	6	9	38	50	32	32	32	34	44	44	59	131
11	1	3	5	3	1	1	2	0	3	18	18	22	14	19	12	12	46	48	40	42	39	45	49	47	41	118
12	1	4	4	4	3	4	3	2	5	29	18	14	14	12	4	8	32	46	23	34	25	30	41	40	43	116
13	1	3	5	3	1	1	2	0	3	18	16	18	22	17	6	9	41	50	41	44	43	38	44	44	41	120
14	1	4	4	4	3	4	3	2	5	29	18	22	14	19	12	12	49	46	42	44	39	50	45	49	47	123
15	1	5	5	4	5	4	4	3	6	36	18	14	14	12	4	8	34	44	32	38	35	38	39	36	42	122
16	1	5	4	4	2	5	5	2	3	30	16	18	22	17	6	9	33	41	24	38	24	38	40	42	52	124
16	1	5	4	4	2	5	5	2	3	30	16	18	22	17	6	9	33	41	24	38	24	38	40	42	52	124
17	1	3	4	5	5	2	3	3	4	29	18	22	14	19	12	12	27	28	23	31	34	29	39	37	48	126
18	1	2	3	1	2	3	3	4	2	20	18	14	14	12	4	8	46	48	40	42	39	45	49	47	46	120
19	1	5	6	4	3	6	3	5	4	36	16	18	22	17	6	9	32	46	23	34	25	30	41	40	48	119
20	1	4	4	5	5	4	5	5	5	37	18	22	14	19	12	12	41	50	41	44	43	38	44	44	47	131
21	1	5	5	5	6	4	5	6	4	40	18	14	14	12	4	8	49	46	42	44	39	50	45	49	38	116
22	1	5	5	4	5	4	4	3	6	36	16	18	22	17	6	9	34	44	32	38	35	38	39	36	45	120
23	1	5	4	4	2	5	5	2	3	30	18	22	14	19	12	12	33	41	24	38	24	38	40	42	46	123
24	1	3	4	5	5	2	3	3	4	29	18	14	14	12	4	8	27	28	23	31	34	29	39	37	52	124
25	1	3	5	3	1	1	2	0	3	18	16	18	22	17	6	9	46	48	40	42	39	45	49	47	39	118
26	1	4	4	4	3	4	3	2	5	29	18	22	14	19	12	12	32	46	23	34	25	30	41	40	41	121
27	1	3	4	4	3	3	4	3	5	29	18	14	14	12	4	8	27	42	28	30	18	23	22	24	56	104
28	1	4	4	4	5	3	5	3	3	31	16	18	22	17	6	9	38	38	29	41	35	38	47	46	44	123
29	1	4	3	4	3	3	2	2	5	26	18	22	14	19	12	12	33	39	26	33	24	32	40	35	47	105
30	1	2	1	4	1	2	3	0	0	13	18	22	14	19	12	12	31	37	28	35	24	34	34	40	42	116
31	1	1	4	5	4	2	2	5	1	24	18	14	14	12	4	8	39	38	31	39	25	41	41	37	33	120
32	1	3	4	2	2	3	1	5	1	21	16	18	22	17	6	9	31	29	28	31	30	31	39	34	32	114

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
33	1	2	4	3	4	4	5	3	4	29	18	22	14	19	12	12	50	55	37	44	37	49	35	38	40	113
34	1	5	6	5	2	4	5	3	6	36	8	9	9	8	10	10	36	42	37	49	33	38	44	39	41	108
35	1	5	5	5	4	4	5	5	4	37	18	22	14	19	12	12	45	47	44	42	41	48	50	48	55	132
36	1	3	2	3	3	3	2	1	2	19	8	9	9	8	10	10	33	42	38	26	37	37	45	40	46	112
37	1	5	6	3	2	3	5	5	3	32	27	23	16	23	4	18	45	49	37	39	35	38	43	44	48	121
38	1	5	4	4	3	2	5	4	2	29	12	18	6	9	4	12	51	51	43	45	34	51	50	39	47	123
39	1	4	3	4	3	5	5	4	3	31	23	24	27	26	4	15	49	42	38	41	42	45	48	44	38	120
40	1	3	5	4	5	3	4	5	5	34	23	24	21	27	4	15	40	45	43	45	39	42	48	44	45	119
41	1	5	3	3	5	4	6	3	5	34	22	17	15	21	7	10	43	45	30	34	28	37	38	41	46	131
42	2	3	4	4	3	3	4	3	5	29	11	9	7	11	2	6	27	42	28	30	18	23	22	24	52	122
43	2	4	4	4	5	3	5	3	3	31	18	14	14	12	4	8	38	38	29	41	35	38	47	46	39	119
44	2	4	3	4	3	3	2	2	5	26	16	18	22	17	6	9	33	39	26	33	24	32	40	35	55	116
45	2	2	1	4	1	2	3	0	0	13	18	22	14	19	12	12	31	37	28	35	24	34	34	40	59	120
46	2	1	4	5	4	2	2	5	1	24	18	14	14	12	4	8	39	38	31	39	25	41	41	37	56	123
47	2	3	4	2	2	3	1	5	1	21	16	18	22	17	6	9	31	29	28	31	30	31	39	34	44	124
48	2	2	4	3	4	4	5	3	4	29	18	22	14	19	12	12	50	55	37	44	37	49	35	38	47	118
49	2	5	6	5	2	4	5	3	6	36	18	14	14	12	4	8	36	42	37	49	33	38	44	39	42	119
50	2	5	5	4	4	4	5	5	4	36	16	18	22	17	6	9	45	47	44	42	41	48	50	48	33	131
51	2	3	2	3	3	3	2	1	2	19	18	22	14	19	12	12	33	42	38	26	37	37	45	40	32	122
52	2	5	6	3	2	3	5	5	3	32	18	14	14	12	4	8	45	49	37	39	35	38	43	44	40	124
53	2	2	1	4	1	2	3	0	0	13	16	18	22	17	6	9	31	37	28	35	24	34	34	40	41	118
54	2	1	4	5	4	2	2	5	1	24	18	22	14	19	12	12	39	38	31	39	25	41	41	37	32	116
55	2	3	4	2	2	3	1	5	1	21	18	14	14	12	4	8	31	29	28	31	30	31	39	34	40	120
56	2	2	4	3	4	4	5	3	4	29	16	18	22	17	6	9	50	55	37	44	37	49	35	38	41	123

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
57	2	5	6	5	2	4	5	3	6	36	18	22	14	19	12	12	36	42	37	49	33	38	44	39	55	122
58	2	4	5	5	1	5	4	2	3	29	18	14	14	12	4	8	45	47	44	42	41	48	50	48	46	124
59	2	4	5	5	1	5	4	2	3	29	16	18	22	17	6	9	43	32	25	36	32	34	51	46	48	126
60	2	3	4	4	2	4	5	5	3	30	18	22	14	19	12	12	28	38	21	21	17	29	32	33	47	122
61	2	3	0	3	5	4	5	3	4	27	18	14	14	12	4	8	44	46	40	46	42	42	51	36	38	124
62	2	3	3	3	2	2	2	2	2	19	16	18	22	17	6	9	39	45	35	40	44	35	43	42	45	116
63	2	3	5	4	4	4	5	3	4	32	18	22	14	19	12	12	37	43	18	34	24	35	46	31	46	114
64	2	3	3	4	2	3	3	3	4	25	18	14	14	12	4	8	40	43	25	47	28	40	36	41	52	125
65	2	5	6	5	5	4	5	4	4	38	16	18	22	17	6	9	45	49	45	45	40	42	46	47	39	112
66	2	3	5	3	4	1	3	5	4	28	18	22	14	19	12	12	25	31	29	33	28	34	30	33	55	116
67	2	5	6	5	5	4	5	4	4	38	18	22	14	19	12	12	35	44	29	42	36	50	48	37	59	131
68	2	4	6	4	5	4	2	3	3	31	18	14	14	12	4	8	33	43	32	47	29	36	37	41	56	122
69	2	2	6	5	4	4	4	2	2	29	16	18	22	17	6	9	42	38	34	37	28	41	44	45	44	123
70	2	4	5	4	2	4	6	4	2	31	18	22	14	19	12	12	40	47	45	45	37	34	50	49	47	124
71	2	3	3	2	4	3	5	3	3	26	8	9	9	8	10	10	41	40	30	41	33	30	43	42	42	118
72	2	3	5	3	4	3	3	3	1	25	18	22	14	19	12	12	42	45	37	43	33	39	47	40	32	123
73	2	5	5	4	4	2	4	4	2	30	8	9	9	8	10	10	40	45	41	47	40	43	50	46	40	120
74	2	4	5	3	3	3	3	3	0	24	27	23	16	23	4	18	47	50	38	43	43	44	51	50	41	119
75	2	3	4	3	2	2	3	4	3	24	12	18	6	9	4	12	53	54	35	46	40	51	54	39	55	131
76	2	4	5	4	5	5	3	5	4	35	11	13	6	9	4	7	45	43	44	37	22	36	48	37	46	122
77	2	4	4	5	4	5	5	4	4	35	18	14	14	12	4	8	35	49	38	48	32	43	55	44	48	119
78	2	5	5	4	5	3	3	6	3	34	16	18	22	17	6	9	28	33	27	44	38	41	46	28	47	116
79	2	1	4	2	2	5	3	5	1	23	18	22	14	19	12	12	39	43	30	37	32	37	52	44	38	120
80	2	3	5	4	3	5	3	4	2	29	18	14	14	12	4	8	35	41	42	37	31	38	38	37	45	123

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
81	2	2	4	3	4	4	4	4	4	29	16	18	22	17	6	9	24	32	27	34	40	41	38	36	46	124
82	2	5	6	3	3	6	6	4	3	36	18	22	14	19	12	12	40	40	35	37	33	43	40	36	52	118
83	2	3	4	3	4	3	3	3	2	25	18	14	14	12	4	8	43	50	34	36	35	35	53	42	39	119
84	2	5	4	3	3	4	2	6	2	29	16	18	22	17	6	9	31	42	33	31	27	29	27	36	55	131
85	2	5	5	3	2	3	1	1	4	24	18	22	14	19	12	12	44	45	46	50	39	31	48	55	59	122
86	2	5	6	3	2	5	5	4	5	35	18	14	14	12	4	8	29	39	20	41	46	41	41	48	56	124
87	2	2	1	2	3	3	3	3	4	21	16	18	22	17	6	9	22	30	30	37	28	25	46	33	44	118
88	2	4	5	2	1	2	2	4	2	22	18	22	14	19	12	12	49	41	52	49	49	48	47	45	47	123
89	2	4	4	5	5	4	5	5	5	37	18	14	14	12	4	8	34	44	32	38	35	38	39	36	42	120
90	2	4	4	5	5	4	5	5	5	37	16	18	22	17	6	9	33	41	24	38	24	38	40	42	32	119
91	2	4	4	2	5	3	4	3	5	30	18	22	14	19	12	12	23	37	21	33	26	29	46	41	40	131
92	2	4	5	5	5	4	5	4	5	37	18	14	14	12	4	8	40	41	31	38	37	40	41	30	41	122
93	2	3	0	3	3	3	1	3	3	19	16	18	22	17	6	9	45	43	37	46	45	49	53	44	55	119
94	2	6	3	3	2	5	3	4	3	29	18	22	14	19	12	12	47	47	44	46	39	46	44	45	46	116
95	2	4	3	3	4	2	3	2	4	25	18	14	14	12	4	8	31	31	31	32	30	33	36	30	48	120
96	2	3	3	1	3	6	2	4	4	26	16	18	22	17	6	9	29	26	40	36	31	32	30	33	47	123
97	2	4	5	2	5	2	4	4	4	30	18	22	14	19	12	12	44	46	37	43	30	34	42	36	38	124
98	2	3	4	3	4	3	3	3	2	25	18	14	14	12	4	8	43	50	34	36	35	35	53	42	45	118
99	2	5	4	3	3	4	2	6	2	29	16	18	22	17	6	9	31	42	33	31	27	29	27	36	46	119
100	2	5	5	3	2	3	1	1	4	24	18	22	14	19	12	12	44	45	46	50	39	31	48	55	52	131
101	2	5	6	3	2	5	5	4	5	35	18	14	14	12	4	8	29	39	20	41	46	41	41	48	39	122
102	2	2	1	2	3	3	3	3	4	21	16	18	22	17	6	9	22	30	30	37	28	25	46	33	55	123
103	2	2	4	3	1	3	2	4	3	22	18	22	14	19	12	12	35	43	25	28	29	29	39	40	59	120
104	2	3	5	4	5	3	5	6	4	35	18	22	14	19	12	12	35	40	35	39	31	39	38	44	56	119

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
105	2	4	4	2	3	3	5	4	1	26	18	14	14	12	4	8	36	41	29	35	31	35	45	40	44	131
106	2	4	4	4	3	4	3	3	3	28	16	18	22	17	6	9	37	40	33	34	33	42	42	38	47	122
107	2	3	6	6	4	2	4	5	4	34	18	22	14	19	12	12	35	41	24	38	42	41	50	43	42	119
108	2	5	6	3	5	4	4	5	3	35	8	9	9	8	10	10	46	47	40	35	40	39	41	53	36	116
109	2	3	6	6	5	3	6	5	5	39	18	22	14	19	12	12	45	49	45	47	50	49	55	55	38	120
110	2	3	4	3	3	2	3	3	3	24	8	9	9	8	10	10	38	43	27	39	37	43	39	43	41	123
111	2	4	5	3	5	4	5	3	3	32	27	23	16	23	4	18	44	45	33	43	33	46	52	45	36	124
112	2	2	5	2	5	3	2	4	4	27	12	18	6	9	4	12	46	50	43	48	29	41	47	41	42	118
113	2	4	4	2	2	1	5	5	3	26	11	13	6	9	4	7	42	51	44	41	20	27	47	44	44	119
114	2	4	4	4	3	2	5	4	4	30	18	14	14	12	4	8	42	46	35	34	30	37	38	37	56	131
115	2	3	5	4	6	4	3	5	3	33	16	18	22	17	6	9	52	52	48	40	38	49	48	48	55	122
116	2	5	4	2	3	2	4	3	3	26	18	22	14	19	12	12	33	29	22	23	27	28	42	37	45	124
117	2	5	4	6	2	3	3	3	5	31	18	14	14	12	4	8	51	43	40	41	41	42	47	50	48	118
118	2	5	5	4	5	4	4	3	6	36	16	18	22	17	6	9	27	28	23	31	34	29	39	37	55	123
119	2	5	4	4	2	5	5	2	3	30	18	22	14	19	12	12	33	38	30	34	33	28	38	36	59	120
120	2	3	4	5	5	2	3	3	4	29	18	14	14	12	4	8	38	50	32	32	32	34	44	44	56	123
121	2	3	4	5	5	2	3	3	4	29	16	18	22	17	6	9	56	56	51	51	48	55	55	60	44	124
122	2	4	4	5	3	4	5	4	5	34	18	22	14	19	12	12	45	45	41	39	39	43	42	32	47	118
123	2	6	6	3	5	5	6	4	2	37	18	14	14	12	4	8	40	42	37	40	33	42	39	39	42	119
124	2	2	1	3	5	1	1	4	1	18	16	18	22	17	6	9	34	40	27	32	28	27	45	41	36	131
125	2	4	4	4	4	6	4	4	6	36	18	22	14	19	12	12	31	43	31	39	28	39	52	42	38	122
126	2	1	3	0	4	3	4	5	2	22	18	14	14	12	4	8	32	39	26	32	18	32	31	35	41	124
127	2	4	4	2	5	3	4	3	5	30	16	18	22	17	6	9	23	37	21	33	26	29	46	41	36	118
128	2	4	5	5	5	4	5	4	5	37	18	22	14	19	12	12	40	41	31	38	37	40	41	30	42	116

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
129	2	3	0	3	3	3	1	3	3	19	18	14	14	12	4	8	45	43	37	46	45	49	53	44	44	120
130	2	6	3	3	2	5	3	4	3	29	16	18	22	17	6	9	47	47	44	46	39	46	44	45	56	123
131	2	4	3	3	4	2	3	2	4	25	18	22	14	19	12	12	31	31	31	32	30	33	36	30	55	122
132	2	3	3	1	3	6	2	4	4	26	18	14	14	12	4	8	29	26	40	36	31	32	30	33	45	124
133	2	4	5	2	5	2	4	4	4	30	16	18	22	17	6	9	44	46	37	43	30	34	42	36	48	126
134	2	3	4	3	4	3	3	3	2	25	18	22	14	19	12	12	43	50	34	36	35	35	53	42	38	122
135	2	5	4	3	3	4	2	6	2	29	18	14	14	12	4	8	31	42	33	31	27	29	27	36	45	124
136	2	5	5	3	2	3	1	1	4	24	16	18	22	17	6	9	44	45	46	50	39	31	48	55	46	116
137	2	5	6	3	2	5	5	4	5	35	18	22	14	19	12	12	29	39	20	41	46	41	41	48	52	114
138	2	2	1	2	3	3	3	3	4	21	18	14	14	12	4	8	22	30	30	37	28	25	46	33	39	125
139	2	2	4	3	1	3	2	4	3	22	16	18	22	17	6	9	35	43	25	28	29	29	39	40	55	123
140	2	3	5	4	5	3	5	6	4	35	18	22	14	19	12	12	35	40	35	39	31	39	38	44	48	124
141	2	4	4	2	3	3	5	4	1	26	18	22	14	19	12	12	36	41	29	35	31	35	45	40	55	118
142	2	4	4	4	3	4	3	3	3	28	18	14	14	12	4	8	37	40	33	34	33	42	42	38	59	119
143	2	3	6	6	4	2	4	5	4	34	16	18	22	17	6	9	35	41	24	38	42	41	50	43	56	122
144	2	5	6	3	5	4	4	5	3	35	18	22	14	19	12	12	46	47	40	35	40	39	41	53	44	124
145	2	3	6	6	5	3	6	5	5	39	8	9	9	8	10	10	45	49	45	47	50	49	55	55	35	126
146	2	3	4	3	3	2	3	3	3	24	18	22	14	19	12	12	38	43	27	39	37	43	39	43	33	122
147	2	2	1	3	5	1	1	4	1	18	8	9	9	8	10	10	34	40	27	32	28	27	45	41	36	131
148	2	4	4	4	4	6	4	4	6	36	27	23	16	23	4	18	31	43	31	39	28	39	52	42	38	122
149	2	1	3	0	4	3	4	5	2	22	18	14	14	12	4	8	32	39	26	32	18	32	31	35	41	124
150	2	4	4	2	5	3	4	3	5	30	16	18	22	17	6	9	23	37	21	33	26	29	46	41	36	118
151	2	4	5	5	5	4	5	4	5	37	18	22	14	19	12	12	40	41	31	38	37	40	41	30	42	116
152	2	3	0	3	3	3	1	3	3	19	18	22	14	19	12	12	45	43	37	46	45	49	53	44	44	120
153	2	6	3	3	2	5	3	4	3	29	18	14	14	12	4	8	47	47	44	46	39	46	44	45	56	123

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
154	2	4	3	3	4	2	3	2	4	25	16	18	22	17	6	9	31	31	31	32	30	33	36	30	55	122
155	2	3	3	1	3	6	2	4	4	26	18	22	14	19	12	12	29	26	40	36	31	32	30	33	45	124
156	2	4	5	2	5	2	4	4	4	30	8	9	9	8	10	10	44	46	37	43	30	34	42	36	48	126
157	2	3	4	3	4	3	3	3	2	25	18	22	14	19	12	12	43	50	34	36	35	35	53	42	38	122
158	2	5	4	3	3	4	2	6	2	29	8	9	9	8	10	10	31	42	33	31	27	29	27	36	45	124
159	2	5	5	3	2	3	1	1	4	24	27	23	16	23	4	18	44	45	46	50	39	31	48	55	46	116
160	2	5	6	3	2	5	5	4	5	35	18	14	14	12	4	8	29	39	20	41	46	41	41	48	52	114
161	2	2	1	2	3	3	3	3	4	21	16	18	22	17	6	9	22	30	30	37	28	25	46	33	39	125
162	2	2	4	3	1	3	2	4	3	22	18	22	14	19	12	12	35	43	25	28	29	29	39	40	55	123
163	2	3	5	4	5	3	5	6	4	35	18	14	14	12	4	8	35	40	35	39	31	39	38	44	48	124
164	2	4	4	2	3	3	5	4	1	26	16	18	22	17	6	9	36	41	29	35	31	35	45	40	55	118
165	2	4	4	4	3	4	3	3	3	28	18	22	14	19	12	12	37	40	33	34	33	42	42	38	59	119
166	2	3	6	6	4	2	4	5	4	34	18	14	14	12	4	8	35	41	24	38	42	41	50	43	56	122
167	2	5	6	3	5	4	4	5	3	35	16	18	22	17	6	9	46	47	40	35	40	39	41	53	44	124
168	2	3	6	6	5	3	6	5	5	39	18	22	14	19	12	12	45	49	45	47	50	49	55	55	35	126
169	2	3	4	3	3	2	3	3	3	24	18	22	14	19	12	12	38	43	27	39	37	43	39	43	33	122
170	2	3	3	3	2	2	2	2	2	19	18	14	14	12	4	8	39	45	35	40	44	35	43	42	45	116
171	2	3	5	4	4	4	5	3	4	32	16	18	22	17	6	9	37	43	18	34	24	35	46	31	46	114
172	2	3	3	4	2	3	3	3	4	25	18	22	14	19	12	12	40	43	25	47	28	40	36	41	52	125
173	2	3	5	3	4	1	3	5	4	28	8	9	9	8	10	10	45	49	45	45	40	42	46	47	39	112
174	2	3	5	3	4	1	3	5	4	28	18	22	14	19	12	12	25	31	29	33	28	34	30	33	55	116
175	2	5	6	5	5	4	5	4	4	38	8	9	9	8	10	10	35	44	29	42	36	50	48	37	59	131
176	2	4	6	4	5	4	2	3	3	31	27	23	16	23	4	18	33	43	32	47	29	36	37	41	56	122
177	2	2	6	5	4	4	4	2	2	29	12	18	6	9	4	12	42	38	34	37	28	41	44	45	44	123
178	2	4	5	4	2	4	6	4	2	31	11	13	6	9	4	7	40	47	45	45	37	34	50	49	47	124
179	2	3	3	2	4	3	5	3	3	26	18	14	14	12	4	8	41	40	30	41	33	30	43	42	42	118

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
180	2	3	5	3	4	3	3	3	1	25	16	18	22	17	6	9	42	45	37	43	33	39	47	40	32	123
181	2	5	5	4	4	2	4	4	2	30	18	22	14	19	12	12	40	45	41	47	40	43	50	46	40	120
182	2	4	5	3	3	3	3	3	0	24	18	14	14	12	4	8	47	50	38	43	43	44	51	50	41	119
183	2	3	4	3	2	2	3	4	3	24	16	18	22	17	6	9	53	54	35	46	40	51	54	39	55	131
184	2	4	5	4	5	5	3	5	4	35	18	22	14	19	12	12	45	43	44	37	22	36	48	37	46	122
185	2	4	4	5	4	5	5	4	4	35	18	14	14	12	4	8	35	49	38	48	32	43	55	44	48	119
186	2	5	5	4	5	3	3	6	3	34	16	18	22	17	6	9	28	33	27	44	38	41	46	28	47	116
187	2	1	4	2	2	5	3	5	1	23	18	22	14	19	12	12	39	43	30	37	32	37	52	44	38	120
188	2	3	5	4	3	5	3	4	2	29	18	14	14	12	4	8	35	41	42	37	31	38	38	37	45	123
189	2	2	4	3	4	4	4	4	4	29	16	18	22	17	6	9	24	32	27	34	40	41	38	36	46	124
190	2	5	6	3	3	6	6	4	3	36	18	22	14	19	12	12	40	40	35	37	33	43	40	36	52	118
191	2	3	4	3	4	3	3	3	2	25	18	14	14	12	4	8	43	50	34	36	35	35	53	42	39	119
192	2	5	4	3	3	4	2	6	2	29	16	18	22	17	6	9	31	42	33	31	27	29	27	36	55	131
193	2	5	5	3	2	3	1	1	4	24	18	22	14	19	12	12	44	45	46	50	39	31	48	55	59	122
194	2	5	6	3	2	5	5	4	5	35	18	14	14	12	4	8	29	39	20	41	46	41	41	48	56	124
195	2	2	1	2	3	3	3	3	4	21	16	18	22	17	6	9	22	30	30	37	28	25	46	33	44	118
196	2	4	5	2	1	2	2	4	2	22	18	22	14	19	12	12	49	41	52	49	49	48	47	45	47	123
197	2	4	4	5	5	4	5	5	5	37	18	14	14	12	4	8	34	44	32	38	35	38	39	36	42	120
198	2	5	5	3	2	3	1	1	4	24	16	18	22	17	6	9	33	41	24	38	24	38	40	42	32	119
199	2	4	4	2	5	3	4	3	5	30	18	22	14	19	12	12	23	37	21	33	26	29	46	41	40	131
200	2	4	5	5	5	4	5	4	5	37	18	14	14	12	4	8	40	41	31	38	37	40	41	30	41	122
201	2	3	0	3	3	3	1	3	3	19	16	18	22	17	6	9	45	43	37	46	45	49	53	44	55	119
202	2	6	3	3	2	5	3	4	3	29	18	22	14	19	12	12	47	47	44	46	39	46	44	45	46	116
203	2	4	3	3	4	2	3	2	4	25	18	14	14	12	4	8	31	31	31	32	30	33	36	30	48	120
204	2	2	4	3	4	4	5	3	4	29	16	18	22	17	6	9	50	55	37	44	37	49	35	38	40	124
205	2	5	6	5	2	4	5	3	6	36	18	22	14	19	12	12	36	42	37	49	33	38	44	39	41	118
206	2	5	5	4	5	3	3	6	3	34	18	22	14	19	12	12	45	47	44	42	41	48	50	48	55	122

Таблица А.2 – Сводная таблица эмпирических данных по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» (начально-диагностический этап)

№ п/п	Пол	Планирование I	Программирование I	Гибкость I	Моделирование I	Оценка результатов I	Самостоятельность I	Общий уровень саморегуляции I	№ п/п	Пол	Планирование I	Программирование I	Гибкость I	Моделирование I	Оценка результатов I	Самостоятельность I	Общий уровень саморегуляции I
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1	5	4	4	3	3	2	18	31	1	3	3	3	3	4	4	22
2	1	3	3	3	3	4	4	22	32	1	3	3	3	4	4	5	23
3	1	5	5	4	5	6	6	27	33	1	3	3	3	4	4	5	23
4	1	4	5	4	5	5	5	26	34	1	4	4	5	5	5	5	28
5	1	4	4	6	4	5	5	24	35	1	5	4	5	6	7	5	26
6	1	3	3	3	4	4	5	23	36	1	4	4	5	5	5	5	28
7	1	4	4	5	5	5	5	28	37	1	5	5	4	5	6	6	27
8	1	5	6	6	5	3	4	28	38	1	5	6	6	5	3	4	28
9	1	3	3	3	3	4	4	22	39	1	8	7	5	5	7	4	33
10	1	5	5	4	5	6	6	27	40	1	7	8	7	7	8	4	37
11	1	5	5	4	5	6	6	27	41	1	8	7	7	4	8	5	34
12	1	5	6	6	5	3	4	28	42	2	6	3	4	7	5	5	24
13	1	3	3	3	3	4	4	22	43	2	3	3	3	4	4	5	23
14	1	5	5	4	5	6	6	27	44	2	4	4	5	5	5	5	28
15	1	4	5	4	5	5	5	26	45	2	3	3	3	3	4	4	22
16	1	4	4	6	4	5	5	24	46	2	3	3	3	4	4	5	23
17	1	3	3	3	4	4	5	23	47	2	3	3	3	4	4	5	23
18	1	4	4	5	5	5	5	28	48	2	4	4	5	5	5	5	28
19	1	3	3	3	3	4	4	22	49	2	5	6	6	5	3	4	28
20	1	3	3	3	4	4	5	23	50	2	4	4	5	5	5	5	28
21	1	3	3	3	4	4	5	23	51	2	4	5	4	5	5	5	26
22	1	4	4	5	5	5	5	28	52	2	5	6	6	5	3	4	28
23	1	3	3	3	4	4	5	23	53	2	3	3	3	3	4	4	22
24	1	3	3	3	4	4	5	23	54	2	5	5	4	5	6	6	27
25	1	4	4	5	5	5	5	28	55	2	4	5	4	5	5	5	26
26	1	5	4	5	6	7	5	26	56	2	4	4	6	4	5	5	24
27	1	7	4	7	8	4	3	28	57	2	3	3	3	4	4	5	23
28	1	1	6	6	5	6	3	27	58	2	4	4	5	5	5	5	28
29	1	6	4	6	7	5	3	30	59	2	5	6	6	5	3	4	28
30	1	6	4	4	7	3	7	27	60	2	3	3	3	3	4	4	22

Продолжение таблицы А.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
61	2	5	5	4	5	6	6	27	101	2	3	3	3	3	4	4	22
62	2	4	5	4	5	5	5	26	102	2	5	5	4	5	6	6	27
63	2	4	4	6	4	5	5	24	103	2	4	5	4	5	5	5	26
64	2	3	3	3	4	4	5	23	104	2	4	4	6	4	5	5	24
65	2	4	4	5	5	5	5	28	105	2	3	3	3	4	4	5	23
66	2	5	5	4	5	6	6	27	106	2	4	4	5	5	5	5	28
67	2	4	4	5	5	5	5	28	107	2	3	3	3	3	4	4	22
68	2	5	4	5	6	7	5	26	108	2	5	5	4	5	6	6	27
69	2	4	4	5	5	5	5	28	109	2	4	5	4	5	5	5	26
70	2	3	3	3	4	4	5	23	110	2	4	4	6	4	5	5	24
71	2	5	5	4	5	6	6	27	111	2	4	4	5	5	5	5	28
72	2	4	4	6	4	5	5	24	112	2	3	3	3	3	4	4	22
73	2	5	6	6	5	3	4	28	113	2	3	3	3	4	4	5	23
74	2	3	3	3	3	4	4	22	114	2	3	3	3	4	4	5	23
75	2	5	5	4	5	6	6	27	115	2	4	4	5	5	5	5	28
76	2	4	5	4	5	5	5	26	116	2	4	4	5	5	5	5	28
77	2	4	4	6	4	5	5	24	117	2	3	3	3	3	4	4	22
78	2	4	4	5	5	5	5	28	118	2	3	3	3	4	4	5	23
79	2	4	4	6	4	5	5	24	119	2	4	4	5	5	5	5	28
80	2	4	4	5	5	5	5	28	120	2	5	4	5	6	7	5	26
81	2	5	4	5	6	7	5	26	121	2	5	6	6	5	3	4	28
82	2	5	6	6	5	3	4	28	122	2	3	3	3	4	4	5	23
83	2	4	4	5	5	5	5	28	123	2	3	3	3	3	4	4	22
84	2	3	3	3	3	4	4	22	124	2	3	3	3	4	4	5	23
85	2	5	5	4	5	6	6	27	125	2	3	3	3	4	4	5	23
86	2	4	5	4	5	5	5	26	126	2	4	4	5	5	5	5	28
87	2	4	4	6	4	5	5	24	127	2	3	3	3	4	4	5	23
88	2	4	4	5	5	5	5	28	128	2	3	3	3	3	4	4	22
89	2	5	4	5	6	7	5	26	129	2	3	3	3	4	4	5	23
90	2	3	3	3	3	4	4	22	130	2	3	3	3	4	4	5	23
91	2	4	4	5	5	5	5	28	131	2	4	4	5	5	5	5	28
92	2	5	4	5	6	7	5	26	132	2	3	3	3	3	4	4	22
93	2	5	6	6	5	3	4	28	133	2	5	5	4	5	6	6	27
94	2	3	3	3	3	4	4	22	134	2	4	5	4	5	5	5	26
95	2	5	5	4	5	6	6	27	135	2	3	3	3	4	4	5	23
96	2	4	5	4	5	5	5	26	136	2	4	4	5	5	5	5	28
97	2	4	4	6	4	5	5	24	137	2	3	3	3	3	4	4	22
98	2	4	4	5	5	5	5	28	138	2	5	5	4	5	6	6	27
99	2	3	3	3	4	4	5	23	139	2	4	5	4	5	5	5	26
100	2	5	6	6	5	3	4	28	140	2	4	4	5	5	5	5	28

Продолжение таблицы А.2

<i>1</i>	2	3	4	5	6	7	8	9	<i>1</i>	2	3	4	5	6	7	8	9
141	2	5	4	5	6	7	5	26	174	2	5	5	4	5	6	6	27
142	2	3	3	3	4	4	5	23	175	2	4	4	5	5	5	5	28
143	2	5	6	6	5	3	4	28	176	2	5	4	5	6	7	5	26
144	2	3	3	3	3	4	4	22	177	2	4	4	5	5	5	5	28
145	2	5	5	4	5	6	6	27	178	2	3	3	3	4	4	5	23
146	2	4	5	4	5	5	5	26	179	2	5	5	4	5	6	6	27
147	2	3	3	3	4	4	5	23	180	2	4	4	6	4	5	5	24
148	2	3	3	3	4	4	5	23	181	2	5	6	6	5	3	4	28
149	2	4	4	5	5	5	5	28	182	2	3	3	3	3	4	4	22
150	2	3	3	3	4	4	5	23	183	2	5	5	4	5	6	6	27
151	2	3	3	3	3	4	4	22	184	2	4	5	4	5	5	5	26
152	2	3	3	3	4	4	5	23	185	2	4	4	6	4	5	5	24
153	2	3	3	3	4	4	5	23	186	2	4	4	5	5	5	5	28
154	2	4	4	5	5	5	5	28	187	2	4	4	6	4	5	5	24
155	2	3	3	3	3	4	4	22	188	2	4	4	5	5	5	5	28
156	2	5	5	4	5	6	6	27	189	2	5	4	5	6	7	5	26
157	2	4	5	4	5	5	5	26	190	2	5	6	6	5	3	4	28
158	2	3	3	3	4	4	5	23	191	2	4	4	5	5	5	5	28
159	2	4	4	5	5	5	5	28	192	2	3	3	3	3	4	4	22
160	2	3	3	3	3	4	4	22	193	2	5	5	4	5	6	6	27
161	2	5	5	4	5	6	6	27	194	2	4	5	4	5	5	5	26
162	2	4	5	4	5	5	5	26	195	2	4	4	6	4	5	5	24
163	2	4	4	5	5	5	5	28	196	2	4	4	5	5	5	5	28
164	2	5	4	5	6	7	5	26	197	2	5	4	5	6	7	5	26
165	2	3	3	3	4	4	5	23	198	2	3	3	3	3	4	4	22
166	2	5	6	6	5	3	4	28	199	2	4	4	5	5	5	5	28
167	2	3	3	3	3	4	4	22	200	2	5	4	5	6	7	5	26
168	2	5	5	4	5	6	6	27	201	2	5	6	6	5	3	4	28
169	2	4	5	4	5	5	5	26	202	2	3	3	3	3	4	4	22
170	2	4	5	4	5	5	5	26	203	2	5	5	4	5	6	6	27
171	2	4	4	6	4	5	5	24	204	2	3	3	3	4	4	5	23
172	2	3	3	3	4	4	5	23	205	2	4	4	5	5	5	5	28
173	2	4	4	5	5	5	5	28	206	2	5	4	5	6	7	5	26

Таблица А.3 – Сводная таблица эмпирических данных по тесту «Способность самоуправления» (Н. М. Пейсахов), опроснику «Диагностика способностей самоорганизации-39» (А. Д. Ишков), опроснику «Морфологический тест жизненных ценностей» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина), опроснику «Определение уровня профнаправленности», опроснику рефлексивности (А. В. Карпов) (итогово-диагностический этап)

№ п/п	Пол	Анализ противоречий 2	Прогнозирование 2	Целеполагание 2	Планирование 2	Критерии оценки качества 2	Принятие решения 2	Самоконтроль 2	Коррекция 2	Общая способность к самоуправлению 2	Целеполагание 2	Анализ ситуации 2	Планирование 2	Самоконтроль 2	Коррекция 2	Волевые усилия 2	Саморазвитие 2	Духовное удовлетворение 2	Креативность 2	Социальные контакты 2	Собственный престиж 2	Достижения 2	Материальное положение 2	Сохранение индивидуальности 2	Профнаправленность 2	Рефлексия 2
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
1	1	4	6	4	2	3	4	6	3	32	18	21	9	14	6	18	46	52	38	49	39	40	43	48	64	114
2	1	5	5	3	2	3	2	2	3	25	16	22	10	15	7	12	48	50	44	46	41	46	49	50	49	132
3	1	4	5	4	4	4	4	3	5	33	20	18	15	14	6	10	34	47	25	38	35	38	41	44	48	141
4	1	2	4	2	2	3	3	5	1	22	18	21	24	19	8	11	42	51	42	50	44	40	44	46	49	128
5	1	5	6	5	4	6	4	6	5	41	21	24	15	22	14	18	51	49	46	50	44	55	45	53	50	132
6	1	5	5	6	5	5	5	5	5	41	20	18	15	14	6	10	35	48	38	44	44	42	39	41	62	124
7	1	6	5	5	6	4	5	6	4	41	18	21	24	19	8	11	34	45	25	46	35	42	40	44	48	126
8	1	6	6	5	6	5	4	3	6	41	21	24	15	22	14	18	29	30	26	38	39	30	39	45	49	124
9	1	5	5	5	3	5	5	2	3	33	20	18	15	14	6	10	34	40	35	39	38	32	38	40	62	120
10	1	4	5	6	6	3	4	4	5	37	18	21	24	19	8	11	39	51	36	38	38	35	44	46	64	132
11	1	5	6	4	3	3	3	2	5	31	21	24	15	22	14	18	49	50	46	46	41	50	49	50	49	119
12	1	5	5	5	4	4	3	2	5	33	20	18	15	14	6	10	34	47	24	38	34	32	41	42	48	118
13	1	4	6	4	2	2	2	2	3	25	18	21	24	19	8	11	44	52	43	49	46	40	44	46	50	124
14	1	5	5	5	4	5	4	3	5	36	21	24	15	22	14	18	52	50	47	51	42	52	45	53	51	125
15	1	6	6	5	5	5	5	3	6	41	20	18	15	14	6	10	36	50	36	42	40	40	39	44	49	124

Продолжение таблицы А.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
16	1	6	5	5	3	6	5	3	3	36	18	21	24	19	8	11	38	47	28	44	34	40	40	47	64	126
17	1	4	5	6	6	3	3	4	4	35	21	24	15	22	14	18	29	30	26	36	36	30	39	40	51	129
18	1	3	4	2	4	4	4	5	3	29	20	18	15	14	6	10	49	50	43	48	41	46	49	49	52	121
19	1	6	6	5	4	6	4	5	5	41	18	21	24	19	8	11	37	51	28	36	30	33	41	41	53	122
20	1	5	5	5	5	4	5	6	6	41	21	24	15	22	14	18	44	51	43	48	46	40	44	46	51	134
21	1	5	6	5	6	4	5	6	4	41	20	18	15	14	6	10	52	50	46	46	42	51	45	50	49	119
22	1	5	6	5	5	5	5	4	6	41	18	21	24	19	8	11	38	46	35	39	40	40	39	38	53	124
23	1	5	5	5	3	5	5	3	4	35	21	24	15	22	14	18	36	42	25	39	34	40	40	44	50	126
24	1	4	5	5	5	3	4	4	5	35	20	18	15	14	6	10	35	30	26	34	36	35	39	40	62	125
25	1	4	6	4	2	2	3	1	4	26	18	21	24	19	8	11	44	50	43	44	40	50	49	49	48	120
26	1	5	5	5	4	5	4	3	6	37	21	24	15	22	14	18	40	50	27	36	26	35	41	44	49	125
27	1	4	4	5	3	4	4	4	5	33	20	18	15	14	6	10	32	46	29	36	21	27	22	30	62	112
28	1	5	6	5	6	4	6	4	4	40	18	21	24	19	8	11	41	40	32	48	38	40	47	49	51	129
29	1	5	4	5	4	4	3	3	6	34	21	24	15	22	14	18	40	42	29	37	26	35	40	44	53	108
30	1	3	2	5	2	3	4	1	1	21	21	24	15	22	14	18	39	39	34	39	28	38	34	47	52	121
31	1	2	5	6	5	3	3	6	2	32	20	18	15	14	6	10	47	40	35	45	28	42	41	44	48	128
32	1	4	5	3	3	4	2	5	2	28	18	21	24	19	8	11	44	31	30	44	31	32	39	46	49	117
33	1	3	5	4	4	4	5	4	4	33	21	24	15	22	14	18	52	58	40	48	40	50	35	45	49	120
34	1	6	6	6	3	4	5	4	6	40	10	11	12	9	13	15	38	45	38	51	38	40	44	45	49	119
35	1	5	6	5	5	5	5	5	4	40	21	24	15	22	14	18	50	49	46	52	44	50	50	49	64	140
36	1	4	3	4	4	4	3	2	3	27	10	11	12	9	13	15	34	44	42	35	40	40	45	44	52	119
37	1	6	6	4	3	5	6	6	4	40	29	24	18	26	6	21	48	51	38	40	40	40	43	47	52	125
38	1	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	9	14	6	18	54	52	46	49	36	52	50	40	53	125
39	1	5	6	5	6	4	6	4	4	40	16	22	10	15	7	12	50	50	40	44	44	46	48	48	49	122

Продолжение таблицы А.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
40	1	4	6	5	6	4	5	5	5	40	20	18	15	14	6	10	51	48	45	48	44	44	48	49	53	120
41	1	4	6	5	6	4	5	5	5	40	18	21	24	19	8	11	55	49	32	39	30	40	38	44	54	134
42	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	21	24	15	22	14	18	31	46	30	35	21	25	22	35	62	126
43	2	5	6	5	6	4	6	4	4	40	20	18	15	14	6	10	40	40	30	47	36	40	47	53	48	120
44	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	18	21	24	19	8	11	36	41	30	38	26	35	40	40	64	120
45	2	3	2	5	2	3	4	2	1	22	21	24	15	22	14	18	33	42	30	40	26	36	34	42	64	124
46	2	2	5	6	5	3	3	6	2	32	20	18	15	14	6	10	42	43	34	44	28	46	41	44	64	125
47	2	4	5	3	3	4	2	6	2	29	18	21	24	19	8	11	40	35	30	44	32	35	39	44	53	125
48	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	21	24	15	22	14	18	52	60	39	46	39	50	35	40	54	121
49	2	6	6	6	3	5	5	3	6	40	20	18	15	14	6	10	44	48	39	50	34	40	44	45	59	120
50	2	5	5	5	5	5	5	5	5	40	18	21	24	19	8	11	48	50	46	50	42	55	50	52	48	132
51	2	4	3	4	4	4	3	2	3	27	21	24	15	22	14	18	39	49	40	35	40	40	45	55	49	124
52	2	6	6	5	3	4	6	6	4	40	20	18	15	14	6	10	49	53	40	41	39	40	43	54	49	126
53	2	3	2	5	2	3	4	2	1	22	18	21	24	19	8	11	35	41	30	41	30	38	34	50	49	119
54	2	2	5	6	5	3	3	6	2	32	21	24	15	22	14	18	44	40	32	42	30	45	41	40	48	120
55	2	4	5	6	6	4	2	6	2	35	20	18	15	14	6	10	35	35	30	38	32	35	39	44	49	124
56	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	24	19	8	11	54	60	39	46	39	50	35	44	49	124
57	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	21	24	15	22	14	18	40	47	39	52	35	40	44	48	61	126
58	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	20	18	15	14	6	10	48	50	46	44	44	50	50	50	51	127
59	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	24	19	8	11	49	33	26	48	38	36	51	48	52	128
60	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	36	40	24	25	20	30	32	40	53	124
61	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	20	18	15	14	6	10	48	50	43	50	44	44	51	40	49	125
62	2	4	4	4	3	3	3	3	3	27	18	21	24	19	8	11	40	51	40	44	46	40	43	46	54	119
63	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	40	52	20	36	26	40	46	34	55	119

Продолжение таблицы А.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
64	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	20	18	15	14	6	10	42	51	26	50	29	44	36	50	62	127
65	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	18	21	24	19	8	11	48	56	48	50	43	46	46	51	48	114
66	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	21	24	15	22	14	18	28	42	34	38	30	36	30	40	64	118
67	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	38	48	31	49	40	53	48	42	64	132
68	2	5	6	5	6	4	6	4	4	40	20	18	15	14	6	10	37	49	34	49	30	40	37	44	61	124
69	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	24	19	8	11	44	46	36	40	31	42	44	50	50	125
70	2	5	6	5	6	4	6	4	4	40	21	24	15	22	14	18	44	50	46	47	39	36	50	50	53	126
71	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	10	11	12	9	13	15	44	51	35	46	38	38	43	48	49	120
72	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	21	24	15	22	14	18	44	50	40	47	37	44	47	43	49	124
73	2	5	5	3	6	4	4	3	5	35	10	11	12	9	13	15	45	52	44	48	41	46	50	50	49	121
74	2	2	5	6	5	3	3	6	2	32	29	24	18	26	6	21	49	53	40	49	45	50	51	51	49	121
75	2	2	5	6	5	3	3	6	2	32	18	21	9	14	6	18	56	55	40	48	44	53	54	40	60	133
76	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	16	22	10	15	7	12	50	46	46	39	26	40	48	38	52	124
77	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	20	18	15	14	6	10	38	53	40	50	38	46	55	46	51	124
78	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	18	21	24	19	8	11	32	38	30	47	40	43	46	30	53	120
79	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	21	24	15	22	14	18	45	48	32	40	35	40	52	48	49	126
80	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	20	18	15	14	6	10	40	46	48	40	36	40	38	40	52	126
81	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	24	19	8	11	28	38	46	38	44	44	38	40	55	127
82	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	42	42	36	39	38	45	40	40	62	121
83	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	20	18	15	14	6	10	47	52	40	39	39	45	53	44	48	121
84	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	24	19	8	11	33	48	36	37	30	32	27	42	64	132
85	2	2	5	6	5	3	3	6	2	32	21	24	15	22	14	18	45	49	50	54	41	33	48	56	62	124
86	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	20	18	15	14	6	10	30	41	24	45	47	43	41	50	60	128
87	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	18	21	24	19	8	11	24	34	38	40	31	30	46	38	56	120

Продолжение таблицы А.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
88	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	21	24	15	22	14	18	51	44	59	50	52	50	47	48	59	124
89	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	20	18	15	14	6	10	36	46	38	39	40	42	39	40	58	126
90	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	18	21	24	19	8	11	38	47	30	41	28	42	40	44	48	120
91	2	5	5	3	6	4	4	3	5	35	21	24	15	22	14	18	26	39	38	38	29	30	46	44	49	135
92	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	20	18	15	14	6	10	45	45	36	40	41	42	41	35	49	123
93	2	4	4	4	3	3	3	3	3	27	18	21	24	19	8	11	49	46	39	49	49	50	53	45	60	121
94	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	21	24	15	22	14	18	49	48	48	49	42	50	44	46	60	119
95	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	20	18	15	14	6	10	33	34	39	36	35	36	36	32	62	122
96	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	18	21	24	19	8	11	31	33	44	38	36	39	30	34	62	124
97	2	5	5	3	6	4	4	3	5	35	21	24	15	22	14	18	48	49	40	47	36	38	42	37	49	126
98	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	20	18	15	14	6	10	44	52	40	40	36	39	53	44	50	120
99	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	24	19	8	11	35	52	36	39	33	31	27	38	52	120
100	2	2	5	6	5	3	3	6	2	32	21	24	15	22	14	18	46	54	50	52	41	35	48	56	62	134
101	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	20	18	15	14	6	10	35	47	25	44	51	44	41	57	48	123
102	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	18	21	24	19	8	11	28	33	35	40	31	30	46	38	62	124
103	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	21	24	15	22	14	18	39	47	30	35	30	31	39	44	60	121
104	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	39	44	40	42	32	40	38	46	64	120
105	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	20	18	15	14	6	10	39	43	35	44	32	36	45	42	51	132
106	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	18	21	24	19	8	11	39	45	36	45	34	44	42	40	53	124
107	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	21	24	15	22	14	18	39	46	28	46	44	44	50	46	53	120
108	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	10	11	12	9	13	15	48	50	46	39	41	44	41	55	49	118
109	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	49	52	49	57	54	50	55	56	49	121
110	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	10	11	12	9	13	15	40	51	35	43	40	46	39	47	49	124
111	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	29	24	18	26	6	21	46	56	34	49	38	47	52	49	48	126

Продолжение таблицы А.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
112	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	18	21	9	14	6	18	48	54	46	53	30	43	47	42	49	120
113	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	16	22	10	15	7	12	44	56	49	44	22	33	47	47	49	120
114	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	20	18	15	14	6	10	44	52	40	44	33	40	38	40	60	132
115	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	18	21	24	19	8	11	58	53	52	44	40	50	48	50	62	124
116	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	21	24	15	22	14	18	35	36	28	35	31	30	42	44	52	126
117	2	5	6	5	6	4	6	4	4	40	20	18	15	14	6	10	56	48	42	47	42	45	47	52	53	120
118	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	18	21	24	19	8	11	30	34	36	38	35	30	39	40	60	125
119	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	21	24	15	22	14	18	34	39	36	38	39	30	38	39	61	123
120	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	20	18	15	14	6	10	40	53	33	39	33	36	44	48	62	126
121	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	18	21	24	19	8	11	60	60	52	56	50	60	55	63	50	127
122	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	21	24	15	22	14	18	55	48	43	43	42	50	42	35	52	120
123	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	20	18	15	14	6	10	46	46	38	43	36	50	39	39	49	120
124	2	4	4	4	3	3	3	3	3	27	18	21	24	19	8	11	40	44	30	40	30	35	45	46	49	133
125	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	40	48	35	44	30	40	52	45	48	125
126	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	20	18	15	14	6	10	34	42	34	45	21	38	31	38	53	126
127	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	18	21	24	19	8	11	27	41	26	38	28	30	46	42	49	120
128	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	42	42	35	42	40	41	41	32	54	120
129	2	4	4	4	3	3	3	3	3	27	20	18	15	14	6	10	48	46	44	49	46	44	53	46	53	122
130	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	18	21	24	19	8	11	49	50	46	50	41	50	44	48	61	126
131	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	21	24	15	22	14	18	33	44	38	39	35	35	36	35	60	128
132	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	20	18	15	14	6	10	33	35	42	39	35	33	30	39	54	127
133	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	18	21	24	19	8	11	46	52	40	48	32	36	42	37	56	125
134	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	21	24	15	22	14	18	48	58	36	40	39	38	53	46	49	129
135	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	20	18	15	14	6	10	34	54	35	38	33	31	27	39	55	127

Продолжение таблицы А.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
136	2	4	2	4	6	5	6	4	3	34	18	21	24	19	8	11	48	53	50	53	40	33	48	58	62	120
137	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	35	44	24	54	50	44	41	50	62	120
138	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	20	18	15	14	6	10	28	38	34	40	33	35	46	38	49	128
139	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	18	21	24	19	8	11	40	46	26	36	30	32	39	44	61	128
140	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	44	47	38	46	33	41	38	46	54	128
141	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	21	24	15	22	14	18	38	43	30	40	33	40	45	45	60	120
142	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	20	18	15	14	6	10	39	44	34	40	36	43	42	40	63	121
143	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	18	21	24	19	8	11	40	45	34	40	48	42	50	46	62	128
144	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	50	51	42	38	47	40	41	57	62	128
145	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	10	11	12	9	13	15	50	53	48	50	52	50	55	57	49	128
146	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	40	54	30	40	45	44	39	48	48	128
147	2	4	4	4	3	3	3	3	3	27	10	11	12	9	13	15	36	45	30	34	35	30	45	46	48	133
148	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	29	24	18	26	6	21	36	46	35	40	32	40	52	46	48	128
149	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	20	18	15	14	6	10	36	44	30	38	25	33	31	43	49	126
150	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	18	21	24	19	8	11	25	41	26	39	30	30	46	48	48	120
151	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	45	45	34	39	40	41	41	35	50	119
151	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	45	45	34	39	40	41	41	35	50	119
152	2	4	4	4	3	3	3	3	3	27	21	24	15	22	14	18	50	46	40	50	47	50	53	47	50	126
153	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	20	18	15	14	6	10	50	48	46	50	40	47	44	48	61	124
154	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	18	21	24	19	8	11	38	35	35	38	32	35	36	32	62	123
155	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	21	24	15	22	14	18	30	36	43	39	33	34	30	34	52	125
156	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	10	11	12	9	13	15	50	50	40	47	35	35	42	36	54	129
157	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	55	52	36	44	36	36	53	48	49	124
158	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	10	11	12	9	13	15	36	54	35	38	30	30	27	38	53	128

Продолжение таблицы А.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
159	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	29	24	18	26	6	21	48	47	50	52	40	32	48	58	52	120
160	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	20	18	15	14	6	10	33	49	32	54	48	44	41	49	60	120
161	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	18	21	24	19	8	11	25	34	38	44	33	27	46	38	48	128
162	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	37	47	28	34	30	30	39	45	64	128
163	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	20	18	15	14	6	10	37	42	40	44	34	41	38	46	62	128
164	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	18	21	24	19	8	11	39	46	30	40	34	40	45	42	61	120
165	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	39	45	34	38	35	44	42	39	64	120
166	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	20	18	15	14	6	10	40	44	30	42	48	44	50	46	60	127
167	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	18	21	24	19	8	11	51	50	42	40	44	44	41	55	49	128
168	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	21	24	15	22	14	18	50	51	47	51	53	53	55	56	50	128
169	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	41	46	30	43	41	54	39	46	49	124
170	2	4	4	4	3	3	3	3	3	27	20	18	15	14	6	10	44	48	38	48	46	38	43	44	50	120
171	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	18	21	24	19	8	11	42	49	20	40	28	39	46	35	54	118
172	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	46	50	26	53	35	41	36	45	61	126
173	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	10	11	12	9	13	15	48	52	46	50	42	44	46	50	48	120
174	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	31	36	30	39	30	36	30	38	62	120
175	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	10	11	12	9	13	15	36	48	30	46	41	52	48	39	64	133
176	2	5	6	5	6	4	6	4	4	40	29	24	18	26	6	21	39	49	34	50	35	40	37	43	61	126
177	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	9	14	6	18	44	44	36	47	35	42	44	46	51	124
178	2	5	6	5	6	4	6	4	4	40	16	22	10	15	7	12	44	50	46	48	39	36	50	50	52	126
179	2	5	4	5	4	3	3	3	6	33	20	18	15	14	6	10	45	45	33	49	39	35	43	46	43	119
180	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	18	21	24	19	8	11	46	49	40	53	40	42	47	47	49	124
181	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	42	47	43	51	41	47	50	47	49	121
182	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	20	18	15	14	6	10	50	53	40	56	47	47	51	52	49	120

Продолжение таблицы А.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
183	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	18	21	24	19	8	11	55	57	40	52	42	53	54	41	60	132
184	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	21	24	15	22	14	18	48	48	48	42	28	40	48	38	51	123
185	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	20	18	15	14	6	10	40	52	40	53	33	45	55	46	53	122
186	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	18	21	24	19	8	11	30	36	30	49	40	47	46	30	54	117
187	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	42	47	33	48	34	47	52	46	49	122
188	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	20	18	15	14	6	10	39	47	44	41	34	40	38	39	53	124
189	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	24	19	8	11	35	38	30	38	41	46	38	39	54	125
190	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	21	24	15	22	14	18	44	46	36	39	35	45	40	40	63	119
191	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	20	18	15	14	6	10	44	58	36	39	36	45	53	44	48	120
192	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	24	19	8	11	36	46	36	35	31	35	27	38	62	132
193	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	47	48	50	53	42	35	48	59	61	124
194	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	20	18	15	14	6	10	30	47	25	47	49	42	41	50	63	126
195	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	18	21	24	19	8	11	28	35	35	47	35	30	46	34	51	119
196	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	52	44	60	53	52	50	47	48	53	124
197	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	20	18	15	14	6	10	36	48	34	42	43	40	39	39	49	122
198	2	4	5	4	5	5	3	5	4	35	18	21	24	19	8	11	38	47	30	44	26	41	40	44	49	124
199	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	21	24	15	22	14	18	26	40	26	45	29	32	46	43	49	132
200	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	20	18	15	14	6	10	47	46	36	42	40	42	41	35	49	124
201	2	4	1	4	4	4	2	4	4	27	18	21	24	19	8	11	50	48	40	49	49	50	53	47	64	117
202	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	21	24	15	22	14	18	51	50	48	53	42	50	44	48	53	118
203	2	3	2	3	4	4	4	4	5	29	20	18	15	14	6	10	36	40	39	39	23	35	36	32	56	123
204	2	6	5	5	4	3	6	5	3	37	18	21	24	19	8	11	54	60	40	48	40	50	35	39	49	125
205	2	4	6	5	6	4	5	5	5	40	21	24	15	22	14	18	40	49	40	53	35	40	44	42	49	119
206	2	5	6	5	4	4	6	6	4	40	21	24	15	22	14	18	48	50	48	50	44	50	50	50	62	124

Таблица А.4 – Сводная таблица эмпирических данных по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» (итогово-диагностический этап)

№ п/п	Пол	Планирование I	Программирование I	Гибкость I	Моделирование I	Оценка результатов I	Самостоятельность I	Общий уровень саморегуляции I	№ п/п	Пол	Планирование I	Программирование I	Гибкость I	Моделирование I	Оценка результатов I	Самостоятельность I	Общий уровень саморегуляции I
1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1	7	6	6	5	5	4	23	31	1	4	4	4	4	5	5	30
2	1	4	4	4	4	5	5	32	32	1	4	4	4	5	4	5	33
3	1	6	5	5	6	6	6	30	33	1	4	4	4	5	5	6	33
4	1	5	6	5	5	5	6	31	34	1	5	5	6	5	5	5	30
5	1	5	5	6	5	5	5	30	35	1	9	7	9	9	6	4	31
6	1	4	4	4	5	5	6	32	36	1	7	6	5	8	4	9	33
7	1	5	5	5	6	5	6	30	37	1	7	6	5	8	4	9	33
8	1	6	6	6	5	4	5	32	38	1	5	5	6	5	5	5	30
9	1	4	4	4	4	5	5	33	39	1	9	7	9	9	6	4	32
10	1	6	5	5	6	6	6	33	40	1	5	5	6	5	5	5	30
11	1	6	5	5	5	6	6	33	41	1	5	5	6	5	5	5	30
12	1	5	6	6	5	4	5	32	42	2	5	5	6	5	5	5	30
13	1	4	4	4	4	5	4	30	43	2	9	7	9	9	6	4	32
14	1	5	5	5	6	6	6	30	44	2	5	5	6	5	5	5	30
15	1	6	5	5	5	5	5	32	45	2	9	7	9	9	6	4	31
16	1	5	5	6	4	6	5	33	46	2	5	5	6	5	5	5	30
17	1	4	4	4	5	5	6	33	47	2	9	7	9	9	6	4	31
18	1	5	5	6	6	6	6	33	48	2	5	5	6	5	5	5	30
19	1	4	4	4	4	4	4	32	49	2	9	7	9	9	6	4	31
20	1	4	4	4	5	5	6	30	50	2	5	5	6	5	5	5	30
21	1	4	4	4	5	5	6	30	51	2	5	5	6	5	5	5	30
22	1	5	5	6	6	6	6	33	52	2	9	7	9	9	6	4	31
23	1	4	4	3	5	5	5	33	53	2	9	7	9	9	6	4	32
24	1	4	4	4	4	4	5	30	54	2	7	6	5	8	4	9	33
25	1	5	5	6	6	6	6	33	55	2	9	7	9	9	6	4	32
26	1	6	5	6	6	7	5	33	56	2	5	5	6	5	5	5	30
27	1	9	7	9	9	6	4	32	57	2	5	5	6	5	5	5	30
28	1	4	7	7	8	8	4	31	58	2	9	7	9	9	6	4	31
29	1	7	6	7	8	7	5	34	59	2	9	7	9	9	6	4	29
30	1	7	6	5	8	4	9	33	60	2	5	5	6	5	5	5	30

Продолжение таблицы А.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
61	2	7	6	5	8	4	9	33	101	2	9	7	9	9	6	4	28
62	2	9	7	9	9	6	4	32	102	2	5	5	6	5	5	5	30
63	2	9	7	9	9	6	4	31	103	2	9	7	9	9	6	4	32
64	2	9	7	9	9	6	4	28	104	2	9	7	9	9	6	4	32
65	2	5	5	6	5	5	5	30	105	2	5	5	6	5	5	5	30
66	2	9	7	9	9	6	4	31	106	2	5	5	6	5	5	5	30
67	2	5	5	6	5	5	5	30	107	2	9	7	9	9	6	4	32
68	2	5	5	6	5	5	5	30	108	2	9	7	9	9	6	4	32
69	2	9	7	9	9	6	4	32	109	2	7	6	5	8	4	9	33
70	2	7	6	5	8	4	9	33	110	2	5	5	6	5	5	5	30
71	2	9	7	9	9	6	4	32	111	2	5	5	6	5	5	5	30
72	2	5	5	6	5	5	5	30	112	2	9	7	9	9	6	4	32
73	2	5	5	6	5	5	5	30	113	2	9	7	9	9	6	4	30
74	2	9	7	9	9	6	4	32	114	2	9	7	9	9	6	4	29
75	2	9	7	9	9	6	4	32	115	2	5	5	6	5	5	5	30
76	2	9	7	9	9	6	4	31	116	2	9	7	9	9	6	4	32
77	2	5	5	6	5	5	5	30	117	2	7	6	5	8	4	9	33
78	2	5	5	6	5	5	5	30	118	2	9	7	9	9	6	4	32
79	2	5	5	6	5	5	5	30	119	2	9	7	9	9	6	4	32
80	2	9	7	9	9	6	4	31	120	2	5	5	6	5	5	5	30
81	2	5	5	6	5	5	5	30	121	2	9	7	9	9	6	4	31
82	2	9	7	9	9	6	4	32	122	2	9	7	9	9	6	4	31
83	2	9	7	9	9	6	4	32	123	2	5	5	6	5	5	5	30
84	2	7	6	5	8	4	9	33	124	2	9	7	9	9	6	4	29
85	2	5	5	6	5	5	5	30	125	2	7	6	5	8	4	9	33
86	2	5	5	6	5	5	5	30	126	2	7	6	5	8	4	9	33
87	2	9	7	9	9	6	4	29	127	2	9	7	9	9	6	4	32
88	2	9	7	9	9	6	4	31	128	2	9	7	9	9	6	4	32
89	2	5	5	6	5	5	5	30	129	2	7	6	5	8	4	9	33
90	2	9	7	9	9	6	4	31	130	2	5	5	6	5	5	5	30
91	2	5	5	6	5	5	5	30	131	2	5	5	6	5	5	5	30
92	2	5	5	6	5	5	5	30	132	2	9	7	9	9	6	4	32
93	2	9	7	9	9	6	4	29	133	2	5	5	6	5	5	5	30
94	2	5	5	6	5	5	5	30	134	2	9	7	9	9	6	4	29
95	2	5	5	6	5	5	5	30	135	2	5	5	6	5	5	5	30
96	2	5	5	6	5	5	5	30	136	2	9	7	9	9	6	4	32
97	2	5	5	6	5	5	5	30	137	2	7	6	5	8	4	9	33
98	2	9	7	9	9	6	4	32	138	2	9	7	9	9	6	4	32
99	2	9	7	9	9	6	4	32	139	2	9	7	9	9	6	4	32
100	2	5	5	6	5	5	5	30	140	2	7	6	5	8	4	9	33

Продолжение таблицы А.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
141	2	5	5	6	5	5	5	30	174	2	5	5	6	5	5	5	30
142	2	5	5	6	5	5	5	30	175	2	5	5	6	5	5	5	32
143	2	5	5	6	5	5	5	32	176	2	5	5	6	5	5	5	32
144	2	5	5	6	5	5	5	30	177	2	7	6	5	8	4	9	33
145	2	5	5	6	5	5	5	29	178	2	5	5	6	5	5	5	30
146	2	5	5	6	5	5	5	30	179	2	5	5	6	5	5	5	30
147	2	5	5	6	5	5	5	32	180	2	5	5	6	5	5	5	29
148	2	7	6	5	8	4	9	33	181	2	5	5	6	5	5	5	31
149	2	5	5	6	5	5	5	32	182	2	5	5	6	5	5	5	30
150	2	5	5	6	5	5	5	32	183	2	5	5	6	5	5	5	31
151	2	7	6	5	8	4	9	33	184	2	5	5	6	5	5	5	31
152	2	5	5	6	5	5	5	30	185	2	5	5	6	5	5	5	30
153	2	5	5	6	5	5	5	30	186	2	5	5	6	5	5	5	32
154	2	5	5	6	5	5	5	32	187	2	5	5	6	5	5	5	32
155	2	5	5	6	5	5	5	30	188	2	7	6	5	8	4	9	33
156	2	5	5	6	5	5	5	29	189	2	5	5	6	5	5	5	30
157	2	5	5	6	5	5	5	30	190	2	5	5	6	5	5	5	30
158	2	5	5	6	5	5	5	32	191	2	5	5	6	5	5	5	29
159	2	7	6	5	8	4	9	33	192	2	5	5	6	5	5	5	31
160	2	5	5	6	5	5	5	32	193	2	5	5	6	5	5	5	30
161	2	5	5	6	5	5	5	32	194	2	5	5	6	5	5	5	31
162	2	7	6	5	8	4	9	33	195	2	7	6	5	8	4	9	33
163	2	5	5	6	5	5	5	30	196	2	5	5	6	5	5	5	33
164	2	5	5	6	5	5	5	30	197	2	5	5	6	5	5	5	32
165	2	5	5	6	5	5	5	32	198	2	7	6	5	8	4	9	33
166	2	5	5	6	5	5	5	30	199	2	5	5	6	5	5	5	32
167	2	5	5	6	5	5	5	29	200	2	7	6	5	8	4	9	33
168	2	5	5	6	5	5	5	30	201	2	5	5	6	5	5	5	30
169	2	5	5	6	5	5	5	32	202	2	5	5	6	5	5	5	32
170	2	7	6	5	8	4	9	33	203	2	5	5	6	5	5	5	30
171	2	5	5	6	5	5	5	32	204	2	5	5	6	5	5	5	31
172	2	5	5	6	5	5	5	32	205	2	5	5	6	5	5	5	30
173	2	5	5	6	5	5	5	31	206	2	5	5	6	5	5	5	30

Приложение Б

Результаты проверки нормальности распределения переменных

Таблица Б.1 – Результаты проверки нормальности распределения переменных (тест «Способность самоуправления» (Н. М. Пейсахов), начально-диагностический этап)

Показатель	Анализ противоречий I	Прогнозирование I	Целеполагание I	Планирование I	Критерии оценки качества I	Принятие решения I	Самоконтроль I	Коррекция I	Общая способность к самоуправлению I
Допустимо	206	206	206	206	206	206	206	206	206
Пропущенные	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Среднее значение	3,680	4,199	3,495	3,417	3,393	3,563	3,573	3,398	28,718
Медиана	4,000	4,000	3,000	3,000	3,000	3,000	4,000	4,000	29,000
Мода	3,0	4,0	3,0	5,0	3,0	3,0	3,0	4,0	29,0
Дисперсия	1,341	1,848	1,315	1,718	1,381	1,789	1,856	1,880	35,091
Асимметрия	-,225	-1,072	-,096	-,140	,123	-,149	-,465	-,312	-,249
Стандартная ошибка асимметрии	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169
Экссесс	-,537	1,456	,110	-1,062	-,275	-,865	,222	-,255	-,537
Стандартная ошибка эксцесса	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337
Минимум	1,0	0,0	0,0	1,0	1,0	1,0	0,0	0,0	13,0
Максимум	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	40,0

Таблица Б.2 – Результаты проверки нормальности распределения переменных (опросник «Диагностика способностей самоорганизации-39» (А. Д. Ишков), опросник «Морфологический тест жизненных ценностей» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина), начально-диагностический этап)

Показатель	Целеполагание I	Анализ ситуации I	Планирование I	Самоконтроль I	Коррекция I	Волевые усилия I	Саморазвитие I	Уровень самоорганизации I	Духовное удовлетворение I	Креативность I	Социальные контакты I	Собственный престиж I	Достижения I	Материальное положение I	Сохранение индивидуальности I
Допустимо	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
Пропущенные	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Среднее значение	16,908	17,786	15,583	15,723	7,481	10,117	37,714	43,029	42,180	33,461	38,932	33,796	37,898	43,029	40,864
Медиана	18,000	18,000	14,000	17,000	6,000	9,000	38,000	43,500	43,000	33,000	38,000	33,000	38,000	43,500	41,000
Мода	18,0	22,0	14,0	19,0	4,0	12,0	45,0	39,0 ^a	43,0	37,0	38,0	39,0	38,0	39,0 ^a	44,0
Дисперсия	10,474	16,110	20,039	15,996	11,968	5,079	56,098	44,185	40,090	56,738	35,156	48,739	46,804	44,185	39,767
Асимметрия	-,470	-,445	,190	-,286	,362	1,238	-,088	-,503	-,543	,123	-,082	,044	,092	-,503	,193
Стандартная ошибка асимметрии	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169
Эксцесс	3,842	-,737	-,367	-,596	-1,641	2,223	-,668	,359	,204	-,695	-,454	-,376	-,649	,359	,215
Стандартная ошибка эксцесса	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337		,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337
Минимум	8,0	9,0	6,0	8,0	2,0	6,0	22,0		26,0	18,0	21,0	17,0	23,0	22,0	24,0
Максимум	27,0	24,0	27,0	27,0	12,0	18,0	56,0		56,0	52,0	51,0	50,0	55,0	55,0	60,0
Примечание – ^a Существует несколько модальных значений. Показано наименьшее значение.															

Таблица Б.3 – Результаты проверки нормальности распределения переменных (опросник «Определение уровня профнаправленности», опросник рефлексивности (А. В. Карпов), опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» (В. И. Моросанова), начально-диагностический этап)

Показатель	Профнаправленность I	Рефлексия I	Планирование I	Программирование I	Гибкость I	Моделирование I	Оценка результатов I	Самостоятельность I	Общий уровень саморегуляции I
Допустимо	206	206	206	206	206	206	206	206	206
Пропущенные	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Среднее значение	45,680	121,413	4,034	4,102	4,325	4,568	4,801	4,859	25,534
Медиана	45,000	122,000	4,000	4,000	4,000	5,000	5,000	5,000	26,000
Мода	55,0	122,0	4,0	4,0	3,0	5,0	5,0	5,0	28,0
Дисперсия	51,399	24,829	,940	1,029	1,284	,851	1,146	,453	6,796
Асимметрия	,139	,073	,807	,785	,268	,137	,526	-,407	,335
Стандартная ошибка асимметрии	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169
Эксцесс	-,807	1,730	2,088	,374	-1,104	,614	,136	1,642	1,040
Стандартная ошибка эксцесса	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337
Минимум	32,0	104,0	1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	2,0	18,0
Максимум	59,0	140,0	8,0	8,0	7,0	8,0	8,0	7,0	37,0

Таблица Б.4 – Результаты проверки нормальности распределения переменных (тест «Способность самоуправления» (Н. М. Пейсахов), итогово-диагностический этап)

Показатель	Анализ противоречий 2	Прогнозирование 2	Целеполагание 2	Планирование 2	Критерии оценки качества 2	Принятие решения 2	Самоконтроль 2	Коррекция 2	Общая способность к самоуправлению 2
Допустимо	206	206	206	206	206	206	206	206	206
Пропущенные	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Среднее значение	4,369	4,403	4,495	4,529	3,927	4,777	4,427	4,049	34,976
Медиана	4,000	5,000	5,000	4,000	4,000	5,000	4,000	4,000	35,000
Мода	4,0	6,0	5,0	4,0	4,0	6,0	4,0	5,0	40,0
Дисперсия	1,073	2,691	,768	1,285	,546	1,511	1,368	1,344	24,365
Асимметрия	-,230	-,566	-,665	-,012	,190	-,489	-,349	-,228	-,561
Стандартная ошибка асимметрии	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169
Эксцесс	-,492	-1,307	-,286	-,810	-,112	-1,059	-,355	-,480	-,625
Стандартная ошибка эксцесса	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337
Минимум	2,0	1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	21,0
Максимум	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	41,0

Таблица Б.5 – Результаты проверки нормальности распределения переменных (опросник «Диагностика способностей самоорганизации-39» (А. Д. Ишков), опросник «Морфологический тест жизненных ценностей» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина), итогово-диагностический этап)

Показатель	Целеполагание 2	Анализ ситуации 2	Планирование 2	Самоконтроль 2	Коррекция 2	Волевые усилия 2	Уровень самоорганизации 2	Саморазвитие 2	Духовное удовлетворение 2	Креативность 2	Социальные контакты 2	Собственный престиж 2	Достижения 2	Материальное положение 2	Сохранение индивидуальности 2
Допустимо	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206	206
Пропущенные	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Среднее значение	19,330	20,718	17,049	18,058	9,607	13,762	43,029	41,495	46,519	37,024	43,874	37,102	40,796	43,029	44,408
Медиана	20,000	21,000	15,000	19,000	8,000	11,000	43,500	40,500	47,000	36,000	44,000	38,000	40,000	43,500	44,500
Мода	21,0	24,0	15,0	22,0	14,0	18,0	39,0 ^a	44,0	50,0	40,0	39,0	40,0	40,0	39,0 ^a	44,0 ^a
Дисперсия	9,666	11,462	19,793	17,089	12,123	13,938	44,185	56,476	38,056	55,331	32,062	46,892	45,461	44,185	36,887
Асимметрия	-,707	-1,205	,644	-,408	,329	,354	-,503	-,080	-,531	,187	,027	-,013	,095	-,503	,096
Стандартная ошибка асимметрии	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169
Эксцесс	4,737	1,492	-,843	-,674	-1,722	-1,640		-,596	,241	-,248	-,601	-,227	-,524	,359	,104
Стандартная ошибка эксцесса	,337	,337	,337	,337	,337	,337		,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337
Минимум	10,0	11,0	9,0	9,0	6,0	10,0		24,0	30,0	20,0	25,0	20,0	25,0	22,0	30,0
Максимум	29,0	24,0	24,0	26,0	14,0	21,0		60,0	60,0	60,0	57,0	54,0	60,0	55,0	63,0

Примечание – ^a Существует несколько модальных значений. Показано наименьшее значение.

Таблица Б.6 – Результаты проверки нормальности распределения переменных (опросник «Определение уровня профнаправленности», опросник рефлексивности (А. В. Карпов), опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» (В. И. Моросанова), итогово-диагностический этап)

Показатель	Профнаправленность 2	Рефлексия 2	Планирование 2	Программирование 2	Гибкость 2	Моделирование 2	Оценка результатов 2	Самостоятельность 2	Общий уровень саморегуляции 2
Допустимо	206	206	206	206	206	206	206	206	206
Пропущенные	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Среднее значение	54,117	124,049	6,204	5,583	6,471	6,374	5,180	5,267	31,078
Медиана	52,000	124,000	5,000	5,000	6,000	5,000	5,000	5,000	31,000
Мода	49,0	120,0	5,0	5,0	6,0	5,0	5,0	5,0	30,0
Дисперсия	32,503	22,115	3,129	,879	2,455	3,299	,480	2,138	2,013
Асимметрия	,528	,430	,701	,458	,631	,531	,279	1,796	-,780
Стандартная ошибка асимметрии	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169	,169
Эксцесс	-1,276	1,165	-1,153	-1,058	-,687	-1,550	,627	2,237	3,601
Стандартная ошибка эксцесса	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337	,337
Минимум	43,0	108,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	23,0
Максимум	64,0	141,0	9,0	7,0	9,0	9,0	8,0	9,0	34,0

Приложение В

Результаты дескриптивного анализа

Таблица В.1 – Результаты дескриптивного анализа

Шкалы диагностических методик	N	Минимум	Максимум	Среднее значение	Мода	Медиана	Стандартное отклонение	Дисперсия	Асимметрия		Экцесс	
	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Стандартная ошибка	Статистика	Стандартная ошибка
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>
АП1	206	1,0	6,0	3,680	3,0	4,000	1,1579	1,341	-,225	,169	-,537	,337
Пр1	206	0,0	6,0	4,199	4,0	4,000	1,3594	1,848	-1,072	,169	1,456	,337
Ц1	206	0,0	6,0	3,495	3,0	3,000	1,1466	1,315	-,096	,169	,110	,337
Пл1	206	1,0	6,0	3,417	5,0	3,000	1,3106	1,718	-,140	,169	-1,062	,337
КОК1	206	1,0	6,0	3,393	3,0	3,000	1,1753	1,381	,123	,169	-,275	,337
ПР1	206	1,0	6,0	3,563	3,0	3,000	1,3374	1,789	-,149	,169	-,865	,337
С1	206	0,0	6,0	3,573	3,0	4,000	1,3622	1,856	-,465	,169	,222	,337
К1	206	0,0	6,0	3,398	4,0	4,000	1,3711	1,880	-,312	,169	-,255	,337
ОСС1	206	13,0	40,0	28,718	29,0	29,000	5,9238	35,091	-,249	,169	-,537	,337
ЦП1	206	8,0	27,0	16,908	18,0	18,000	3,2364	10,474	-,470	,169	3,842	,337
АС1	206	9,0	24,0	17,786	22,0	18,000	4,0138	16,110	-,445	,169	-,737	,337
План1	206	6,0	27,0	15,583	14,0	14,000	4,4765	20,039	,190	,169	-,367	,337
Ск1	206	8,0	27,0	15,723	19,0	17,000	3,9995	15,996	-,286	,169	-,596	,337
Кор1	206	2,0	12,0	7,481	4,0	6,000	3,4595	11,968	,362	,169	-1,641	,337
ВУ1	206	6,0	18,0	10,117	12,0	9,000	2,2537	5,079	1,238	,169	2,223	,337
РС1	206	22,0	56,0	37,714	45,0	38,000	7,4899	56,098	-,088	,169	-,668	,337
ДУ1	206	26,0	56,0	42,180	43,0	43,000	6,3316	40,090	-,543	,169	,204	,337
Кр1	206	18,0	52,0	33,461	37,0	33,000	7,5324	56,738	,123	,169	-,695	,337
СК1	206	21,0	51,0	38,932	38,0	38,000	5,9293	35,156	-,082	,169	-,454	,337
СП1	206	17,0	50,0	33,796	39,0	33,000	6,9813	48,739	,044	,169	-,376	,337
Д1	206	23,0	55,0	37,898	38,0	38,000	6,8414	46,804	,092	,169	-,649	,337
МП1	206	22,0	55,0	43,029	39,0 ^а	43,500	6,6471	44,185	-,503	,169	,359	,337

Продолжение таблицы В.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
СИ1	206	24,0	60,0	40,864	44,0	41,000	6,3061	39,767	,193	,169	,215	,337
Профн1	206	32,0	59,0	45,680	55,0	45,000	7,1693	51,399	,139	,169	-,807	,337
Рефл1	206	104,0	140,0	121,413	122,0	122,000	4,9829	24,829	,073	,169	1,730	,337
План1	206	1,0	8,0	4,034	4,0	4,000	,9697	,940	,807	,169	2,088	,337
Програм1	206	3,0	8,0	4,102	4,0	4,000	1,0142	1,029	,785	,169	,374	,337
Гибк1	206	3,0	7,0	4,325	4,0	3,000	1,1331	1,284	,268	,169	-1,104	,337
Модел1	206	3,0	8,0	4,568	5,0	5,000	,9227	,851	,137	,169	,614	,337
Оц рез1	206	3,0	8,0	4,801	5,0	5,000	1,0703	1,146	,526	,169	,136	,337
Самост1	206	2,0	7,0	4,859	5,0	5,000	,6732	,453	-,407	,169	1,642	,337
ОбщУрСам1	206	18,0	37,0	25,534	28,0	26,000	2,6070	6,796	,335	,169	1,040	,337
АП2	206	2,0	6,0	4,369	4,0	4,000	1,0358	1,073	-,230	,169	-,492	,337
Пр2	206	1,0	6,0	4,403	6,0	5,000	1,6403	2,691	-,566	,169	-1,307	,337
Ц2	206	2,0	6,0	4,495	5,0	5,000	,8765	,768	-,665	,169	-,286	,337
Пл2	206	2,0	6,0	4,529	4,0	4,000	1,1334	1,285	-,012	,169	-,810	,337
КОК2	206	2,0	6,0	3,927	4,0	4,000	,7388	,546	,190	,169	-,112	,337
ПР2	206	2,0	6,0	4,777	6,0	5,000	1,2292	1,511	-,489	,169	-1,059	,337
С2	206	1,0	6,0	4,427	4,0	4,000	1,1695	1,368	-,349	,169	-,355	,337
К2	206	1,0	6,0	4,049	5,0	4,000	1,1593	1,344	-,228	,169	-,480	,337
ОСС2	206	21,0	41,0	34,976	40,0	35,000	4,9361	24,365	-,561	,169	-,625	,337
ЦП2	206	10,0	29,0	19,330	21,0	20,000	3,1090	9,666	-,707	,169	4,737	,337
АС2	206	11,0	24,0	20,718	24,0	21,000	3,3855	11,462	-1,205	,169	1,492	,337
План2	206	9,0	24,0	17,049	15,0	15,000	4,4489	19,793	,644	,169	-,843	,337
Ск2	206	9,0	26,0	18,058	22,0	19,000	4,1339	17,089	-,408	,169	-,674	,337
Кор2	206	6,0	14,0	9,607	14,0	8,000	3,4818	12,123	,329	,169	-1,722	,337
ВУ2	206	10,0	21,0	13,762	18,0	11,000	3,7334	13,938	,354	,169	-1,640	,337
РС2	206	24,0	60,0	41,495	44,0	40,500	7,5150	56,476	-,080	,169	-,596	,337
ДУ2	206	30,0	60,0	46,519	50,0	47,000	6,1689	38,056	-,531	,169	,241	,337
Кр2	206	20,0	60,0	37,024	40,0	36,000	7,4385	55,331	,187	,169	-,248	,337
СК2	206	25,0	57,0	43,874	39,0	44,000	5,6623	32,062	,027	,169	-,601	,337
СП2	206	20,0	54,0	37,102	40,0	38,000	6,8478	46,892	-,013	,169	-,227	,337
Д2	206	25,0	60,0	40,796	40,0	40,000	6,7425	45,461	,095	,169	-,524	,337
МП2	206	22,0	55,0	43,029	39,0 ^a	43,500	6,6471	44,185	-,503	,169	,359	,337
СИ2	206	30,0	63,0	44,408	44,0 ^a	44,500	6,0734	36,887	,096	,169	,104	,337
Профн2	206	43,0	64,0	54,117	49,0	52,000	5,7012	32,503	,528	,169	-1,276	,337

Продолжение таблицы В.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Рефл2	206	108,0	141,0	124,049	120,0	124,000	4,7026	22,115	,430	,169	1,165	,337
План2	206	4,0	9,0	6,204	5,0	5,000	1,7689	3,129	,701	,169	-1,153	,337
Програм2	206	4,0	7,0	5,583	5,0	5,000	,9373	,879	,458	,169	-1,058	,337
Гибк2	206	3,0	9,0	6,471	6,0	6,000	1,5669	2,455	,631	,169	-,687	,337
Модел2	206	4,0	9,0	6,374	5,0	5,000	1,8162	3,299	,531	,169	-1,550	,337
Оц рез2	206	4,0	8,0	5,180	5,0	5,000	,6927	,480	,279	,169	,627	,337
Самост2	206	4,0	9,0	5,267	5,0	5,000	1,4622	2,138	1,796	,169	2,237	,337
ОбщУрСам2	206	23,0	34,0	31,078	30,0	31,000	1,4190	2,013	-,780	,169	3,601	,337

Таблица В.2 – Результаты сравнительного анализа

Переменная	Значение T-критерия Вилкоксона	Уровень значимости	Отрицательный ранг	Положительный ранг
Анализ противоречий	-7,137 ^b	,000	75,38	81,17
Прогнозирование	-9,810 ^b	,000	62,23	80,54
Целеполагание	-1,621 ^b	,000	54,50	81,55
Планирование	-9,222 ^b	,000	61,08	91,03
Критерий оценки качества	-5,562 ^b	,000	73,74	76,10
Принятие решения	-9,810 ^b	,000	80,47	80,90
Самоконтроль	-8,731 ^b	,000	61,34	84,05
Коррекция	-6,312 ^b	,000	66,66	81,94
Общая способность к самоуправлению	-12,417 ^b	,000	6,50	104,92
Целеполагание	-12,198 ^b	,000	186,83	102,27
Анализ ситуации	-12,311 ^b	,000	123,75	103,30
Планирование	-12,321 ^b	,000	204,50	102,51
Самоконтроль	-12,183 ^b	,000	159,17	102,68
Коррекция	-13,792 ^b	,000	0,00	103,50
Волевые усилия	-12,460 ^b	,000	119,00	103,35
Саморазвитие	-12,445 ^b	,000	43,00	103,80
Духовное удовлетворение	-12,479 ^b	,000	0,00	103,50
Креативность	-12,495 ^b	,000	0,00	103,50
Социальные контакты	-12,476 ^b	,000	0,00	103,50
Собственный престиж	-12,269 ^b	,000	194,50	103,06

Продолжение таблицы В.2

Переменная	Значение <i>T</i> -критерия Вилкоксона	Уровень значимости	Отрицательный ранг	Положительный ранг
Достижения	-12,311 ^b	,000	179,00	103,13
Сохранение индивидуальности	-12,437 ^b	,000	0,00	102,50
Профессиональная направленность	-12,462 ^b	,000	0,00	103,50
Рефлексия	-12,394 ^b	,000	60,75	103,92
Планирование	-11,129 ^b	,000	76,50	86,68
Программирование	-10,842 ^b	,000	60,05	90,73
Гибкость	-11,423 ^b	,000	34,00	88,94
Моделирование	-9,707 ^b	,000	36,19	77,67
Оценка результатов	-4,073 ^b	,000	71,24	69,46
Самостоятельность	-2,936 ^b	,003	44,07	63,28
Общий уровень саморегуляции	-12,219 ^b	,000	70,17	103,99
Примечание – ^b На основе отрицательных рангов.				

Приложение Г

Содержание обучения по формированию прогностических компетенций у студентов в системе высшего образования

Таблица Г.1 – Содержание обучения по формированию прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования

Прогностическая компетенция	Название занятия	Цель занятия	Содержание занятия	Название раздела в рабочей программе дисциплины «Технологии самоорганизации и саморазвития» / «Педагогика»	Количество часов
1	2	3	4	5	6
ПрК-1 – Способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение	Занятие 1. Учебно-профессиональные затруднения и способы их преодоления	Цель – повысить уровень осознания возможных препятствий на пути к учебно-профессиональным целям и определить пути их преодоления, овладев определенным алгоритмом разрешения учебно-профессиональных затруднений	Обсуждение проблемы в микрогруппах. Защита результатов работы в групповой дискуссии. Подведение итогов	Тема «Особенности обучения в вузе, учебная деятельность студента» / «Проблемы психического и социального развития одаренных обучающихся как детей группы риска»	2

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
	Занятие 2. Куда приводят мечты	Цель – формирование представлений о мечте как побудителе воли к действию.	1. Упражнение «Отличает – сближает» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Информационный блок «Крылья мечты» 4. Визуализация мечты 5. Работа по созданию коллажа 6. Упражнение «Алмазы – бриллианты» 7. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Особенности обучения в вузе, учебная деятельность студента» / «Психолого-педагогические концепции одаренности»	2
	Занятие 3. Как превратить мечту в цель	Цель – развитие навыков постановки целей через осознание собственных жизненных перспектив	1. Упражнение «Передай предмет» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Информационный блок «Почему важно уметь формулировать свои цели» 4. Техника постановки целей 5. Упражнение «Золотая рыбка» 6. Упражнение «Я желаю тебе...» 7. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Самостоятельная подготовка к семинарским и практическим занятиям» / «Психологическое здоровье ребенка как цель и критерий успешности психолого-педагогического сопровождения»	2
	Занятие 4. Составляющие успешного целеполагания	Цель – развитие навыков успешного целеполагания	1. Упражнение «Что нового?» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади. 3. Информационный блок «Эффективная команда» 4. Упражнение «Да здравствует команда!» 5. Упражнение «Мой вклад в команду» 6. Упражнение «Башня» 7. Подведение итогов. Обратная связь.	Тема «Проблема саморазвития личности в психологии» / «Теоретико-методологические основы психолого-педагогического сопровождения развития личностного потенциала обучающихся»	2

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
	Занятие 5. Определение истинной цели	Цель – анализ причин и следствия неудач в целеполагании, выявление истинных жизнеопределяющих целей	1. Упражнение «Символ группы» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Упражнение «А зачем тебе это?» 4. Информационный блок «Истинное назначение целей» 5. Упражнение «Жизненные перспективы» 6. Упражнение «Волшебная бутылочка» 7. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Проблема саморазвития личности в психологии» / «Направления и задачи психолого-педагогического сопровождения обучающихся»	2
	Занятие 6. Жизненный выбор	Цель – формирование умения делать выбор, основываясь на собственном мнении и критическом осмыслении происходящего.	1. Упражнение «Дальнее плавание» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Информационный блок «Должен или выбираю» 4. Упражнение «Я выбираю» 5. Упражнение «Круг нашей жизни» 6. Упражнение «Марионетка» 7. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Проблема саморазвития личности в психологии» / «Психологическое здоровье ребенка как цель и критерий успешности психолого-педагогического сопровождения»	2
	Занятие 7. Ценностные ориентации и профессиональный выбор	Цель – обучить навыкам профессионального самоопределения. Помощь в осуществлении осознанного профессионального выбора	1. Упражнение «Здравствуйте!» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Упражнение «Мой профессиональный выбор» 4. Упражнение «Состязание мотивов» 5. Упражнение «Дорожная карта» 6. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Особенности обучения в вузе, учебная деятельность студента» / «Особенности психолого-педагогического сопровождения личностной адаптации одаренных детей и подростков»	2

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
	Занятие 8. Ценностные ориентации и жизнеопределяющий выбор	Цель – развитие навыков осуществления самостоятельного выбора, основываясь на ценностных ориентациях	1. Упражнение «Игра в ассоциации» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Упражнение «Бедность, богатство и Господь Бог» 4. Упражнение «Цена и ценность» 5. Обсуждение притчи 6. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Особенности обучения в вузе, учебная деятельность студента» / «Психолого-педагогические технологии сопровождения личностной адаптации одаренных детей и подростков»	2
ПрК-2 – Способность планировать свой образовательный маршрут	Занятие 9. Проектирование эталонного состава ключевых квалификаций специалиста	Цель – формирование представлений о квалификационных характеристиках, их соотнесение с собственными профессиональными интересами, качествами и способностями	Анализ и оценка квалификационных характеристик. Обобщение результатов работы микрогрупп и определение итоговых рангов квалификационных характеристик. Обсуждение способов формирования и развития выделенных ключевых квалификаций	Тема «Психолого-педагогические особенности самоорганизации учебной деятельности студента» / «Психодиагностика одаренности и адаптационного потенциала детей и подростков»	2
	Занятие 10. Планирование и дисциплина – залог успеха	Цель – осознание значения дисциплины и ответственности для успешного целеполагания; развитие волевых качеств личности	1. Упражнение «Твое будущее» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Информационный блок «Дисциплина и жизненный успех» 4. Мозговой штурм 5. Тест «Соблюдение инструкций» 6. Упражнение «Стирка старой рубашки» 7. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Психолого-педагогические особенности самоорганизации учебной деятельности студента» / «Особенности психолого-педагогического сопровождения личностной адаптации одаренных детей и подростков»	2

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
ПрК-3 – Способность оценивать и соотносить собственные ресурсы с планируемым результатом	Занятие 11. Мои ресурсы	Цель – определение потенциальных возможностей человека; развитие навыков взаимодействия со своими ресурсами; снятие самоограничений.	1. Упражнение «Приветственное письмо» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Информационный блок «Самоограничения и ресурсы» 4. Упражнение «Мои достижения» 5. Упражнение «Мусорное ведро» 6. Работа в группах 7. Упражнение «Художественный фильм» 8. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Психология самопознания личности» / «Психодиагностика одаренности и адаптационного потенциала детей и подростков»	2
	Занятие 12. Я могу всё	Цель – осознание своих сильных сторон и их взаимосвязь с успешностью в жизни. Развитие Я-концепции	1. Упражнение «Бегущие огни» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Информационный блок «Моя уникальность» 4. Упражнение «Маяк» 5. Упражнение «Снятие внутренних ограничений» 6. Упражнение «Послание самому себе» 7. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Психология самопознания личности» / «Психодиагностика одаренности и адаптационного потенциала детей и подростков»	2

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
ПрК-4 – Способность к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамике достижений	Занятие 13. Как справляться с трудностями на пути достижения цели	Цель – осознание и преодоление трудностей при реализации задуманного	1. Упражнение «Помогает и мешает»	Тема «Психолого-педагогические особенности самоорганизации учебной деятельности студента» / ««Психологическое здоровье ребенка как цель и критерий успешности психолого-педагогического сопровождения»	2
			2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади		
			3. Упражнение «Преодоление»		
			4. Информационный блок «Жизненные трудности»		
			5. Упражнение «Пессимист, оптимист, шут»		
			6. Упражнение «Изгородь»		
			7. Подведение итогов. Обратная связь		
	Занятие 14. Личностный потенциал и способности	Цель – раскрытие личностного потенциала. Преодоление трудностей, мешающих полноценному самовыражению	1. Упражнение «Передай действие»	Тема «Психология самопознания личности» / «Психодиагностика одаренности и адаптационного потенциала детей и подростков»	2
			2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади		
			3. Упражнение «Что мне хочется сделать»		
			4. Упражнение «Круг уверенности»		
			5. Упражнение «Я свободен»		
			6. Упражнение «Спорные утверждения»		
			7. Подведение итогов. Обратная связь		
Занятие 15. Самооценка как инструмент достижения целей	Цель: формирование адекватной самооценки. Активизация процесса рефлексии.	1. Упражнение «Мое настроение»	Тема «Самостоятельная подготовка к семинарским и практическим занятиям» / «Психологическое здоровье ребенка как цель и критерий успешности психолого-педагогического сопровождения»	2	
		2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади			
		3. Самодиагностика «Шкала самооценки личности» (А. М. Пригожин)			
		4. Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»			
		5. Упражнение «Эмиграция»			
		6. Упражнение «От сумы до тюрьмы»			
		7. Подведение итогов. Обратная связь			

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
ПрК-5 – Способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде	Занятие 16. Исправление ошибок целеполагания и корректировка целей	Цель – формирование представлений о том, что цель может меняться для своевременного внесения корректировок; способности к признанию ошибки и корректировке цели	1. Упражнение «Узелки» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Самодиагностика «Победитель или неудачник» 4. Информационный блок «Мои действия» 5. Упражнение «Машина времени» 6. Упражнение «Просьба» 7. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Самостоятельная подготовка к семинарским и практическим занятиям» / «Психологическое здоровье ребенка как цель и критерий успешности психолого-педагогического сопровождения»	2
	Занятие 17. Факторы, влияющие на принятие решений	Цель – развитие способности самостоятельно принимать решения	1. Упражнение «Как мне это здорово удастся» 2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади 3. Техника для принятия решений «Декартовы координаты» 4. Техника оценки рисков «Три сундука» 5. Упражнение «Выжить в незнакомом городе» 6. Подведение итогов. Обратная связь	Тема «Лекция как основа самостоятельной учебной работы» / «Психологическое здоровье ребенка как цель и критерий успешности психолого-педагогического сопровождения»	2

Приложение Д

Перечень ресурсов образовательной организации

Таблица Д.1 – Перечень ресурсов образовательной организации

ДПП повышения квалификации (16–108 ч.)	ДПП профессиональной переподготовки (252–512 ч.)	Онлайн-курсы
Методика обучения иностранному языку	Психология образования	Инновационные процессы и технологии в обработке металлических материалов
Живопись академического натюрморта. Акрил	Физическая культура и спорт	Психология профессионального образования
Профессиональное самоопределение личности	Механообработка	Русский язык и деловая коммуникация
Цифровые технологии в области физической культуры и спорта	Управление в сфере физической культуры и спорта	Теория и практика государственного регулирования экономики
Интегративные технологии в психолого-педагогических исследованиях	Основы дизайн проектирования	Теоретические основы планирования
Основы профессиональной деятельности тренера	Психологическое консультирование	Современный стратегический анализ
Психологическая профилактика деструктивного поведения обучающихся	Перевод и переводоведение	Методика комплексного анализа хозяйственной деятельности
Бухгалтерский учет и анализ финансовой отчетности для собственников бизнеса	Адаптивная физическая культура	Анализ финансового состояния предприятия
Мастер-наставник производства	Цифровизация и управление бизнесом	Кадровая политика и кадровый аудит
Основы когнитивно-поведенческого коучинга в психологическом консультировании	Семейное консультирование	Технологии производства изделий машиностроения

Продолжение таблицы Д.1

ДПП повышения квалификации (16–108 ч.)	ДПП профессиональной переподготовки (252–512 ч.)	Онлайн-курсы
Психология профессионального образования	Инновационные технологии в сварке и родственных процессах	Высокоэнергетические инновационные процессы и технологии в обработке металлических материалов
Управление проектами в сфере физической культуры и спорта	Инструктор фитнес-направлений	Методика обучения профессиональной деятельности в электроэнергетике
Методическое обеспечение курса истории и обществознания в условиях реализации обновленного ФГОС	Экономика организации	Управление личным бюджетом
Методическое обеспечение курса «Основы религиозных культур и светской этики»	Управление персоналом	Квалиметрия
Салонные укладки	Управление учебно-тренировочным процессом в физкультурно-спортивной деятельности	История управленческой мысли
Современные технологии коррекции речевых нарушений	Дефектология	Культурология. История искусства.
Актуальные проблемы дошкольного образования в условиях реализации ФОП ДО	Биология: теория и методика преподавания	Конфликтология в туризме и гостиничном сервисе
Современные особенности организации и проведения занятий по физической культуре в основной и средней школе в условиях обновленного ФГОС	География: теория и методика преподавания	Философия
Цифровизация образования: цифровые технологии в обучении изобразительному искусству в условиях обновленного ФГОС	Психология профессионального консультирования и профориентации	Теория и технологии социальной работы
Цифровизация образования: цифровые технологии в обучении математике в условиях обновленного ФГОС	Дизайн	Технологии производства изделий машиностроения
Цифровизация образования: цифровые технологии в обучении по программам среднего профессионального образования	Дошкольное образование	Создание компьютерных игр

Продолжение таблицы Д.1

ДПП повышения квалификации (16–108 ч.)	ДПП профессиональной переподготовки (252–512 ч.)	Онлайн-курсы
Цифровизация образования: цифровые технологии в обучении по программам дополнительного образования	Журналистика	Создание мобильных приложений
Цифровизация образования: цифровые технологии в обучении технологии в условиях обновленного ФГОС	Информатика: теория и методика преподавания	Самоменеджмент руководителя образовательной организации
Проектирование образовательных продуктов в контексте ФГОС НОО третьего поколения: теория и практика	История. Теория и методика обществознания	Искусственный интеллект профессионально-педагогической деятельности
Актуальные вопросы теории и методики обучения математике в образовательной организации в контексте обновленного ФГОС	Математика: теория и методика преподавания	Проектирование и реализация видов креплений и соединений для многосоставных и подвижных моделей в сфере 3D-печати
Современные технологии развития, воспитания и обучения дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО и ФОП ДО	Менеджмент организации. Государственное и муниципальное управление	Основы научно-исследовательской работы
Технологический подход в методике активного обучения и воспитания, в условиях обновленного ФГОС НОО	Менеджмент организации. Управление образованием.	Анализ и разработка алгоритмов на платформе «Loginom Community»
Психолого-педагогические основы профессионального образования	Начальное образование	Информационные системы и технологии
Актуализация русского языка и литературы в современной школе с учетом обновленного ФГОС	Работа с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальные нарушения), с тяжелыми и множественными нарушениями	Настройка полигона ДЭ
Цифровизация образования: цифровые технологии в обучении математике в условиях обновленного ФГОС	Организация и проведение психолого-педагогической работы в образовательной организации	Основы инженерной и компьютерной графики
Инновационные технологии в системе языкового образования в условиях обновленного ФГОС	Профессиональное самоопределение личности	Интеллектуальные технологии системного анализа

Продолжение таблицы Д.1

ДПП повышения квалификации (16–108 ч.)	ДПП профессиональной переподготовки (252–512 ч.)	Онлайн-курсы
Совершенствование естественнонаучной грамотности обучающихся на уроках химии в условиях обновленного ФГОС	Педагогика дополнительного образования	Анимационная компьютерная графика
Совершенствование естественнонаучной грамотности обучающихся на уроках географии в условиях обновленного ФГОС	Правоведение и правоохранительная деятельность	Теория систем и системный анализ
Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях реализации федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования	Работа с обучающимися с нарушениями речи и коммуникации	Проектирование пользовательских интерфейсов
Психолого-педагогическое сопровождение детей школьного возраста с ОВЗ в условиях реализации адаптированных образовательных программ	Экономика и управление	Технологии цифрового образования
Цифровизация образования: цифровые технологии в обучении физике в условиях обновленного ФГОС	Управление персоналом	Информационные технологии в профессионально-педагогической деятельности
Инновационные технологии в сварке и родственных процессах	Химия: теория и методика преподавания	Цифровые технологии и анализ данных
Цифровые компетенции в условиях цифровизации образования	Физика: теория и методика преподавания	Введение в профессиональную деятельность
Управление качеством и контроль сварочных работ	Теория и методика русского языка и литературы	Интерактивные мультимедийные технологии
Бухгалтерский учет и анализ финансовой отчетности для собственника бизнеса	Работа с обучающимися с нарушениями слуха	Экспертные системы
Перевод и реферирование (английский язык)	Социальная педагогика	Технологии работы с информацией
Психология профессионального образования	Социальная работа	Управленческий анализ и принятий решений
Кейс-технологии в образовании		

Таблица Д.2 – Перечень конференций, ресурсов интегративной платформы Coursera, ресурсов работодателей

Конференции	Ресурсы платформы Coursera	Ресурсы работодателей
ВНПК «Физическая культура студентов» (г. Санкт-Петербург)	«Финансовые рынки» (Йельский университет)	Стажировка по программе «Sberseasons от Сбера»
Международный Конгресс «Спорт, человек, здоровье» (г. Санкт-Петербург)	«Инвестиции на рынке акций» (НИУ ВШЭ)	Корпоративные тренинги и семинары Российского фонда «Экономика и управление»
Международная выставка «Металлообработка. Сварка – Урал»	«Основы бизнес-стратегии» (Виргинский университет)	Портал «Работа России»
Конференция «Инженерная и рудная геология» (УГГУ)	«Управление рисками проекта и изменениями» (Калифорнийский университет)	Стажировки в Сбере
Международная научно-практическая конференция «Инфокоммуникационные технологии: актуальные вопросы цифровой экономики» (УТИСиИ)	«Экономика для неэкономистов» (НИУ ВШЭ)	МТС Старт (стажировки в IT-направлении (Управление цифровыми проектами))
Международная выставка «Металлообработка. Сварка – Урал»	«Основы экономики» (НИУ ВШЭ)	Программы учебного центра повышения квалификации «Цифровая трансформация бизнес-процессов», «Электронный документооборот»
Научно-промышленный форум «Техническое перевооружение машиностроительных предприятий России»	«Работа с Excel для бизнеса» (Университет Маккуори)	Вузовские партнерства
Отраслевой конкурс по неразрушающему контролю	«Социальные сети для бизнеса» (Томский государственный университет)	Профессиональные пробы на базе «ЕЭТК»
Конференции «Уральская школа дизайна» (УрГАХУ)	«Как найти дело жизни» (МИФИ)	«Научные основы спорта и тренировок» («Science of Exercise») (Университет Колорадо в Боулдере)
«Дизайн-образование: традиции и инновации» (УрГАХУ)	«Стартапы» (МФТИ и ФРИИ)	«Спортивная аналитика и менеджмент» (Sports Performance Analytics) (Мичиганский университет)

Продолжение таблицы Д.2

Конференции	Ресурсы платформы Coursera	Ресурсы работодателей
Международная конференция с участием студентов «Междисциплинарные исследования»	«Цифровая трансформация»	«Питание и здоровье» («Nutrition Essentials») (National Academy of Sports Medicine)
Международная конференция с участием студентов «Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков»	«Коммуникация на рабочем месте XXI века»: развитие навыков эффективного взаимодействия в цифровой среде	Маркетинг и коммуникации в спорте («Sports Marketing») (Северо-Западный университет)
Конференция от научно-издательского центра «Актуальность.РФ» «Российская наука в современном мире»	«Soft skills для профессионального развития»: Управление проектами и командой в условиях цифровизации	«Подготовка тренеров и педагогов» («Coaching») (разные университеты)
Международная конференция «Молодой ученый»	«Нейронные сети и глубокое обучение»	«Основы инженерной механики»
Конференция «Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования»	«Цифровая грамотность для гуманитарных направлений»	«Механика материалов»
ВНПК «Телефон доверия» (РГППУ)	Министерство физической культуры и спорта Свердловской области и Федерация лыжных гонок	«Квантовая механика для инженеров»
«Психология в меняющемся мире» (ЮрУГУ)	Профессиональные пробы: разработка и реализация программы для разных групп населения в рамках дисциплин «Организация массовой физкультурно-оздоровительной деятельности» и «Спортивная метрология» (УрФУ)	«Современная робототехника: механика, планирование и управление»
Научно-практический конвент «Ночь психологии» (РГППУ)	Участие в спортивных сборных вузах (алтимат-фрисби, шахматы, пауэрлифтинг)	«Вычислительная механика жидкостей: моделирование обтекания спойлера»
	Экспериментально-производственный комбинат УрФУ	«Механика: движение, силы, энергия и гравитация»
	Завод «Феррополис	Программы УрФУ по стандартизации и сертификации сварочных процессов

Продолжение таблицы Д.2

Конференции	Ресурсы платформы Coursera	Ресурсы работодателей
	Промышленная группа «Эталон»	Курсы переподготовки «Академии современных технологий»
	АО «КоСПАС»	Стажировка через РГППУ «Практикум по профессии» и «НИРС»
	Компания «Металлообработка 96»	Стажировка через УрФУ (кафедра «Технология сварочного производства»)
	ООО «Universal 96»	«Уралмашзавод»
	Компания «РТ Сталь»	АО «Сварог»
	«Аддитивные технологии (3D-печать)»	ООО «ДельтаСвар»
	«Введение в лазерные технологии»	Предприятия ВПК
	«Основы мехатроники и робототехники»	ООО «Сварка-74»
	«Технологии цифровой промышленности»	«Основы графического дизайна»
	«Сварочное производство в строительстве нефтегазовых объектов»	«Специализация по UX/UI-дизайну»
	«SberSeasons (Сбер)»	«Веб-дизайн»
	«Changellenge и Skillbox Media»	«Дизайн-мышление и Agile»
	Чемпионат «Профессионалы»	«Генеративный дизайн и AI»
	Всероссийская ярмарка «Работа России. Время возможностей»	«Типографика и брендинг»
	Бизнес-конференция для дизайнеров	«3D-дизайн и визуализация»
	Международный форум СОЦИО	Всероссийская ярмарка трудоустройства «Работа России. Время возможностей»
	Корпоративный университет Сбера	Стажировка по программе «Сбер (Sberseasons)»
	Структурирование проектов по машинному обучению» (курс Эндрю Ына на русском языке)	Стажировка в Компании «Контур»
	«Основы деловой коммуникации»	Сервис «Авито Работа»

Продолжение таблицы Д.2

Конференции	Ресурсы платформы Coursera	Ресурсы работодателей
	«Межкультурная коммуникация»	Программа профессиональной переподготовки в Гуманитарном университете «Практические стажировки»
	«Data Science и анализ данных» (от IBM)	Специалитет «Психология служебной деятельности» в УрФУ (практико-ориентированное обучение)
	«Метаданные и организация информации»	Профессиональные пробы в клинике «Сосновый бор»
	«Английский для бизнеса и IT»	Профессиональные пробы в центре «Музыка Дао»
	«Специализации по академическому письму»	Профессиональные пробы в центре «Источник счастья»
	«Методика обучения иностранным языкам»	
	«Цифровые инструменты в образовании»	
	Курс «Психология» от НИУ ВШЭ	
	«Введение в психологию»	
	«Социальная психология» (Скотт Плаус)	
	«Поведенческая экономика» (Дэн Арили)	
	«Резонансное лидерство и эмоциональный интеллект» (Ричард Боятзис)	
	«Психология развития» (Стив Джуренс)	
	«Клиническая психология и СДВГ» (Энтони Ростейн)	

Приложение Е

Примерные варианты образовательных ресурсов

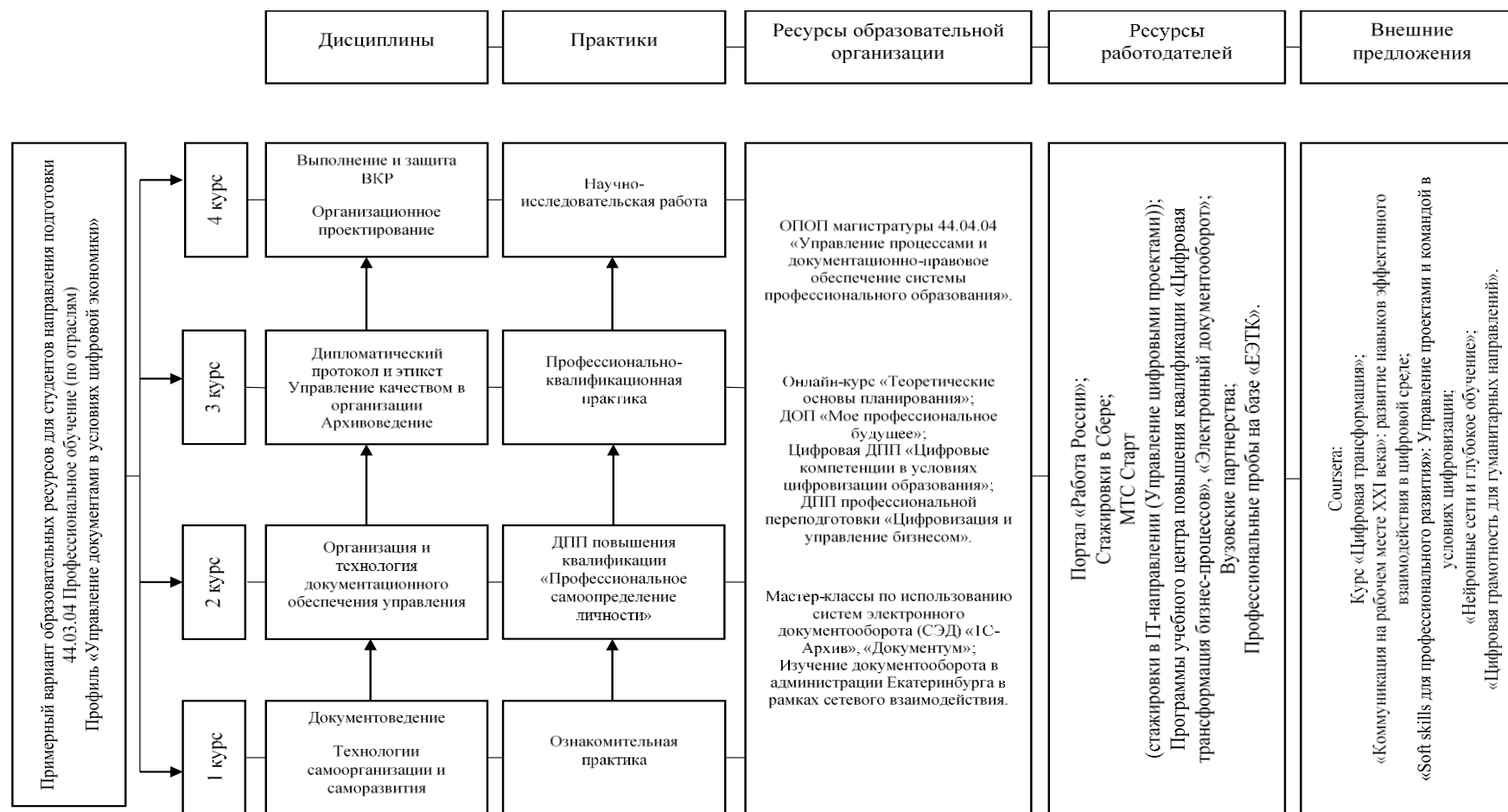


Рисунок Е.1 – Примерный вариант образовательных ресурсов для студентов профиля подготовки «Управление документами в условиях цифровой экономики»

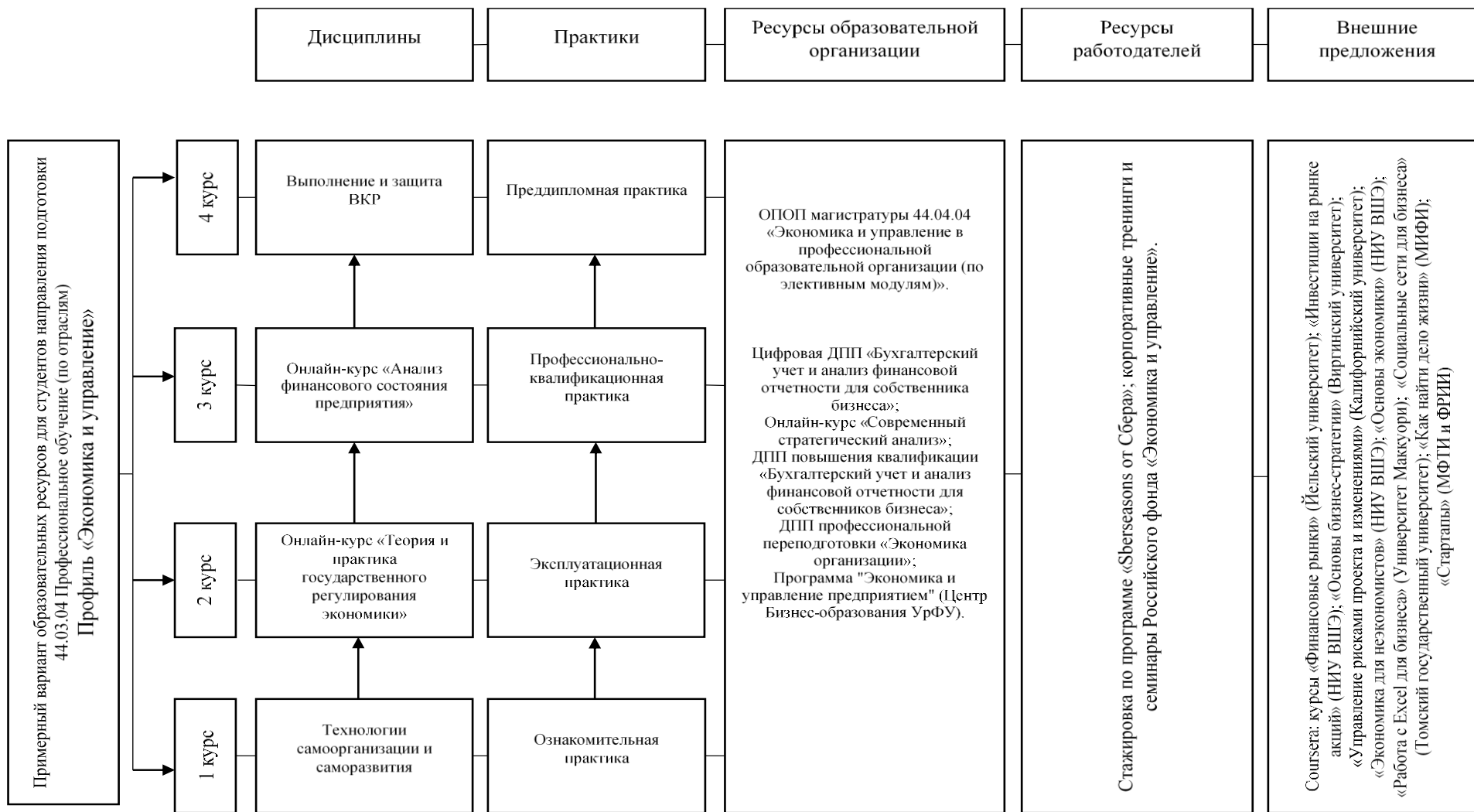


Рисунок Е.2 – Примерный вариант образовательных ресурсов для студентов профиля подготовки «Экономика и управление»

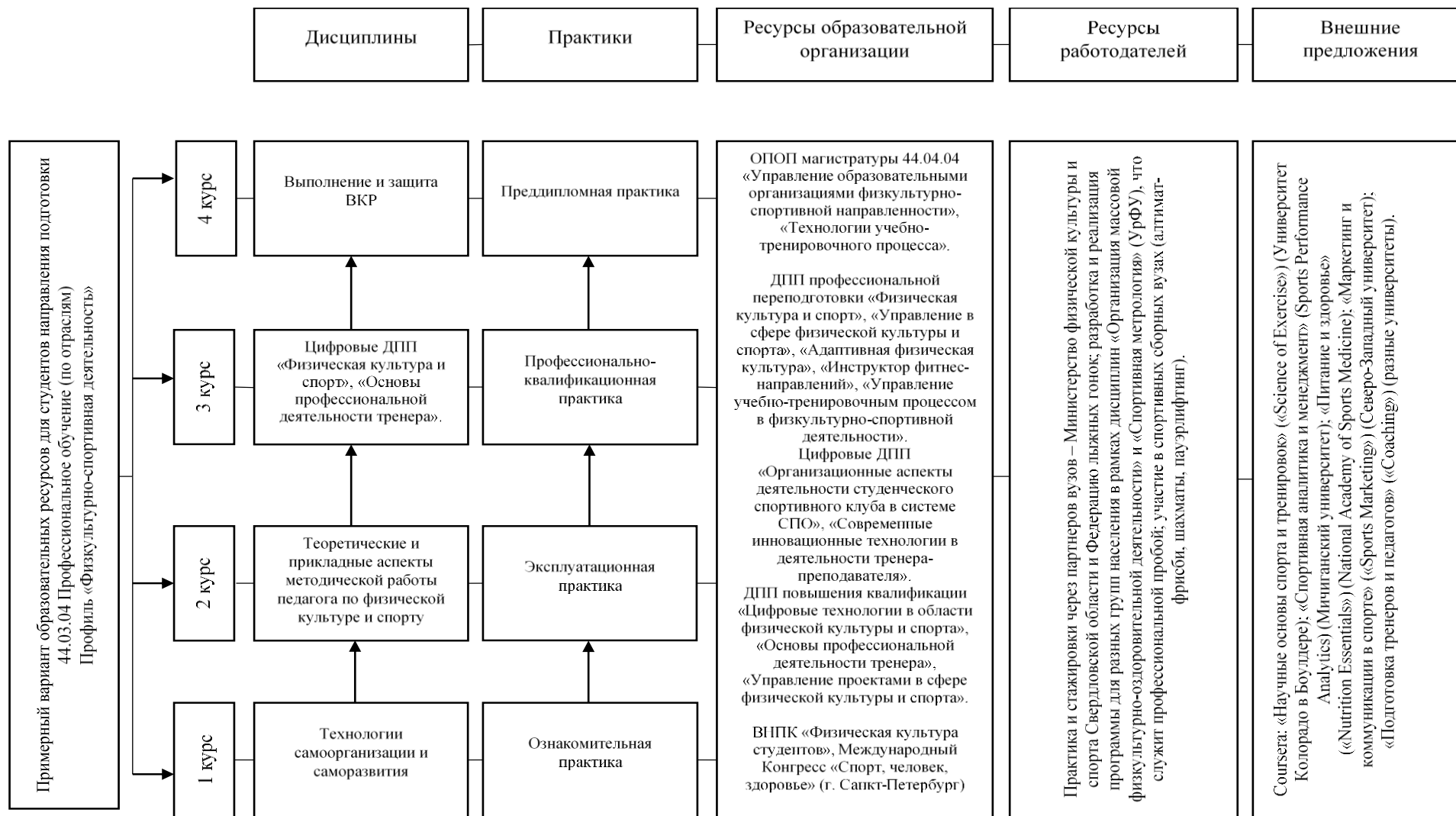


Рисунок Е.3 – Примерный вариант образовательных ресурсов для студентов профиля подготовки «Физкультурно-спортивная деятельность»

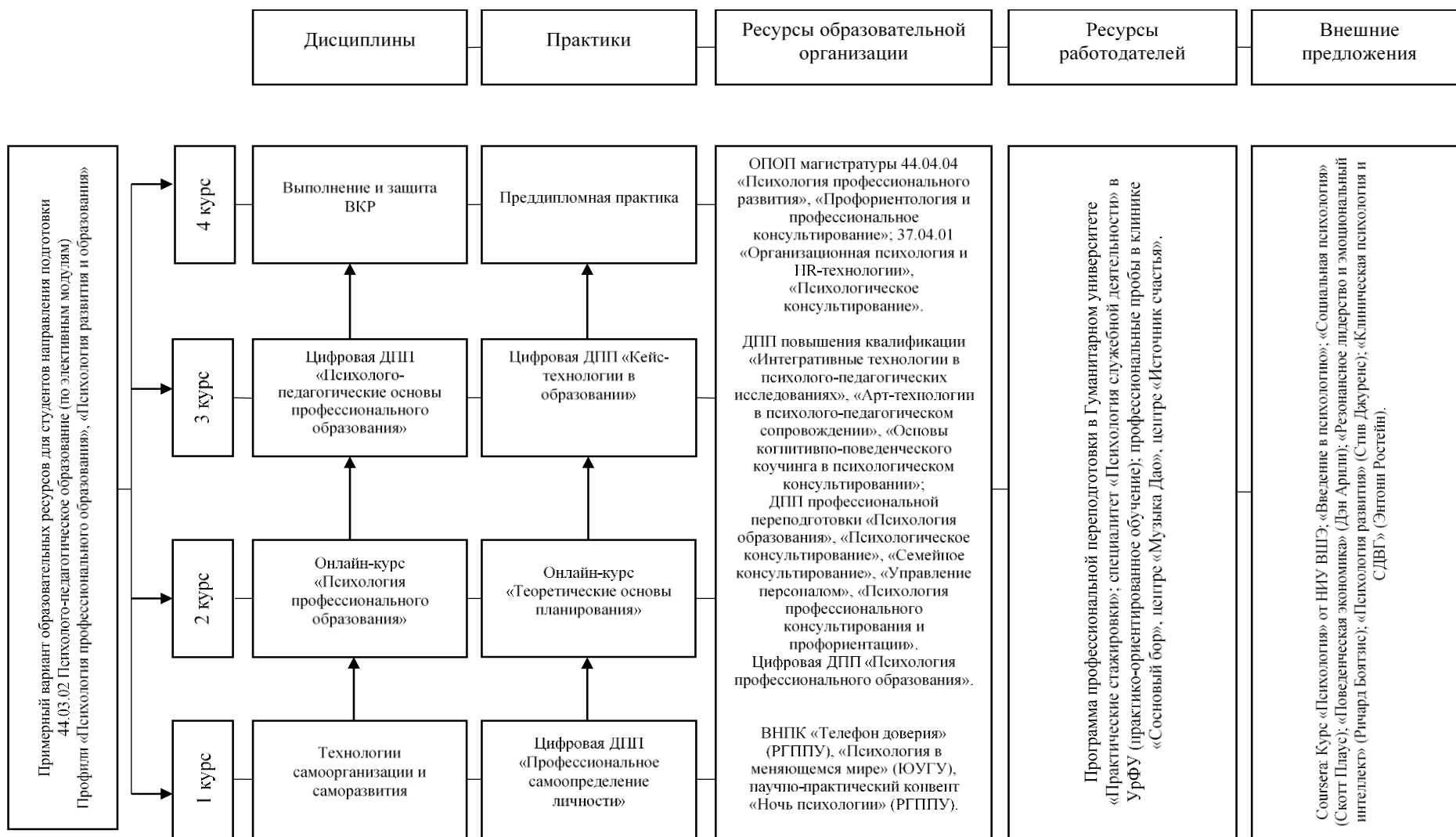


Рисунок Е.4 – Примерный вариант образовательных ресурсов для студентов профиля подготовки «Психология профессионального образования» и «Психология развития и образования»

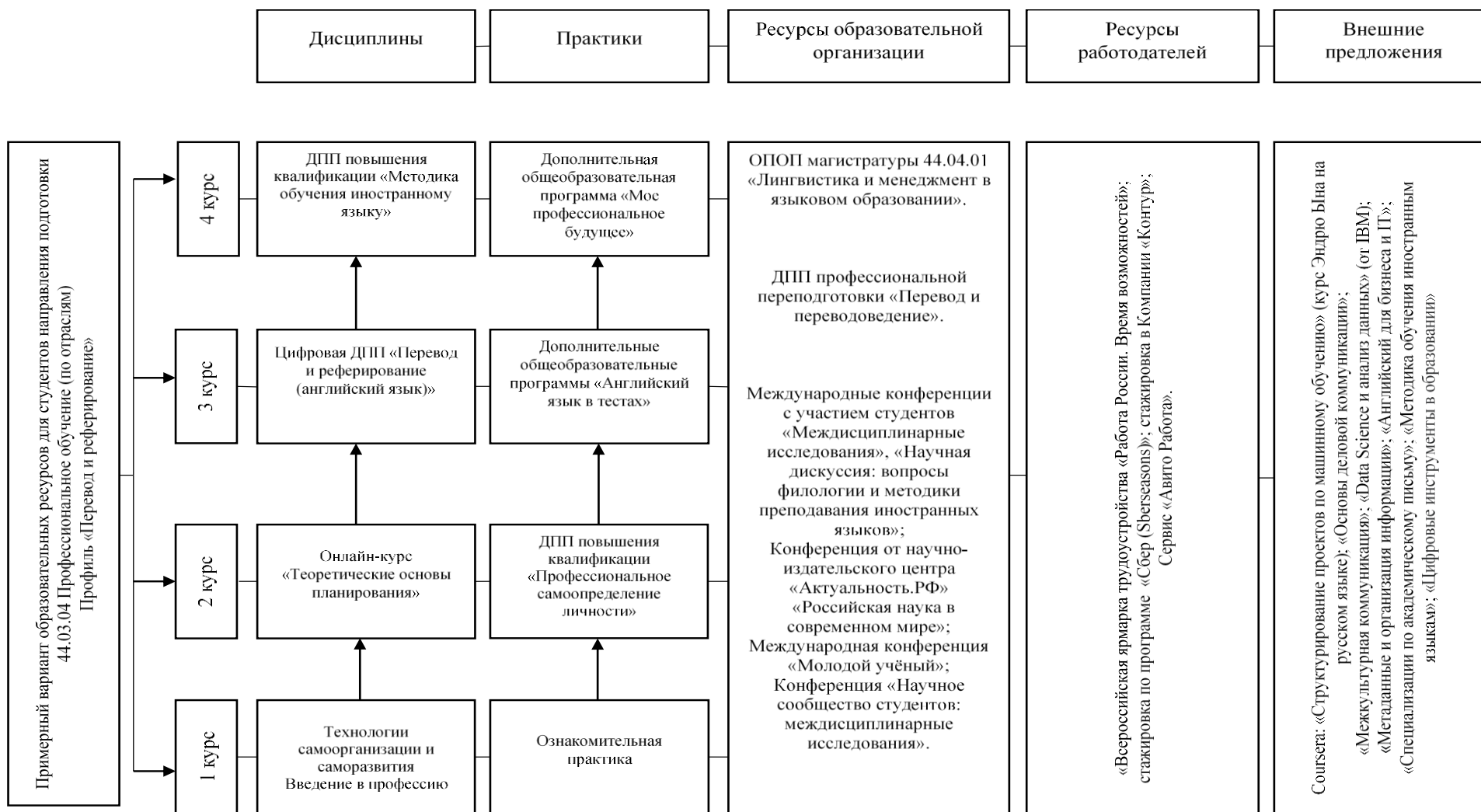


Рисунок Е.5 – Примерный вариант образовательных ресурсов для студентов профиля подготовки «Перевод и реферирование»

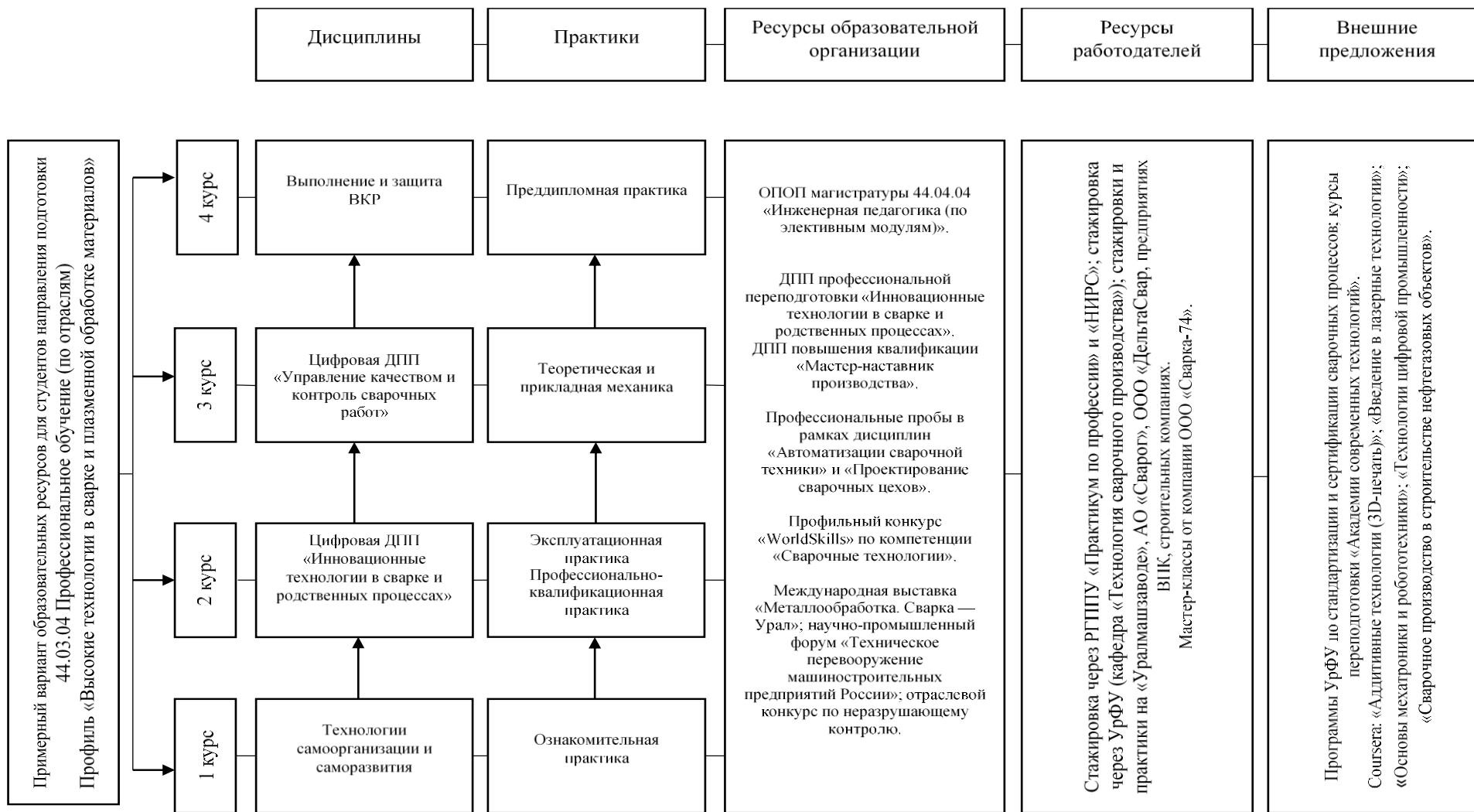


Рисунок Е.6 – Примерный вариант образовательных ресурсов для студентов профиля подготовки «Высокие технологии в сварке и плазменной обработке материалов»

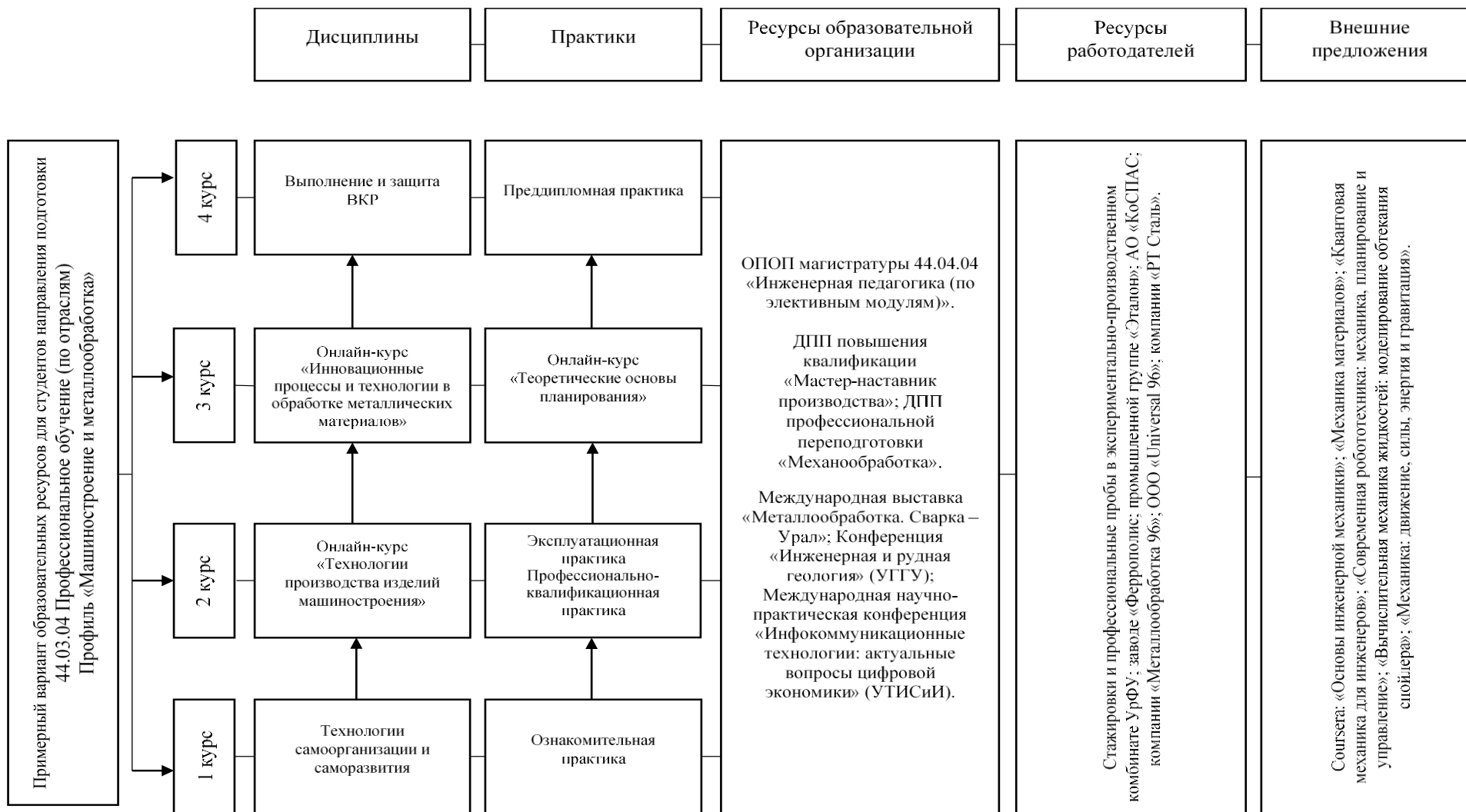


Рисунок Е.7 – Примерный вариант образовательных ресурсов для студентов профиля подготовки «Машиностроение и металлообработка»

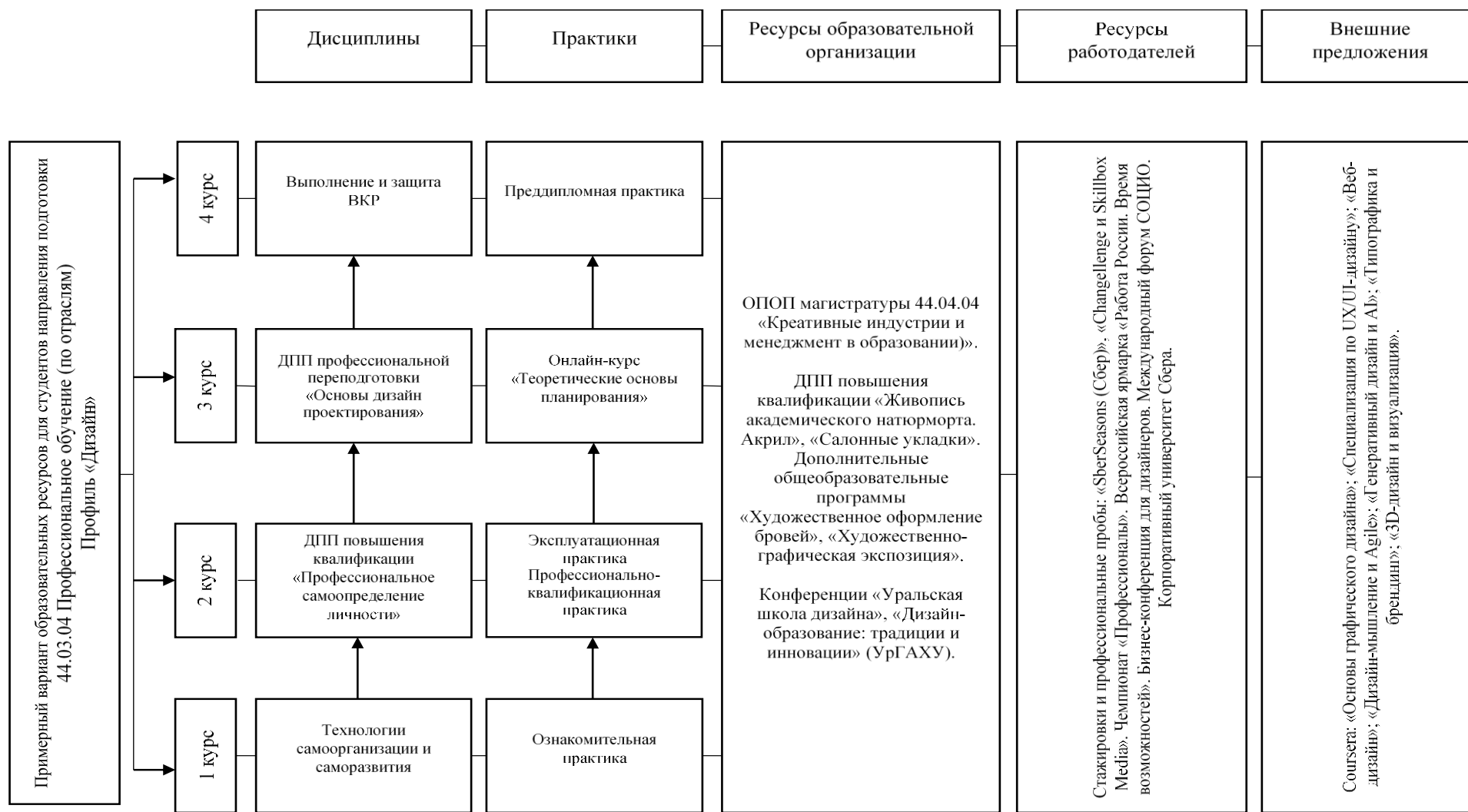


Рисунок Е.8 – Примерный вариант образовательных ресурсов для студентов профиля подготовки «Дизайн»

Приложение Ж

Содержание занятий по формированию прогностической компетентности

ПрК-1 – Способность ставить профессиональные цели и планировать их достижение

Занятие 1. Учебно-профессиональные затруднения и способы их преодоления

Цель: повысить уровень осознания возможных препятствий на пути к учебно-профессиональным целям и определить пути их преодоления, овладев определенным алгоритмом разрешения учебно-профессиональных затруднений.

Оснащение: листы ватмана, карандаши, маркеры; алгоритм решения проблемы.

1-й этап. Обсуждение проблемы в микрогруппах.

Участники разбиваются на микрогруппы по 4-5 человек. Работа в них нацелена на то, что учащиеся должны определить конкретные профессиональные цели (окончание учебного заведения; оформление на работу; достижения, включая построение карьеры, получение наград, премий и пр.); проанализировав пути и этапы достижения цели, выявить затруднения, которые могут возникнуть при их реализации. Каждый обучаемый, испытывающий какие-либо профессиональные затруднения, должен опираться на свой личный опыт и пытаться наиболее реалистично представить весь путь к достижению поставленной цели. Особое внимание обучаемых необходимо обратить на то, что трудности могут быть как внешними, исходящими от других людей или возникшими в силу каких-либо обстоятельств, так и внутренними, заключенными в самом человеке. Выявленные трудности обучаемые должны систематизировать и представить в виде определенной схемы, на которой просматривались бы основания выделенных затруднений и их взаимосвязи.

Составив схему профессиональных затруднений, обучаемые должны подумать о том, как их преодолеть. В этом им поможет алгоритм решения профессиональных проблем.

1. Постановка проблемы

Определение цели, которую необходимо достичь.

Графическое представление всего пространства проблемы.

Разработка критериев оценки решения проблемы.

Определение приоритетов в решении проблемы.

Постановка задач, которые следует решить для достижения поставленной цели.

2. Исследование проблемы

Описание причин и условий возникновения проблемы.

Описание негативных последствий, которые могут возникнуть, если проблема не будет решена.

Прогноз и оценка динамики последствий.

Краткое описание результата (количественная и качественная характеристика), который будет достигнут при решении данной проблемы.

3. Поиск путей решения проблемы

Выявление возможных вариантов решения проблемы.

Описание трудностей на пути решения проблемы.

Устранение препятствий, мешающих реализации решения.

Компенсация непреодолимых на данный момент трудностей.

Список конкретных мероприятий, действий по разрешению данной проблемы.

4. Реализация решения

Определение сроков решения проблемы.

Контроль действий, совершенных в целях разрешения проблемы; установление сферы ответственности.

Определение сферы использования найденных путей решения проблемы.

2-й этап. Защита результатов работы в групповой дискуссии.

После 5-минутного перерыва микрогруппы собираются вместе для защиты разработок. От каждой микрогруппы выступает три человека. Первый раскрывает сущность выбранной профессиональной цели, второй рассказывает о возникших профессиональных затруднениях, третий докладывает о путях их преодоления. После выступления представителей каждой микрогруппы предложенный материал обсуждается, обучающиеся задают вопросы, обмениваются мнениями.

В ходе обсуждения могут возникать интересные дискуссии, у участников часто появляется желание поделиться своим жизненным опытом и т.д. Конечно, нужно поддерживать такой обмен опытом, но одновременно следить и за тем, чтобы занятие проходило динамично и не было перегружено обсуждением несущественных деталей.

3-й этап. Подведение итогов.

После выступления представителей всех групп преподаватель совместно с участниками подводит итоги, качественно анализирует все сообщения, выделяет самую содержательную структуру затруднений, адекватную выбранной профессиональной цели. Он также отмечает оптимальный и наиболее реалистичный путь преодоления профессиональных затруднений. Можно ввести элемент соревновательности в групповую дискуссию, используя систему оценок за качество проделанной работы, ее содержательность и степень организации группы. В заключение преподаватель должен еще раз подчеркнуть важность умения ставить перед собой профессиональные цели и достигать их, правильно преодолевая возникающие препятствия и затруднения.

Занятие 2. Куда приводят мечты.

Цель: Формирование представлений о мечте как побудителе воли к действию.

1. Упражнение «Отличает – сближает»

Первый участник кидает мяч другому и называет качество (в характере, интересах, одежде, привычках), которое отличает второго от других, второй возвращает мяч первому участнику и называет качество, которое их объединяет. Далее мяч передается по кругу, и упражнение повторяется вновь.

Обсуждение: понравилось ли вам упражнение? Легко ли вам было определить, что вас различает, а что сближает? Замечали ли вы у себя те качества, о которых вам говорили? Что вызвало наибольшие трудности? Что бы вы хотели еще сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: Актуализация силы мечты.

Герберт «Берт» Джеймс Монро – мотогонщик, обладатель рекорда скорости на мотоцикле объемом до 1000 см³. Берт Монро совершенствовал свой «Индиан Скаут» 1920 года выпуска 44 года и мечтал о том, чтобы он стал самым быстрым мотоциклом в мире. В век высоких технологий и огромных бюджетов Берт сражался за скорость, имея лишь старый мотоцикл и собственную пару рук. И все же его мечте было суждено сбыться. В 1976 году на знаменитом соляном озере в Бонневиле, Берт Монро установил мировой рекорд скорости на мотоцикле. К тому времени «Скауту» было 47 лет, а самому Берту – 68!!! Берт Монро говорил: «Если ты не следуешь за своей мечтой, то ты, пожалуй, не человек, а овощ... капуста, например». Серийный «Скаут» мог разогнаться максимум до 90 км/ч. Официальный мировой рекорд 1976 года, поставленный Бертом Монро, составил 183,586 мили в час (296 км/ч). Знаменитый актер Энтони Хопкинс был настолько впечатлен историей Берта, что согласился сыграть его, несмотря на весьма скромный по современным меркам гонорар. Режиссер и автор сценария Роджер Дональдсон бережно перенес жизнь легендарного новозеландца на экран, не добавив от себя ни капли. И, тем не менее, события фильма кажутся настолько невероятными, что мы смогли поверить в них, лишь прочитав письма самого Берта Монро. Берт Монро умер в 1978 году, прожив 79 лет. Его жизнь нельзя назвать короткой даже по обывательским меркам, но история его жизни вдохновляет мечтателей.

Вопросы для обсуждения: На что способен человек, имеющий мечту? В чем отличие мечты от фантазии? От чего зависит исполнение мечты? Есть ли у вас мечта, способная изменить вашу жизнь?

3. Информационный блок «Крылья мечты»

Все дети верят в сказки и чудеса, но немногим удается сохранить эту веру, вступая во взрослую жизнь. Погружаясь в повседневность, бытовые проблемы, они становятся скучными, мрачными, предсказуемыми обывателями. Мечтать надо тоже уметь. Необходимо учиться мечтать, чтобы ваши мечты делали жизнь интереснее, а не являлись ее заменителем. Мечта должна побуждать к действию, а не завлекать в фантазийный мир. Фантазии и мечты, в чем разница? Самое главное их отличие в том, что мечты при определенных обстоятельствах могут быть достижимы, а фантазии – нет. Например, выйти замуж за миллионера – это вполне реальная мечта, особенно если учесть, что в некоторых странах миллион национальных единиц – это не такая уж большая сумма. А вот выйти замуж за героя кинофильма или романа – это фантазия. Фантазии вряд ли станут когда-то реальностью, даже если очень этого захотеть. Наличие мечты формирует определенную программу поведения, которая закладывает предпосылки для ее реализации. Именно благодаря наличию мечтаний мы формируем определенные жизненные планы. Мечты питают нас позитивной энергией, так как в мечтах мы можем рассматривать только привлекательную сторону вопроса, не касаясь тех минусов, которые присутствуют практически в любой ситуации. Иногда мечта способная лишать нас сил. Речь идет о таких мечтах, которым люди сами не позволяют сбыться, либо из-за своего характера, либо из-за своей неспособности к решительным переменам и действиям. Именно эта невозможность воспользоваться предоставленным шансом и отнимает веру в свои силы и сами силы. Отсутствие желаний и мечты ведет к возникновению астенического синдрома, упадку сил, потере тонуса. А крайним выражением этого состояния является депрессия. А ведь многие люди живут в этом состоянии полжизни.

4. Визуализация мечты

Инструкция: Примите удобное для себя положение, закройте глаза. Ваша задача – представить себя через 10 лет, при условии, что у вас достаточно средств для осуществления всех своих желаний. Вопросы для визуализации: Как вы выглядите? Как вы одеты? Кто находится рядом с вами? Где вы работаете? Чем вы занимаетесь после работы? Где вы живете? Какие друзья вас окружают? Какие чувства вы испытываете, когда это видите?

Обсуждение: Понравилось ли вам мечтать? Сложно ли вам было представить свое будущее? Какие чувства вы испытывали при выполнении упражнения? Вдохновило ли вас то, что вы увидели? Хотели бы вы, чтобы ваша жизнь сложилась именно так? Вы с кем-нибудь обсуждали свои мечты? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Работа по созданию коллажа

Хотите, чтобы ваши мечты сбылись? Помогите им! Визуализация вам в этом поможет. Если каждый день, просыпаясь, вы будете видеть перед собой на стене красочные фото ярких стран, которые мечтаете посетить, дома, автомобиля, разных вещей, которые вы хотели бы иметь, то у вас будет больше стимулов для их исполнения. Если вы будете программировать свою жизнь на успех и исполнение желаний, то обязательно добьетесь того, о чем мечтаете.

Как делать коллаж: необходимо приготовить чистый ватман; выберите хорошую свою фотографию и наклейте ее по центру коллажа. Требования к фото: фотография должна вам нравиться, так как вы будете смотреть на нее каждый день; на фото вы должны улыбаться; желательно, чтобы на фото вы стояли на возвышении. Подберите картинки для коллажа. Требования к картинкам: все изображения должны быть качественными и цветными; не используйте первое попавшееся изображение, выберите то, что вам действительно нравится; не стоит размещать в коллаже фото других людей или чужие руки. Наклеивайте картинки вокруг своей фотографии, при этом обращайте внимание на следующие детали: не оставляйте «дырок» на ватмане, ваш коллаж должен быть полностью заполненным; не стремитесь делать ровные края, пусть фото свисают, таким образом вы не будете загонять свою мечту в рамки; наклеивая картинки, обращайте внимание на то, что самые масштабные и сокровенные должны быть

поближе к вам; обязательно добавляйте надписи, например, «моя машина», «мой дом»; не садитесь за коллаж в плохом настроении. Разместите готовый коллаж на стену напротив кровати, чтобы, просыпаясь, вы видели его. Каждый год переделывайте его, убирайте мечты, которые исполнились, добавляйте новые.

6. Упражнение «Алмазы – бриллианты»

Мы все приходим в этот мир, как яркие, искрящиеся своими гранями, чистые алмазы, чтобы освещать мир и радовать всех вокруг себя. С годами, обучаясь, набираясь опыта, грани шлифуются, и мы превращаемся в бриллианты, и сверкаем и искримся еще ярче. Но проблемы, неурядицы, неудачи действуют отрицательно и грани тускнеют, и время от времени бриллиант необходимо чистить, чтобы он снова сверкал. Предлагаю каждому сейчас сказать добрые пожелания, комплименты всей группе или каждому ее участнику.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Какие чувства вы испытывали, когда слышали добрые пожелания от участников группы? Легко ли было подобрать слова для пожеланий и комплиментов? Как часто надо проводить такое упражнение? Что бы вы хотели еще сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Что вам понравилось на занятии? Что не понравилось? Что нового вы узнали? На каком этапе вы были особенно вовлечены в работу? Узнали ли вы что-то новое? Что было для вас особенно важно? С какими мыслями вы сегодня уходите?

Занятие 3. Как превратить мечту в цель.

Цель: Развитие навыков постановки целей через осознание собственных жизненных перспектив.

1. Упражнение «Передай предмет»

Участники по кругу должны передавать какой-либо предмет. Способ передачи каждый раз, для каждого участника должен быть новым. Если предмет падает, упражнение начинается заново.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Было ли вам сложно выполнить это упражнение? Удавалось ли вам понять, что передают предмет именно вам? Почему вы выбрали именно этот способ передачи предмета? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: осознание необходимости превращения мечты в цель.

В гости к Игорю приехал из другого города старший брат. Игорь рослый, уверенный, если не сказать - самоуверенный подросток, толково объяснял старшему брату, почему он хочет стать летчиком-испытателем сверхзвукового самолета.

- Прости, пожалуйста, Игорь, – остановил его брат, – а что практически ты сделал, чтобы приблизиться к своей мечте?

- А что я могу, – удивился Игорь. – В аэроклубе даже в парашютное отделение не принимают. Вот вырасту...

- Спортом занимаешься? Физзарядку делаешь по утрам?

- В хоккей иногда играю, а зарядку нет, не успеваю...

- А по математике у тебя какие успехи?

- Ничего, балла четыре, наверное, будет...

- В авиамodelьном кружке занимаешься?

- Кружка у нас в школе нет, а во Дворец творчества ездить далеко.

- В радиотехнике разбираешься?

Игорь молчал. А брат с огорчением ему сказал:

- Ты не можешь не знать, что авиация требует от человека высочайшей физической подготовки и тренированности, а кроме того, надо многое знать и уметь, в том числе и математику, физику, черчение... Кто же тебе уже сегодня мешает готовиться к своему звездному часу?

Вопросы для обсуждения: Можно ли сказать, что у молодого человека есть мечта? А цель? В чем отличие мечты от цели? Соответствует ли эта мечта его жизненным ценностям,

интересам и убеждениям? Если мы не будем прилагать усилия, может ли мечта осуществиться сама? Что должно измениться в личностных качествах и поведении молодого человека, чтобы он смог реализовать свою цель?

3. Информационный блок «Почему важно уметь формулировать свои цели»

Как показывает практика, в мире только 5% людей умеют правильно ставить себе цели и добиваться их. Правильно поставленная цель – это 90% успеха задуманного. Жизнь каждого находится под влиянием ряда факторов. Одним из этих факторов является ваше окружение – где мы живем, в какой семье воспитываемся, в каких школах мы учимся, кто является нашими друзьями? Каждый из этих аспектов играет определенную роль. Мы формируемся также под влиянием событий, происходящих в нашей жизни. Например, война может совершенно перевернуть нашу душу. Наличие или недостаток знаний тоже влияет на формирование нашей жизни. Результаты наших усилий также могут влиять на нашу жизнь. В зависимости от нашей способности достигать этих желаемых результатов мы можем испытывать чувство гордости, либо ощущать полное опустошение. Но ни один из этих факторов, влияющих на нашу жизнь, не обладает такой большой потенциальной силой, как наша способность мечтать. Мечты – это проекция той жизни, которую мы хотим вести. Поэтому, когда мы позволяем своим мечтам «тянуть» нас за собой, тогда они высвобождают творческую энергию, которая может преодолеть все препятствия на пути достижения наших целей. Но чтобы высвободить эту энергию, наши мечты должны быть четко определены. Неясное будущее обладает малой притягательной силой. Чтобы действительно реализовать ваши мечты, чтобы действительно планы на будущее влекли вас, ваши мечты должны быть четкими и ясными. Есть два варианта отношения к будущему: вы можете смотреть в будущее с ожиданием, и вы можете смотреть в будущее со страхом. Как вы думаете, сколько людей смотрят в будущее со страхом? Правильно, большинство. Вы видели тип людей, которые всегда беспокоятся, беспокоятся, беспокоятся. Почему эти люди так напуганы? Потому что у них не нашлось времени, чтобы спроектировать свое будущее. Во многих случаях они живут, стараясь получить одобрение кого-то еще. В процессе жизни они перенимают точку зрения кого-то другого на то, как следует жить. Поэтому не удивительно, что они пребывают в беспокойстве, постоянно озираясь вокруг в поисках одобрения всего, что они делают. С другой стороны, те люди, которые смотрят в будущее с надеждой, спланировали свое будущее, вызывающее у них чувство воодушевления. Эти люди могут «видеть» будущее своим мысленным взором. Будущее захватывает их воображение и обладает огромной притягательной силой для них. Подобно четко определенной мечте, ясно определенные цели действуют подобно магнитам. Они притягивают вас к себе. Чем лучше вы определите их, тем лучше вы представляете их. Чем упорнее вы работаете над их достижением, тем сильнее они притягивают вас. И поверьте, когда «ухабы» жизни грозят сбить вас с пути к вашему успеху, вам необходим сильный магнит, который тянул бы вас вперед. Чтобы понять, насколько важны цели, посмотрите на огромное большинство тех людей, которые вообще не имеют никаких целей. Вместо того, чтобы планировать свою жизнь, эти заблудшие люди просто существуют. Они каждый день своей жизни ведут борьбу в боевой зоне экономического выживания, предпочтя существование вместо реальной ценности.

4. Техника постановки целей

В своей записной книжке или на отдельном листе бумаги напишите «Долгосрочные цели». Ваша задача состоит в том, чтобы ответить на вопрос: «Что же я собственно хочу достичь в последующие год, два и так до десяти лет?». Ключевым моментом для эффективного выполнения этого упражнения является задача включить в наименьший, по возможности, период времени как можно большее число позиций. Все упражнение должно занять у вас двенадцать-пятнадцать минут. За это время попытайтесь написать до пятидесяти различных позиций, при этом считайте следующие шесть вопросов наводящими: 1) Что я хочу сделать? 2) Кем я хочу быть? 3) Что я хочу увидеть? 4) Что я хочу иметь? 5) Куда я хочу съездить? 6) Чем бы я хотел поделиться?

Имея в виду эти шесть вопросов, ответьте на главный вопрос: «Чего я хочу в последующий период жизни от одного года до десяти лет?». Дайте свободу потоку Ваших

мыслей. Не пытайтесь ничего детализировать, это Вы сделаете позднее. После того, как Вы составите свой перечень, посмотрите, что Вы написали. Затем поставьте количество лет, которое Вам потребуется, по Вашему мнению, на достижение или выполнение каждого из пунктов Вашего перечня. Если какие-то пункты, как Вы считаете, Вы сможете выполнить за год, то напишите цифру «1». Для выполнения следующих целей Вам потребуется, по Вашему мнению, примерно три года, пишите цифру «3». На реализацию следующих целей, как Вы считаете, Вам нужно будет пять лет, пишите «5». И, наконец, около тех целей, на выполнение которых, по Вашей оценке, уйдет десять лет, Вы пишете «10».

Теперь проверьте, чтобы Ваши цели были сбалансированы. Например, если Вы увидите, что у Вас много целей, рассчитанных на десять лет, и очень мало одногодичных целей, то это значит, что Вы стараетесь не действовать сегодня, а откладываете сроки выполнения Ваших целей. С другой стороны, если у Вас мало долгосрочных целей, то это означает, что Вы, возможно, еще не решили, каков должен быть Ваш образ жизни в долгосрочной перспективе. Главное здесь создать равновесие между краткосрочными и долгосрочными целями.

Вы несколько обескуражены идеей иметь слишком много целей? Или Вы относитесь к типу людей, которые более комфортно ощущают себя, если они сосредоточены на одной цели в данный момент времени? В действительности есть важная причина в необходимости постановки множественных целей с различными сроками реализации. Без многих целей различного типа Вы можете пасть жертвой той же самой ситуации, в которой оказались некоторые из наших первых астронавтов программы «Аполлон». Некоторые из них, вернувшись после полетов на Луну, имели глубокие эмоциональные проблемы. Почему? Если бы Вы побывали на Луне, то куда Вы еще могли бы стремиться? После многих лет тренировок, образных представлений и ожиданий полет на Луну – это величайший момент их жизни – был совершен. И вдруг он оказался их концом, финишем их жизненного труда, и наступила депрессия. В результате этого опыта последующие астронавты после совершения их космических полетов продолжали тренироваться в расчете на другие крупные проекты «для поддержания огня». Счастье – это ускользающее понятие. Представляется, что наш лучший способ наслаждаться жизнью – это, достигнув одну цель, сразу же начать работу по достижению следующей цели. Опасно слишком долго засиживаться за столом успеха. Единственный способ насладиться следующим блюдом – это оставаться здоровым и голодным.

После того, как Вы просмотрели и сбалансировали свой перечень, выберите по четыре цели каждой временной категории (один год, три года, пять лет, десять лет), которые представляются Вам наиболее важными. Теперь у Вас шестнадцать целей. Для каждой из них напишите следующее:

- Детальное описание того, что Вы хотите. Например, если это материальный объект, то напишите какова его высота, длина, сколько стоит, какая модель, цвет и т.д. С другой стороны, если это должность или бизнес, который Вы хотите начать, то дайте детальное описание работы, включая зарплату, звание, бюджет, которым Вы располагаете, количество сотрудников и т.д.

- Укажите причину, почему Вы хотите достичь или выполнить описанный пункт. Здесь Вы увидите, действительно ли Вы хотите этого, или это только проходящая фантазия. Если Вы не сможете определить четкую и убедительную причину, почему Вы этого хотите, то Вы должны будете отнести ее к категории каприза, а не истинной цели и заменить ее чем-то другим.

Вы видите, что то, что Вы хотите, является мощным источником мотивации только в том случае, если за этим стоит настоящая причина. Вы можете обнаружить, что некоторые цели, которые Вы когда-то считали важными, больше не вдохновляют Вас просто потому, что Вы не в состоянии найти достаточно основательную причину, чтобы стремиться к этому. Это хорошо. Необходимость такого обоснования заставляет Вас размышлять, уточнять и пересматривать свои цели. И за всем этим пересматривается общий момент: это помогает Вам спланировать Ваше будущее.

Как только Вы определите Ваши шестнадцать целей, перепишите их на отдельный листок бумаги или запишите в постоянный дневник и всегда носите с собой, чтобы убедиться, что они по-прежнему важны для Вас, и Вы делаете активные шаги по пути их реализации. Как Вы смогли заметить, постановка целей – это не однократная задача с конкретными результатами. Напротив, это непрерывный процесс длиною в целую жизнь.

Краткосрочные цели – те цели, на достижение которых требуется от одного дня до одного года. И хотя по своей необходимости эти цели являются более скромными, чем долгосрочные цели, по своей важности они имеют равное с ними значение. Капитан судна может продолжить свой курс дальнего следования к конечному пункту назначения, однако на протяжении всего пути есть много ближайших пунктов прибытия, которые необходимо достичь, чтобы путешествие было успешным. В данном случае, так же, как и в случае с морским путешествием, краткосрочные цели должны быть связаны с вашими долгосрочными достижениями. Но явно ощутимое преимущество имеют цели, которые достижимы в обозримом будущем. Я называю такой тип целей «созидателями уверенности», поскольку достижение их вселяет в Вас уверенность в необходимости идти дальше. Так, если Вы упорно работаете, засиживаетесь по ночам и выполняете какую-либо специальную краткосрочную задачу, то Вы можете насладиться Вашей «победой» и с чувством воодушевления продолжить Ваше путешествие.

Поэтому необходимо записать краткосрочные цели тоже. Вы можете, например, расположить их по срокам, требуемым для их выполнения: дни, недели, месяцы. Или Вы можете записать их в виде подпунктов к Вашим долгосрочным целям.

Определенным удовольствием от наличия такого перечня является возможность ставить галочки. И когда Вы отметите галочкой какой-то пункт как выполненный, то найдите время и отпразднуйте Ваше достижение. Это празднование может быть моментом хорошего размышления, если Вы выполнили небольшую задачу, или может стать большой наградой, когда достижение стоит того. В любом случае действительно найдите время, чтобы насладиться Вашими победами. Это только вдохновит Вас делать еще больше.

5. Упражнение «Золотая рыбка»

Участнику группы дается инструкция: Вы поймали золотую рыбку. У Вас есть 15 секунд, чтобы загадать ей три желания.

Далее ведущий повторяет их именно так, как было сказано (...Дом, кучу денег, машину...). Ведущий рисует дом, говорит: «Это дом, получи!». Или, говорит, что в следующем году у меня (ведущего) будет дом, ведь участник не уточнил, у кого будет дом. Что еще было загадано? Куча денег? Ведущий обращается к окружающим с просьбой скинуться по рублю. Вручает эти деньги участнику. Чем не куча? Таким образом разбираются все варианты ответов: Хочу быть счастливым! (Будешь несколько раз счастлив в течение следующего года); Любимая девушка! (Будет через 150 лет) и т.д.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Что сейчас происходило? Что вы чувствовали, когда понимали, что ваши мечты могут быть исполнены не так, как Вы задумывали? Узнали ли Вы что-то новое? Как нужно было загадывать желания, чтобы они исполнились? Хотели бы Вы сказать что-то еще?

6. Упражнение «Я желаю тебе...»

Участники перебрасывают мяч друг другу и озвучивают пожелания для каждого. Пожелания начинаются со слов «Я желаю тебе...». Тот, кому бросили мяч, в свою очередь, бросает его следующему, говоря ему свои пожелания. Важно, чтобы мяч побывал у всех.

Обсуждение: Удалось ли выполнить задание? Какие эмоции Вы испытывали, когда Вам говорили пожелания? Трудно ли Вам было придумывать пожелания участникам группы? Хотели бы Вы еще кому-то сказать пожелание? Хотели бы Вы еще что-то сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Что Вам понравилось на занятии? Узнали ли Вы что-то новое сегодня? На каком этапе Вы были особенно вовлечены в работу? Какие задания были для Вас наиболее трудными? Как Вы будете себя чувствовать, если Ваши мечты

осуществятся? Удалось ли Вам сформулировать свои цели? С какими мыслями Вы сегодня уходите? Хотели бы Вы еще что-то сказать?

Занятие 4. Составляющие успешного целеполагания.

Цель: Развитие навыков успешного целеполагания.

1. Упражнение «Что нового?»

Участники сидят на стульях в кругу. Ведущий просит всех в течение трех минут внимательно посмотреть друг на друга, обращая внимание на то, как выглядит сегодня тот или иной человек, в каком он настроении, как себя проявляет. Через три минуты участники должны, кидая мяч кому-либо из участников, сказать, что нового по сравнению с прошлым занятием они увидели в этом человеке. Мяч должен побывать у каждого участника.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Удалось ли выполнить задание? Легко ли было определить, что изменилось в участниках группы? Как на уровне чувств вы реагировали на то, что говорили о вас другие? Согласны ли вы с теми изменениями у вас, которые отметили участники группы? Что бы вы хотели еще сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: определение составляющих, которые необходимы для осуществления своей мечты.

Это была Англия, 60-е годы. Местечко Сильверстоун. Ему было 20. И у него не было ничего. У него не было ничего, кроме мечты. Он мечтал о скорости. Он мечтал о фотовспышках. О славе. О любви. О победе. Но у него не было ничего. Он собрал последние деньги и купил сарай. Это должен был быть гараж, но он купил сарай. И вот теперь у него есть сарай, мечта и двое друзей. Естественно, о своей мечте он им рассказал. И теперь у них есть гаражи мечта на троих. Трое друзей сбросились последними деньгами. Стоит сказать, что последними деньгами они будут сбрасываться еще раз 10. Но тогда они сбросились последними деньгами. И купили мотор. Двигатель внутреннего сгорания. Они приволокли этот мотор в сарай и через 9 месяцев из этого гаража на свет появился гоночный болид формулы 1.

И они отправились туда. А там разминка, а завтра Гран-при. Огненно-красные «Феррари». Небесно-голубые «Бугатти». Ярко-зеленые «Лотосы». Будут биться за славу, за любовь, за победу. И как у каждой игры, у этой игры есть свои правила. У этой гонки есть свой технический регламент. Мечта наших друзей оказалась на 200 грамм тяжелее. Ну, и что им теперь делать? Вот они стоят, а перед ними гений инженерной мысли. И вот они стоят и думают, что бы им такого отпилить на 200 грамм. А что ты тут отпилишь, тут и так ничего нет. Тут есть этот ДВС, сидушка и колеса. Все вымерено до микрона. И от этого зависит жизнь человека.

Утром, когда первые лучи солнца коснулись идеально гладкой трассы, на Сильверстоуне, на старт, согласно всем правилам, вышла абсолютно серая мечта. Ночью, вооружившись наждачной бумагой, плача, стирая руки в кровь, с мечты, с болида «Формулы 1», пропал весь боевой окрас ровно на 200 граммов. И среди всего этого безумия цвета появилась серая мышка. Естественно, она вызвала кучу насмешек, косых взглядов, но он этого уже не видел. Он ждал старта.

Вы знаете, что такое старт? Самое важное в гонке – старт. Гонка – это ерунда. А старт! Этот флаг, он такой здоровый, он большой, правда. Чтобы этот флаг видели все. Зрители, механики, гонщики, весь мир. И вот этот флаг берет здоровенный мужик и дает отмашку на старт. Это его работа. И он каждый день исправно дает старт. Он приходит домой. Там жена, двое детей. Жена: «Ну, как там на работе?». «Да, устал сегодня. Ничего там, гонка как гонка. Хотя, ты знаешь, сегодняшнюю гонку выиграла такая неизвестная никому серая мышка».

Помните? Это не серая мышка. Это мечта наших друзей. В тот день окровавленные руки, которые всю ночь держали наждачку, утром схватились за штурвал гоночного болида, а к вечеру над головой подняли кубок Гран-при Сильверстоуна. Ну, а дальше? Это ж «Формула 1»!

Забыли вам сказать, что фамилия у этого парня была Макларен. А двигатель, который они купили, владелец назвал в честь своей дочери. Дочку звали Мерседес. И сегодня в гараже компании «Макларен Мерседес» на самом почетном месте стоит та серая мышка. А на сидении лежит газета с большим заголовком: «Серебряная стрела пронзает «Бенетон» и выигрывает Гран-при. И с тех пор команда «Макларен» носит гордое название «Серебряные стрелы».

Вопросы для обсуждения: Смог бы Макларен в одиночку осуществить свою мечту? Когда мечта превратилась в цель? Насколько важно иметь единомышленников на пути к достижению своей цели? С какими препятствиями мы можем столкнуться на пути к осуществлению своей мечты? Объясните смысл пословицы «Самое темное время суток перед рассветом».

3. Информационный блок «Эффективная команда»

Каждый, кто хотя бы раз пробовал достичь значимой цели, знает, что в одиночку сделать это очень сложно. В общем смысле команда – это единое целое, коллектив людей-единомышленников, объединенных общей целью. Именно общность целей – главное условие формирования команды. Команда потенциально может добиться гораздо большего, чем сумма достижений отдельных работников.

Многие знают, что для достижения успеха необходимы:

- Идея. Она должна быть хорошо представленной, понятной и воодушевляющей. Она также должна быть чистой и достойной, так как если идея порочна по своей сути, то она в принципе не может притянуть достойных людей, и, как следствие, взаимоотношения между такими людьми также будут далеки от идеала.

- Лидер. Сильный и мудрый лидер, способный принимать правильные решения, в идеале – достойный пример для подражания.

- Команда. Члены команды должны быть достойными людьми или, по крайней мере, быть готовыми идти к этому.

4. Упражнение «Да здравствует команда!»

Для этого упражнения необходимо изготовить листы формата А3 с сеткой из пронумерованных квадратов (всего 25 квадратов), ручки для каждого участника.

Задача каждого участника – написать в каждом квадрате по одной своей характеристике, которые могут пригодиться в командной работе. Ведущий может вслух называть характеристики, относящиеся ко всем участникам. Когда все клетки будут заполнены, начинается второй этап игры. Участники подходят друг к другу, и расписываются в одной из клеток сетки под тем качеством, которое есть у него тоже. Можно расписаться только один раз в одной сетке. Задача участников – получить как можно больше подписей в клетках за определенное время.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? С какими трудностями вы встретились при выполнении упражнения? Легко ли было обнаружить у себя качества, которые могут пригодиться для командной работы? Случалось ли, что ваши качества совпадали с качествами других участников? Какие качества вас объединяли с другими участниками? Перечислите характеристики, которые будут способствовать работе в команде? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Упражнение «Мой вклад в команду»

Все участники делятся на мини-группы по 3-4 человека. Ведущий просит каждого участника высказаться в рамках своей мини-группы на тему того, в чем он видит свой вклад в деятельность всей команды. Если кто-то из участников затрудняется, остальные члены его мини-группы могут ему помочь сформулировать свой доклад. Группам дается 10 минут на подготовку. После этого один участник от каждой мини-группы выступает и рассказывает о каждом в своей подгруппе.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Каждый по-разному видит свой вклад в общее дело. Насколько сложно вам было проанализировать свои сильные стороны и индивидуальные особенности, и определить, как они могут помочь общему делу? Насколько

хорошо вам удалось найти общий язык с другими членами вашей подгруппы? Кто из группы имеет похожее мнение по обсуждаемой теме? Достаточно ли часто другие признают ваши достоинства? Какие чувства вы испытывали во время выполнения упражнения? Какую роль вы определили себе в общем деле? Что бы вы хотели еще сказать?

6. Упражнение «Башня»

Для этого упражнения понадобятся маркеры, флипчарт, бланки с индивидуальными заданиями. Группа делится на две команды. Каждой команде выдаются цветные маркеры и лист флипчарта.

Инструкция: ваша задача нарисовать башню. При этом каждому участнику выдается бланк с индивидуальным заданием, которое нужно выполнить. Задания строго конфиденциальны, показывать их запрещается. Задание выполняется молча, все разговоры во время задания запрещены. Время ограничено – на выполнение задания дается 7 минут.

Примеры индивидуальных заданий: Контур башни нарисован черным цветом; Башня имеет 7 этажей; Первый этаж башни окон не имеет; Башня имеет 10 окон; На башне развевается флаг; Верхний этаж башни украшен зубцами.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Что вы чувствовали во время выполнения задания? С какими трудностями встретились? Как их преодолевали? Насколько хорошо получилось понимать друг друга и учитывать интересы каждого? Способствует ли это упражнение улучшению атмосферы внутри группы? Что бы вы хотели еще сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Что вам понравилось на занятии? Что вам давалось легко, а что сложно? Что нового вы узнали? Как команда единомышленников может помочь в достижении ваших целей? Способствует ли ваше нынешнее окружение вашему дальнейшему развитию? Какие составляющие при целеполагании еще необходимо учитывать? Что заставило вас задуматься? С какими мыслями вы сегодня уходите? Что бы вы еще хотели сказать?

Занятие 5. Определение истинной цели.

Цель: анализ причин и следствия неудач в целеполагании, выявление истинных жизнеопределяющих целей.

1. Упражнение «Символ группы»

Для упражнения нужен ватман и цветные карандаши или маркеры.

Инструкция: каждый из нас пришел в эту группу, имея свои задачи и цели. Каждый каким-то образом представляет, что дает ему эта группа. Сейчас мы попробуем понять, чем является наша группа в целом как сложное производное целей и представлений каждого из нас.

Каждый участник молча, по очереди берет понравившийся ему карандаш или маркер, подходит к ватману и рисует некоторый символ. Этот символ должен отразить его цели и ценность группы для него. Когда все участники сделали первый подход, желающим предлагается нарисовать еще один символ. Количество подходов не ограничивается. Но каждый раз можно изобразить только один символ.

Затем ведущий просит внимательно посмотреть на полученный коллаж и поделиться своими чувствами.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Легко ли вам было придумать свой символ? Комфортно ли вы себя чувствуете внутри группы? Как символы, нарисованные вами, отражают ваше внутреннее состояние? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: определение факторов и стимулов, которые помогают сформулировать жизненно важную цель.

Руи Макинтайр, житель североирландского города Теш сумел за 18 месяцев сократить свой вес с 262 до 85 кг. Как удалось ему это? И почему именно за означенный срок? Ведь какими только средствами он и до этого не пытался перебраться через пропасть, отделяющую его от подавляющего большинства жителей Земли, но тщетно. Однако, когда появилась девушка, в которую он страстно влюбился, но которая категорически заявила, что

никогда не выйдет за него замуж, если он не похудеет, то появился такой стимул и даже сверхстимул, возникла такая цель: срок свадьбы, вызвавший к жизни все необходимые средства и усилия. Таким образом, и «хочу» и «могу» оказались вполне реальной силой, когда человек осознал, что для него это «надо». Женитьба на строгой красавице-невесте – цель, безусловно, достойная.

Вопросы для обсуждения: Какие стимулы помогают в достижении цели? Как заставить эти стимулы работать на себя для достижения своих целей? Какие факторы необходимо учитывать при формулировании цели? Как могут быть связаны между собой «хочу», «могу» и «надо»?

3. Упражнение «А зачем тебе это?».

Для определения истинны ли мечты и цели, которые вы для себя запланировали, немного поиграем. Группа делится на пары.

Инструкция: сейчас один из вас называет свою большую цель. Другой участник задает ему вопрос: «А зачем тебе это?». Первый участник отвечает на вопрос, и снова слышит в ответ: «А зачем тебе это?». Второй участник задает этот вопрос первому до тех пор, пока тот не поймет истинную причину желания получить это. Затем участники меняются местами.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Какие чувства вы испытывали при выполнении упражнения? Кому удалось установить истинные причины выполнения задуманной цели? С кем вы обсуждаете такого рода вопросы в повседневной жизни? Почему важно знать истинную причину своей мечты? Узнали ли вы что-то новое? Кто готов поделиться с нами своим открытием? Что бы хотели сказать еще?

4. Информационный блок «Истинное назначение целей»

Есть такое мнение, что реальная ценность в процессе постановки целей заключается не в достижении их. Приобретение вещей, которых вы хотите, является явно вторичным по значению. Главное назначение процесса постановки целей состоит в том, чтобы заставить вас стать личностью, которая сумеет достичь этих целей.

Как вы считаете, что является самой большой ценностью, когда человек становится миллионером? Это миллион долларов? Нет, самая большая ценность состоит в тех навыках, знаниях, дисциплине и качествах лидера, которые вы должны развить в себе в процессе достижения этого высокого статуса. Это тот опыт, который вы накопите в ходе планирования и выработке стратегий. Это та внутренняя сила, которую вы разовьете в себе, чтобы иметь достаточно мужества, ответственности и силы воли для того, чтобы собрать миллион долларов.

Дайте миллион долларов какому-либо человеку, который на самом деле не обладает жизненной позицией миллионера, и этот человек, вероятнее всего, потеряет эти деньги. Но отберите все богатство у истинного миллионера, и он быстро будет иметь новое состояние. Почему? Потому что те, кто зарабатывает себе статус миллионера, развивают в себе навыки, знания и опыт, чтобы повторять этот процесс снова и снова.

Какого типа личностью вам необходимо стать, чтобы получить все то, что вы хотите? Запишите, какие виды навыков вам необходимо будет развить, и какие знания вам потребуется получить. Ответы дадут вам некоторые новые цели для персонального развития.

5. Упражнение «Жизненные перспективы»

Инструкция: в нашей жизни зачастую, чтобы получить желаемое, необходимо ставить цели, уметь их упорядочить, оценить степень их важности, спланировать нужные действия и понять, какие личностные ресурсы для этого понадобятся.

Возьмите листок бумаги, разбейте его на 4 колонки и озаглавьте их «Мои цели», «Их важность для меня», «Мои действия», «Мои ресурсы».

Последовательно заполните колонки, начните с первой и запишите, чего вы хотите именно сейчас, в течение недели, месяца, полугода, года. Во второй колонке оцените список ваших целей по степени важности их для вас, используя шкалу от 10 (наиболее значимые) до 1 (наименее значимые). В третьей колонке обозначьте те действия, которые необходимо выполнить для реализации каждой цели. В четвертую колонку необходимо записать ваши личностные качества, способности, те ресурсы, которые вам необходимы для достижения намеченного.

Далее работа происходит в парах. Участники помогают друг другу осознать и принять самую важную цель. Итогом является формулирование утверждения о самой важной цели. Утверждение должно быть: конкретным; кратким; сформулированным позитивно; включать собственные действия, собственные качества, необходимые изменения в вас самих, а не в других людях; написано в настоящем времени, как реально существующее.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Что нового вы узнали о себе? Чувствовали ли вы себя комфортно, работая с партнером? Кто бы хотел поделиться тем, что у него получилось? Не забыли ли вы упомянуть что-то важное в формулировании цели? Какие чувства вы испытали, когда удалось сформулировать свою истинную цель? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Упражнение «Волшебная бутылочка»

Для упражнения потребуется бумага для записок, карандаши, бумага формата А3.

Инструкция: представьте себе, что вы и ваша команда находят старую лампу, кто-то берет ее в руки, протирает, и из нее появляется джин. Теперь вы можете загадать три желания. Есть маленькое условие, так как лампу вы нашли вместе со своей рабочей командой, то и желания должны касаться работы. Далее каждый пишет свои три желания, которые направлены на изменение рабочей обстановки. Затем формируется общий список пожеланий.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Было ли легко написать что-либо о своей группе? Можно ли что-то сделать, чтобы эти перемены произошли в реальности? Если это невозможно, то, что можно сделать для решения волнующего вопроса? Что бы вы еще хотели сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Что вам понравилось на занятии? На каком этапе вам было особенно сложно? Узнали ли вы что-то новое о себе? Что заставило вас задуматься? Какую роль в жизни человека играют цели? Научились ли вы грамотно формулировать свои цели? Можете ли вы сейчас определить истинна ваша цель или нет? С какими мыслями вы сегодня уходите? С какими чувствами вы уходите? Что бы вы еще хотели сказать?

Занятие 6. Жизненный выбор

Цель: формирование умения делать выбор, основываясь на собственном мнении и критическом осмыслении происходящего.

1. Упражнение «Дальнее плавание»

Представьте, что сейчас нам нужно будет очень быстро собраться в дальнее плавание на судне, не отличающемся большой грузоподъемностью. Брать в дорогу нужно самое необходимое, хотя могут быть и исключения. Можно грузить не только предметы, но и понятия (например, храбрость, удача и т.д.). Чтобы на корабле все не перепуталось, каждый участник может загрузить за один раз три предмета на одну букву. Повторять то, что уже было загружено, нельзя. Ваша задача не только озвучить, что вы грузите на судно, но и изобразить этот предмет или понятие. Тот, кто замешкался или называет уже загруженные вещи – выбывает из игры.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Как вы на уровне чувств отреагировали на поставленную задачу? Какая атмосфера сложилась в группе? Трудно ли было придумывать и изображать вещи и понятия? Готовы ли вы сегодня работать? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: осознание важности выбора для продуктивной жизни человека.

Эксперимент был проведен в больнице с пожилыми людьми на 2-х этажах. Инструкция на одном этаже: вот что вы можете делать сами в нашей клинике: на завтрак вы можете выбрать омлет или яичницу, но выбрать надо вечером. По средам или четвергам будет кино, но записываться нужно заранее. В саду вы можете выбрать цветы для своей комнаты и принести сами какие понравятся, но поливать будете сами.

Инструкция на другом этаже, которая лишала возможности влияния на свою жизнь, хотя и реализовывала идею абсолютной заботы о стариках: я хочу, чтобы вы узнали о тех

добрых делах, которые мы делаем для вас в нашей клинике. На завтрак бывает омлет или яичница. Омлет мы готовим по понедельникам, средам и пятницам, а яичницу в остальные дни. Кино бывает вечером в среду и четверг для тех, кто живет в левом коридоре, в четверг – кто в правом. В саду растут цветы для ваших комнат. Сестра выберет каждому по цветку и будет за ним ухаживать.

На одном этаже пожилые люди могли распоряжаться жизнью, а на другом имели те же блага, но без возможности на них влиять. Через 18 месяцев установили, что группа с правом выбора оказалась более активной и счастливой, судя по оценочным шкалам. В этой группе умерло меньше людей, чем в другой. Возможность выбора и контроля ситуации может спасти жизнь.

Вопросы для обсуждения: Как ситуация выбора изменила жизнь пожилых людей? Насколько важна для человека возможность влиять на свою жизнь? Связана ли возможность выбора своего будущего с управлением своей жизнью? Управляя своей жизнью, насколько ответственно вы подходите к процедуре выбора своего жизненного пути?

3. Информационный блок «Должен или выбираю»

Мы часто слышим от других людей слово «должен». Настолько часто, что оно звучит внутри нас, заставляя подчиняться. Нами могут руководить люди, ситуации, а также собственные моральные устои. Очень часто какая-то часть личности сопротивляется этому «должен», но человек подчиняется, подавляя ее.

Он говорит себе: «Я должен быть гордым» – и не позволяет себе простить друга, мучаясь при этом, или «Я должен поддерживать их. Я должен быть заботливым» и заботиться о людях, предпочитающих жить за счет чужой активности. Если человек руководствуется в основном «долженностями» – это значит, что настоящий хозяин положения не он сам, а какие-то посторонние авторитеты. Эти авторитетные «должен» могут совсем не соответствовать конкретной ситуации. Они часто бывают просто сомнительными. Если вы считаете, что обязательно должны быть на групповой «тусовке», то вами руководит «тусовка». Если вы идете в колледж только потому, что должны туда ходить, вами руководит колледж или родители. И в том, и в другом случае бывает так, что решение принято не вами.

Всякий раз, когда человек что-то должен, он может превратить это в «хочу». Мама может думать: «Я должна идти смотреть футбольный матч, в котором участвует сын, хотя хотелось бы, конечно, сходить в магазин за покупками». Дети без труда распознают, что родители делают по своей воле, а что из чувства долга. Если мама сможет превратить «я должен» в «я хочу», она скажет: «Я предпочитаю поболеть за сына, другие дела могут и подождать». Качество общения возрастает, если решения принимаются сознательно, а не под давлением чувства долга. Когда родители говорят нам «ты должен», внутри сразу звучит «не буду». Нам кажется, что мы можем только подчиниться или восстать. Если мы подчиняемся, остается чувство обиды. Если восстаем, возникает неприязнь и все та же обида. Обе формы реагирования толкают нас к какой-то форме мести. Если мы сами выбираем отношение к той или иной ситуации, мы проявляем волю. Для этого надо сознательно сосредоточиться на наилучшей мотивации для данного дела или каких-либо действий.

Замените утверждения, вынуждающие вас на что-то, на утверждения, содержащие личный выбор.

Я должен: Мама разозлится, если я не пойду с ней. Я должна выгладить белье на всю семью. Я должен закончить колледж.

Я хочу: Я хочу доставить радость маме, пойдя с ней. Я выглажу белье, чтобы моя семья была опрятно одета. Я хочу закончить колледж, получить профессию и стать самостоятельным человеком.

4. Упражнение «Я выбираю»

Работа осуществляется в подгруппах. Необходимо, обсудив ситуацию, сформулировать посыл от «долженствования» к сознательному выбору:

- Вся семья гордится Костей. Он серьезный, умный молодой человек. На него возлагаются большие надежды. Все уверены, что Костя закончит колледж с красным дипломом.

- У Полины трое младших братьев и сестер. Каждый день после колледжа она бежит домой помогать маме. У девушки совсем нет времени на личную жизнь и занятия танцами, которые ей так нравятся.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли изменить позицию? Как при этом изменяется ваша внутренняя позиция? Какая ситуация показалась вам наиболее трудной для разрешения? Чему научило вас это упражнение? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Упражнение «Круг нашей жизни».

Глядя на круг вашей жизни, задайте себе следующие вопросы: Довольны ли вы тем, как проходит день? Какие границы хотелось бы изменить? Что легко, а что трудно изменить в вашей жизни? Чего не хватает в вашей жизни? Почему мы стремимся к изменениям?

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Удалось ли увидеть со стороны как проходит ваша жизнь? Какие практические шаги вы можете предпринять, чтобы изменить вашу жизнь? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Упражнение «Марионетка».

Участники разбиваются на тройки. В каждой выбирают «марионетку» и «кукловодов». Каждой подгруппе необходимо разыграть кукольное представление, где «кукловоды» управляют всеми движениями «марионетки».

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Какие чувства вы испытывали, находясь в своих ролях? Может ли человек полноценно развиваться, если его жизнью управляют другие люди? Что бы вы еще хотели сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Понравилось ли вам занятие? Какое упражнение далось наиболее трудно? Почему? Как самостоятельный выбор влияет на жизнь человека? Что бы вы еще хотели сказать?

Занятие 7. Ценностные ориентации и профессиональный выбор

Цель: обучить навыкам профессионального самоопределения. Помощь в осуществлении осознанного профессионального выбора.

1. Упражнение «Здравствуйте!».

Ведущий раздает участникам карточки с именем персонажа, задача участников поздороваться с каждым от имени этого персонажа.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Как вы чувствовали себя в роли персонажа? Удалось ли вам увидеть других участников в роли того персонажа, которого они представляли? Получилось ли у вас обыграть свою роль? Готовы ли вы к работе? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади.

Цель: осознание влияния жизненных ценностей на выбор профессиональной деятельности.

Мне предложили другую работу. Предложила подруга, которой отказали в этом месте из-за возраста. Она позвонила мне и, захлебываясь от восторга и обиды, стала рассказывать о месте заместителя директора банка по АХЧ.

- Представляешь им нужна тетка до 40 лет, а зарплата огромная! Звони – такое упускать нельзя. В данном предложении слово «высокооплачиваемая» было для меня ключевым – все остальное я уже не слышала. Сколько-сколько? В 3 раза больше, чем я получаю сейчас... в голове кружился вихрь из кофточек – юбочек – туфелек, которые я накуплю на свою будущую огромную зарплату.

Позвонила, прошла собеседование, меня пригласили на встречу с начальником службы безопасности банка и, ожидая его в приемной, я смогла наконец-то отвлечься от мысленного сметания с полок всяческого тряпья и обратить внимание на проявляющийся деготь...

Милая начальница отдела кадров в дорогом костюме и в каких-то невысказанных колготках, двумя пальцами держащая мою трудовую книжку и с брезгливым выражением лица рассказывающая мне о нелегких трудовых буднях в этом банке, сказала: «С наших сотрудников снимают три слоя подкожного жира! Ни минуты без работы – вот наш девиз!». Ни минуты без работы сидят явно не все, сделала я вывод, так как за время моего пребывания в данном учреждении из кабинета доносились взрывы смеха, и болтовня явно не о кредитных операциях.

Вторая ложка, погуце и почернее выплыла, когда я стала вчитываться в функциональные обязанности. Появилось стойкое ощущение, что функционал не соответствует моему уровню подготовки, и для меня это даже не повышение, несмотря на громкое «Заместитель директора», а в общем-то шаг назад. Опыт своей настоящей работы практически не применим – настолько все примитивно...

Дочитав до конца, я сделала две вещи: мысленно вышла из дорожущего бутика и вежливо сказала, что эта работа мне не подходит. Удивленный взгляд кадровички проводил меня до двери.

Дома, после недолгого телефонного опроса родных и близких, мнения народа разделились:

– Зачем упускать такой шанс – работа-то плевая, но зато деньги, наконец-то начнешь зарабатывать!

– Молодец, что не пошла – работа должна нравиться и способствовать профессиональному росту, а эта работа для пенсионеров.

Вопросы для обсуждения: Какое мнение вам ближе? Как бы вы поступили в данной ситуации? Как жизненные ценности влияют на выбор профессиональной деятельности? Какие обстоятельства способны изменить ваше решение? Есть ли возможность временного решения? Насколько важно человеку испытывать удовлетворение от выполняемой работы?

3. Упражнение «Мой профессиональный выбор».

Это упражнение проводится с целью осознания своего профессионального выбора. Работа ведется в мини-группах.

Инструкция: вспомните и расскажите, как вы выбирали свою профессию, при этом ответьте на вопросы: Был ли этот выбор самостоятельным? Осознанным? Если бы вы перенеслись назад, какую бы профессию вы выбрали?

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Кто повлиял на ваш выбор профессии? Почему? Хотели бы вы начать все заново? Почему вы выбрали именно эту профессию? На какие ценности вы опирались при выборе профессии? Довольны ли вы своим профессиональным выбором? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Упражнение «Состязание мотивов».

Наша задача – выбрать наиболее значимый для каждого из вас мотив выбора профессии, т.е. главную причину, по которой вы выбираете профессию. Для этого мы устроим состязание мотивов по олимпийской системе, чтобы в конце определить мотив-победитель. Возьмите бланк со списком мотивов. Список мотивов включает 16 фраз: 1) Возможность получить известность, прославиться. 2) Возможность продолжать семейные традиции. 3) Возможность продолжать учебу со своими друзьями. 4) Возможность служить людям. 5) Зарботок. 6) Значение для экономики страны, общественное и государственное значение профессии. 7) Легкость поступления на работу. 8) Перспективность работы. 9) Позволяет проявить свои способности. 10) Позволяет общаться с людьми. 11) Обогащает знаниями. 12) Разнообразная по содержанию работа. 13) Романтичность, благородство профессии. 14) Творческий характер труда, возможность делать открытия. 15) Трудная, сложная профессия. 16) Чистая, легкая, спокойная работа.

Итак, сначала выберем предпочтительный мотив в каждой паре и запишем номер «победителя» в колонке 1/8. Далее сведем в очном поединке мотивы-победители и получим 4

главных мотива выбора профессии. Затем устроим полуфинал и, наконец, финал. В заключении попробуйте определить три первых места – три своих главных мотива выбора профессии.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Узнали ли вы о себе что-то новое? Задумывались ли вы раньше о мотивах выбора своей профессии? Что для вас оказалось главным при выборе профессии? Правильно ли вы выбрали свой профессиональный путь? Как мотивы выбора профессии связаны с вашими ценностями? Что бы вы еще хотели сказать?

3. Упражнение «Дорожная карта».

Для осознания промежуточных этапов и возможных путей достижения своей профессиональной цели мы выполним следующее упражнение.

Участникам раздаются готовые бланки «Дорожной карты».

Инструкция: выполните следующие действия: Посмотрите на свои бланки «Дорожной карты». Сформулируйте свою профессиональную цель. Например, окончание университета и получение специальности; устройство на конкретное место работы; конкретное профессиональное достижение, включая построение карьеры и получение наград, премий и пр. Запишите сверху на листе свою профессиональную цель (конечную остановку вашего пути). Продумайте и запишите в свою «Дорожную карту» промежуточные остановки. Разделитесь на пары и расскажите партнеру о своем пути к профессиональной цели. Попробуйте совместно разработать альтернативный (другой) путь к той же самой цели. Отрадите этот путь на своей карте.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли у вас сформулировать свою профессиональную цель? Сложно ли вам было определить промежуточные этапы в достижении вашей профессиональной цели? В повседневной жизни вы с кем-нибудь обсуждали эту тему? Какие чувства вы испытывали в ходе выполнения упражнения? Интересно ли вам было услышать профессиональную цель вашего партнера по упражнению? Сходна ли она с вашей? Получилось ли у вас найти альтернативные способы достижения цели? Что бы вы еще хотели сказать?

4. Подведение итогов. Обратная связь. Понравилось ли вам сегодняшнее занятие? Актуальна ли для вас была обсуждаемая тема? Что нового вы сегодня узнали? Что для вас было наиболее важным? Как выбор профессии связан с жизненными ценностями человека? Не разочаровались ли вы в своем профессиональном выборе? Как вы себя чувствуете сейчас?

Занятие 8. Ценностные ориентации и жизнеопределяющий выбор

Цель: развитие навыков осуществления самостоятельного выбора, основываясь на ценностных ориентациях.

1. Упражнение «Игра в ассоциации».

Группе предлагается встать в круг. Ведущий задает ассоциацию, например, «наша группа как солнечная система» и кидает мячик одному из участников. Каждый по очереди должен предложить свою ассоциацию.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Испытывали ли вы трудности при выборе ассоциаций? Какие чувства вызвало у вас это упражнение? Понравилась ли вам атмосфера в группе? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади.

Цель: осознание влияния жизненных ценностей на выбор, определяющий дальнейшую жизнь человека.

Весть о беременности в 18 лет была для Натальи неожиданностью, хотя она дружила со своим парнем уже третий год. Парень был студентом и сидел у родителей на шее. На УЗИ поставили 7 недель. И сразу предложили сделать аборт.

Наталья работала в очень хорошей фирме и получала неплохую зарплату. Начальство на работе не пришло в восторг от ее новости, коллеги уговаривали идти на аборт. Предстояло сделать выбор: работа или ребенок. Парень посоветовался со своей мамой и решил, что Наталья ему не подходит. Нужно учиться, а жениться рано. У друзей были свои заботы. Родители девушки давно были в разводе, и каждый имел свою семью. Наталья жила в городской квартире мамы, которая регулярно приезжала за деньгами за коммунальные услуги.

Но, получив, деньги, мгновенно забывала, что за квартиру нужно платить. Вскоре пришло судебное уведомление о том, что квартира находится в аресте за долги. Что делать? Денег нет, парня нет, родные и друзья оставили, и жить негде.

Вопросы для обсуждения: Как ситуация выбора способна изменить жизнь девушки? Что способно повлиять на выбор Натальи? Как определить главное и второстепенное в своей жизни? Возможно ли передать право выбора за свою жизнь другому человеку? Что делать, если выбор за тебя сделал кто-то другой? Что бы вы посоветовали Наталье?

3. Упражнение «Бедность, богатство и Господь Бог».

Представьте, что вы впали в крайнюю нужду. Что вы будете делать? Что из вашего имущества вы захотите сохранить? Какой ценой? В чем может заключаться ваш шанс?

Представьте, что вам досталось огромное состояние. Что это будет означать для вас? Что вы сделаете, прежде всего? Какие возможности это для вас откроет? Какие планы вы построите?

Представьте себя в роли Бога. Что вы измените? Что создадите? Каковы ваши планы?

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Какие ценности остались для вас неизменными? Трудно ли примерять на себя такие роли? Какая роль вам понравилась больше? Почему? Захотели ли вы изменить свои жизненные планы? Что бы вы еще хотели сказать?

4. Упражнение «Цена и ценность».

Работа в мини-группах. Инструкция: идут торги между владельцем и покупателем. Покупатель готов дать самую высокую цену за то, что в руках у владельца. Нужно подать ту вещь, которая обозначена в карточке. Подумайте, сможете ли вы ее продать за такую цену? Список товаров: кошка, живущая у вас 10 лет; килограмм шоколадных конфет; семейный фотоальбом; ручка, которую подарил лучший друг; плюшевый мишка с оторванным ухом, с которым вы спали, когда были маленьким; редкий бриллиант; семейный портрет; красный шерстяной шарф.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Почему одно продается легко, а другое владелец не может продать, как бы его не упрасивали? В чем принципиальное различие между ценой и ценностью? В чем заключается ваша самая важная ценность? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Обсуждение притчи.

Однажды отец богатой семьи решил взять своего маленького сына в деревню, на ферму, чтобы показать сыну насколько бедными могут люди. Они провели день и ночь на ферме у очень бедной семьи. Когда они вернулись домой, отец спросил своего сына понравилось ли ему путешествие, и чему он научился? Сын ответил: «Я увидел, что у нас есть собака в доме, а у них четыре пса. У нас есть бассейн в саду, а у них бухта, которой не видно края. Мы освещаем свой сад лампами, а им светят звезды. У нас забор на заднем дворе, а у них целый горизонт. Спасибо, папа, что показал мне, насколько богаты эти люди!»

Обсуждение: понравилась ли вам притча? Как вы думаете, почему отец не понял сына? Может ли быть у ценностей цена? Какими ценностями владеете вы? Насколько это важно для вас? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Подведение итогов. Обратная связь.

Понравилось ли вам сегодняшнее занятие? Актуальна ли для вас была обсуждаемая тема? Что нового вы сегодня узнали? Что для вас было наиболее важным? Как человеческие ценности влияют на жизненный выбор человека? Что бы вы еще хотели сказать?

ПрК-2 – Способность планировать свой образовательный маршрут

Занятие 9. Проектирование эталонного состава ключевых квалификаций специалиста

Цель: формирование представлений о квалификационных характеристиках, их соотнесение с собственными профессиональными интересами, качествами и способностями.

1-й этап. **Анализ и оценка квалификационных характеристик.**

Студенты разбиваются на микрогруппы. На основе профессионально важных свойств и качеств, выделенных каждой микрогруппой, составляется обобщенный ряд квалификационных характеристик специалиста, который заносится в таблицу:

Обобщенный ряд квалификационных характеристик специалиста

№ п/п	Профессионально важные качества	Ранг

Задача каждой микрогруппы состоит в том, чтобы проанализировать обобщенный ряд квалификационных характеристик, присвоить всем характеристикам определенные ранги в зависимости от их универсальности и востребованности в разных сферах профессиональной деятельности.

2-й этап. **Обобщение результатов работы микрогрупп и определение итоговых рангов квалификационных характеристик.**

Заполнение таблицы.

Ранжирование квалификационных характеристик специалиста

№ п/п	Квалификационная характеристика	Ранг по каждой микрогруппе					Средний ранг	Итоговый ранг

Называется квалификационная характеристика, и каждая микрогруппа указывает присвоенный ей ранг. Ранг отмечается в таблице под номером соответствующей микрогруппы. Затем вычисляется средний ранг каждой характеристики по всем микрогруппам. Последний шаг – подсчет итогового ранга, причем первое место присваивается самой значимой характеристике.

Квалификационные характеристики, имеющие ранги с первого по седьмой, можно назвать эталонными ключевыми квалификациями специалиста, наиболее востребованными в широкой сфере профессиональной деятельности.

3-й этап. **Обсуждение способов формирования и развития выделенных ключевых квалификаций.**

Студенты продолжают работать в микрогруппах, определяют методы и процедуру развития выделенных ключевых квалификаций. После этого совместно обсуждаются способы формирования и развития ключевых квалификаций специалиста.

В конце занятия преподаватель должен показать практическую важность проделанной работы, побудить студентов к формированию и развитию у себя выделенных ключевых квалификаций.

Занятие 10. Планирование и дисциплина – залог успеха

Цель: осознание значения дисциплины и ответственности для успешного целеполагания; развитие волевых качеств личности.

1. Упражнение «Твое будущее»

Традиционное приветствие мы сегодня проведем под девизом «Твое будущее». Приветствуя друг друга, вы должны сделать вашему партнеру небольшой прогноз на будущее. Этот прогноз может касаться не только материальных благ. Вам нужно подойти по очереди ко всем членам группы, и, вспомнив все, что вы уже знаете о своем партнере, высказать предположение о его будущем.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Кому сложно было справиться с заданием? В чем заключались сложности? Как вы реагировали на проявления дружелюбия по отношению к вам? Какие чувства вы испытывали, когда слушали свои предсказания? Что бы вы хотели еще сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: определение значимости планирования и дисциплины в достижении цели.

Девятнадцатилетний юноша записывает в своем дневнике, что он должен освободиться от трех своих главных недостатков – от бесхарактерности,

раздражительности и лени. Несколько позже этот же юноша, в течение двух лет безвыездно проживший в деревне, определил себе программу уже из одиннадцати пунктов, среди которых были и такие: изучить юриспруденцию, медицину и сельское хозяйство, математику и географию, историю и статистику и т.п. на уровне университетского курса. Этот же юноша составил для себя правила постоянного самосовершенствования. Среди них, например, такие: каждое утро назначать себе все, что должен выполнить в течение целого дня, и неукоснительно стремиться к исполнению всего списка; начав дело, не бросать его незавершенным; новую мысль, которая тебе встретилась, сравнить с теми мыслями, которые тебе уже известны; под отвлеченные тезисы постарайся привести примеры; возникшую тоску развеивай не развлечениями, но трудом и т.д. Юноша этот впоследствии стал известен всему земному шару как гениальный писатель и мыслитель Лев Николаевич Толстой. Известен он также и как долгожитель.

Вопросы для обсуждения: Как вы понимаете слова американского писателя Вашингтона Ирвинга «Великие люди ставят себе цели, остальные живут своими желаниями»? Достаточно ли только сформулировать цель? Какова роль дисциплины и ответственности в достижении цели? Можно ли достичь своей цели без планирования? Сформулируйте свои правила на каждый день.

3. Информационный блок «Дисциплина и жизненный успех»

Если и есть решающий компонент, от которого зависит успех, то это – дисциплина. И все же, когда речь заходит об этом понятии, то у большинства людей оно вызывает неприятие, поскольку в их сознании сразу возникают различные образы – от сержанта, муштрующего солдат, до старого школьного учителя, размахивающего линейкой.

На самом деле в соблюдении дисциплины заложен ключ к реализации ваших мечтаний и желаний. Что же имеется ввиду под словом «дисциплина»?

Дисциплина – это мост между намерением и свершением, это – клей, который соединяет вдохновение с достижением, это – магическая сила. Дисциплина приходит к тем людям, которые сознают, что для того, чтобы запустить воздушного змея, его нужно направить против ветра; что всех хороших вещей в этой жизни добиваются те, кто готов плыть против течения; что бесцельное пассивное скольжение по жизни ведет лишь к горечи и разочарованию.

Дисциплина – это фундамент, на котором строится успех. Отсутствие дисциплины неизбежно приводит к неудаче.

Тем не менее странно, что многие люди никак не связывают отсутствие успеха с отсутствием дисциплины. Большинство людей представляют себе, что неудача – это внезапное разрушительное событие.

Но неудача редко является результатом какого-либо изолированного отдельного события. Чаще всего она является следствием длинного перечня накопившихся маленьких неудач, которые произошли из-за слишком низкого уровня дисциплины.

Неудача приходит каждый раз, когда мы не умеем думать...сегодня, заботиться, стараться, подниматься выше, учиться и просто продолжать идти вперед...сегодня.

Опасность появляется тогда, когда мы видим, что день прошел впустую и считаем, что ничего страшного не произошло – в конце концов, это ведь только один день.

Но сложите эти дни и получите год, а затем сложите эти годы – получится жизнь.

Дисциплина – это главный ключ, который открывает двери к богатству и счастью, культуре и утонченности, высокой самооценке и высоким достижениям, а также к таким сопутствующим им чувствам как гордость, удовлетворение и успех.

Что необходимо делать, чтобы добиться дисциплины? Во-первых, необходимо, чтобы вы осознали важность дисциплины в вашей жизни. Начните с того, что спросите самого себя: «Что сделать, чтобы достичь своей цели?».

Во-вторых, честно спросите сами себя: «Готов ли я делать то, что необходимо для этого?». И если ваш ответ будет «Да!», то вы должны будете взять на себя долгосрочное обязательство относительно вашего нового правила – когда вы будете обязаны выполнить его во что бы то ни стало.

Конечно, дисциплина сделает многое для вас. Даже самое небольшое дисциплинирующее правило может оказать огромное влияние на вашу жизненную позицию. И то хорошее чувство, которое у вас возникает – то волнующее ощущение собственной значимости, связанное с тем, что вы начали выполнять новое дисциплинирующее правило – является таким же хорошим чувством, которое связано с завершением выполнения этого правила. Новое дисциплинирующее правило сразу изменит направление вашей жизни, подобно тому, как корабль делает поворот в открытом океане и держит курс в новом направлении.

Дисциплина притягивает к себе возможности. Дисциплина – это тот уникальный процесс разумного образа мышления и действия, который кладет конец несдержанности и открывает путь вежливости... Который развивает позитивные действия и сдерживает негативные... Который стимулирует успех и не дает смириться с неудачей... Который улучшает здоровье и прекращает болезни.

Каждый может стать дисциплинированным человеком. Вы можете начать этот процесс становления постепенно, один шаг за один раз. Вдохновляющим является то, что **ВЫ МОЖЕТЕ НАЧАТЬ СЕГОДНЯ!**

4. Мозговой штурм

Работа осуществляется в мини-группах.

Инструкция: найти как можно больше ответов на вопрос: «Каким образом можно развивать самодисциплину?». Все варианты ответа необходимо записать. Затем каждая группа представляет и обосновывает варианты ответа на вопрос. Ведущий записывает на доске правила, которые принимает вся группа.

Варианты ответов: Сделать то, что долго откладывалось на потом. Самые сложные дела делать в начале дня. Делать зарядку по утрам. Не переводить будильник, а сразу же вставать по сигналу. Записывать все дела, которые необходимо выполнить в течение дня. Создать систему поощрения себя за выполнение намеченного.

Обсуждение: Понравилось ли вам выполнять упражнение? Какие чувства вы испытывали при выполнении упражнения? Было ли еще что-то, что пришло в голову, но вы этого не предложили? Подвергали ли вы сами себя цензуре? Считаете ли вы себя дисциплинированным человеком? Сформулировали ли вы правила для себя? Какое правило кажется вам самым главным? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Тест «Соблюдение инструкций»

Умеете ли вы подчиняться указаниям, дисциплинированы ли вы? Каждому участнику раздается лист с заданиями. На выполнение теста дается 3 минуты.

Задания:

1. До того, как что-нибудь сделать, внимательно все прочитайте.
2. Напишите печатными буквами Ваше имя в правом верхнем углу листа.
3. Обведите Ваше имя.
4. В левом верхнем углу нарисуйте пять маленьких квадратов.
5. В каждом квадрате поставьте крестик.
6. Напишите свое имя в верхней части листа.
7. Под Вашим именем в правом верхнем углу напишите номер своего телефона. Если у Вас его нет, напишите номер 100.
8. Громко назовите номер, который Вы написали, так, чтобы его было слышно.
9. Обведите этот номер.
10. Поставьте крестик в левом нижнем углу листа.
11. Обведите этот знак треугольником.
12. Своим обычным голосом сосчитайте вслух в обратном порядке от 10 до 1.
13. Заключите в прямоугольник слово «угол» в предложении под номером 4.
14. В верхней части листа сделайте острием карандаша или ручкой три маленькие дырочки.
15. Громко крикните: «Я почти закончил».
16. Теперь, когда Вы все внимательно прочитали, выполните только задания 1 и 2.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Кому удалось выполнить задание правильно? Какие чувства вы испытали, когда поняли, что выполняли не то задание? Чему научило вас это упражнение? Что бы вы хотели еще сказать?

6. Упражнение «Стирка старой рубашки»

Участники встают в круг или выполняют упражнение в парах.

Инструкция: Представьте себя старой рубашкой, которую нужно постирать.

Вначале участники «замачивают рубашку» – делают несколько быстрых наклонов вперед, полностью расслабив плечи и руки. После этого они начинают «натирать рубашку мылом» самостоятельно или с помощью партнера. «Натерев», начинают «стирать», а затем «полоскать». После стирки рекомендуется «выжать» рубашку – стоя «ноги шире плеч», поворачивать корпус как можно дальше назад. После всех этих процедур – хорошенько «встряхнуть рубашку» и повесить ее сушиться. Из положения «наклонившись вперед» на медленном вдохе, медленно поднимать плечи вверх, выше, к ушам, тянуть еще выше, развести плечи, отвести как можно дальше назад и с выдохом, «бросить» вниз. Повторить несколько раз.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? У кого получилось стать «старой рубашкой»? Какие чувства вы испытывали при выполнении упражнения? Сложно ли вам было взаимодействовать с партнером? Что бы вы еще хотели сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Что вам понравилось на занятии? Что нового вы узнали? На каком этапе вы были наиболее вовлечены в происходящее? С кем в повседневной жизни вы эту тему обсуждаете? Какова роль дисциплины в достижении цели? Разработали ли вы для себя правила на каждый день? Хотели бы вы что-то изменить в своей жизни? С какими мыслями вы сегодня уходите? Что бы вы еще хотели сказать?

ПрК-3 – Способность оценивать и соотносить собственные ресурсы с планируемым результатом

Занятие 11. Мои ресурсы

Цель: определение потенциальных возможностей человека; развитие навыков взаимодействия со своими ресурсами; снятие самоограничений.

1. Упражнение «Приветственное письмо»

Инструкция: Я предлагаю вам написать свои приветствия и пожелания на листочках бумаги и положить их в ларец. А теперь я их перемешаю, и вы получите уже другое приветствие, которое прочитаете всей группе и оставите себе на память о нашей сегодняшней встрече.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Трудно ли было написать приветствие? Какие чувства у вас проявились в ходе выполнения упражнения? Как вы себя чувствовали, когда зачитывали ваше приветствие? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: определение ресурсов для достижения цели.

Тони Мелендес – уроженец Никарагуа. Но всю свою жизнь он провел в США. Мальчик родился без обеих рук, и родители вынуждены были переехать в Америку, чтобы установить сыну протезы. Однако Тони всего лишь до десяти лет ими пользовался, так чувствовал постоянный дискомфорт. Позже он научился так ловко управляться своими ногами, что отказался от протезов.

В детстве парень любил играть с гитарой отца. Но внутри него жила страсть к творчеству. Он мечтал, что когда-нибудь сможет играть на этом инструменте. И вот в шестнадцать лет Тони Мелендес решает для себя научиться играть на гитаре. Безрукий гитарист! Абсолютно сумасшедшая затея, не правда ли?

Но кто бы мог подумать, что несколько лет спустя безрукому гитаристу будет рукоплескать весь зал. И даже сам Папа Римский Иоанн Павел II будет стоя аплодировать ему. Это событие во многом предопределило дальнейшую жизнь Тони. Его стали приглашать на телевидение, писать о нем в журналах, приглашать на различные мероприятия. Он стал много путешествовать по стране и за рубежом.

Признание его таланта как композитора и музыканта вдохновило Тони Мелендеса на новые творения. Впоследствии он выпустил несколько альбомов, стал лауреатом различных премий и наград. Даже получил особую благодарность от президента США Рональда Рейгана.

Вопросы для обсуждения: Что помогало Тони добиваться поставленной цели? Ограничены ли вы в выборе своих целей? Какие ресурсы у вас есть для достижения цели: навыки, время, энтузиазм, деньги, информация, возможность получения поддержки и т.д.? От чего можно получать удовольствие на пути к цели?

3. Информационный блок «Самоограничения и ресурсы»

Чтобы добиться успеха, мы должны все работать над тем, чтобы избавиться от наших собственных ограничений, которые задерживают наше персональное развитие личности. Есть три вида ограничений, с которыми необходимо бороться.

Первое ограничение – это промедление. Промедление особенно опасно, поскольку оно обладает способностью накапливаться: когда мы откладываем выполнение какой-нибудь небольшой задачи, то нам кажется, что это не будет иметь большого значения. Если мы делаем какие-то дела в течение дня спустя рукава, то нам не кажется, что это был такой уж плохой день. Но если у вас накопится достаточное количество таких дней, то вам придется иметь дело с бедственным годом.

Обвинение – еще одно ограничение, которое мы сами воздвигаем на пути развития собственной личности. В то или иное время мы все обвиняли кого-то в чем-то. Мы давно упражняемся в этом роде самоограничения.

Почему мы должны указывать на кого-то пальцем, вместо того чтобы заглянуть внутрь себя? Наше собственное «Я» старается защитить себя. Поэтому, когда мы обвиняем внешние силы, то мы не в состоянии увидеть наши собственные слабости и недостатки.

Никогда не бывает виновато «это». Если вы продолжаете перекладывать ответственность на «это», то вы всегда будете испытывать трудности и разочарования.

Оправдание – это третий вид самоограничения, которое стоит на пути развития личности; оно тесно связано с другим видом самоограничения – с обвинением.

Представьте себе, сколько существует оправданий? Правильно, миллионы! А люди на протяжении своей жизни создают еще миллион оправданий. Фактически, люди проживают ужасную жизнь, избегая смотреть в глаза правде, которая состоит в том, что они сами ответственны за все.

Представьте себе, сколько существует оправданий? Правильно, миллионы! А люди на протяжении своей жизни создают еще миллион оправданий. Фактически, люди проживают ужасную жизнь, избегая смотреть в глаза правде, которая состоит в том, что они сами ответственны за все. Они скорее выдвинут еще миллион оправданий, чем что-то изменят в своей жизни.

Фундаментальный вопрос, на который вы должны ответить: что вы должны делать, начав сегодня, чтобы усовершенствовать самого себя?

Взяв на себя ответственность и избавившись от собственных самоограничений, поверить в свои собственные способности, вы можете стать лучше.

Человеческие существа могут делать замечательные вещи, поскольку они сами по себе являются замечательными. Используйте вашу уникальность! Загляните внутрь себя и проявите большую часть ваших замечательных человеческих ценностей. Они здесь, они ждут, когда вы их раскроете и используете.

Если вам не нравится, как сегодня складываются у вас дела, измените это. Если вам что-то не достает, то измените это. Если вам что-то не нравится, то измените это. Помните: вы сможете все изменить к лучшему, если вы сами себя измените к лучшему. Вы не просто растение или животное, которое полностью зависит от инстинктивного поведения. Вы – человеческое существо, наиболее замечательное творение. И вы, и я стремимся к полному использованию наших способностей, к полному раскрытию нашего потенциала во всех областях нашей жизни. И только это имеет значение!

Наши действия и приобретения очень много говорят о нас самих. Они раскрывают нашу жизненную философию, наши жизненные принципы, знания и мысли – и даже наш характер. Поскольку внешние проявления всегда отражают внутреннее содержание, то по ним можно судить о нашей способности обдумывать и постигать.

4. Упражнение «Мои достижения»

Это упражнение помогает найти сильные стороны и опираться на них при достижении поставленных целей.

У каждого из вас уже сейчас есть то, чем вы можете гордиться, чего вы достигли уже сейчас. Нужно гордиться своими успехами и не бояться о них заявить. Ваши успехи сейчас – это ваши внутренние ресурсы, которые могут вам помочь в достижении поставленных целей. Предлагаю каждому рассказать о своих достижениях, используя незаконченные предложения: Я горжусь тем, что я... Особенно хорошо мне удается... У меня хорошо получается... Своим успехом я считаю...

Обсуждение: Понравилось ли вам выполнять это упражнение? Какая часть задания показалась вам наиболее трудной? Появилось ли у вас чувство гордости за себя, когда вы рассказывали о своих достижениях? Что вы считаете самым важным достижением в своей жизни? Достаточно ли часто окружающие признают ваши достижения? Что еще может помочь вам в достижении поставленных целей? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Упражнение «Мусорное ведро»

Что для вас символизирует мусорное ведро?

Предлагаю сейчас представить то, что вам мешает добиться поставленных целей, и выбросить эти самоограничения, плохие привычки в мусорное ведро.

Ведущий рисует мусорное ведро. Участники подходят к нему, делая сбрасывающие движения, озвучивают, от чего бы они хотели избавиться.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Трудно ли вам было отказаться от своих привычек? Задаются ли вы вопросом, какие конкретно ограничения мешают вам добиться поставленных целей? Были ли вы откровенны? Какие чувства вы испытывали, освобождаясь от внутренних ограничений? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Работа в группах

В мини-группах участники обсуждают один из ресурсов, который способствует достижению цели. Затем один участник мини-группы представляет этот ресурс для всех.

Необходимо ответить на вопросы: Каким образом данный ресурс способен помочь в реализации ваших целей? Какова ценность этого ресурса?

Ресурсы, предлагаемые для обсуждения: друзья (команда единомышленников), знания, время, энтузиазм, деньги, личностные качества.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Какие трудности вы испытывали при выполнении задания? Как часто вам приходилось участвовать в подобных дискуссиях? Удалось ли вам прийти к единому мнению в вашей подгруппе? Насколько вам удалось почерпнуть что-либо из чужих мнений и привнести что-либо новое в свою собственную позицию? Что для вас является наиболее важным из представленных ресурсов? Что бы вы еще хотели сказать?

7. Упражнение «Художественный фильм»

Станьте режиссером своей жизни вместо того, чтобы быть актером. Поставим фильм – каждый про свою будущую жизнь.

Инструкция: Представьте себе всю вашу будущую жизнь как художественный фильм, в котором вы играете главную роль. Вы сами – и сценарист, и постановщик, и директор картины. Вам решать, о чем этот фильм, вам выбирать, какие в нем будут действовать персонажи, где будут происходить события.

А сейчас нужно нарисовать на бумаге свой портрет – портрет героя будущего фильма, но не обычный автопортрет, а портрет того, кем бы вы хотели стать. При этом не важно будет ли этот рисунок выполнен в реалистичной или абстрактной манере. Важно, чтобы он отражал вас таким, каким вы хотели бы видеть себя в будущем.

Отдохните немного и посмотрите на него. Скажите себе: «Это я. Такой, каким я сделал себя сам. Нравлюсь ли я себе таким?». Если нет, или не совсем, все еще можно исправить. Внесите необходимые изменения, уберите ненужное, добавьте детали. Сделайте все, чтобы вы были довольны. Вы можете уделить этому больше времени. Доделать рисунок дома.

Теперь вы нравитесь себе? Тогда опишите словами то, что вы в него вложили. Наш герой готов к действиям. Пора сочинять сценарий, режиссировать, ставить фильм. Пусть этот сценарий начнется с самого ближайшего будущего, лучше всего с завтрашнего дня. Придумывайте, что хотите, одно важное условие – это должен быть фильм про победителя. Пусть в вашем сценарии будут и неудачи, и провалы, но это должен быть сценарий про победителя. Значит вы должны придумать наиболее интересные пути преодоления жизненных трудностей. Если вы выберете для сценария путь избегания трудностей, то фильм про победителя не получится. Запишите этот сценарий и вспоминайте его почаще. Вспоминайте о том, что вы имеете возможность творить свою жизнь и самого себя.

Обсуждение: Понравилось ли вам работать над этим упражнением? Получилось ли у вас написать сценарий своей жизни? Что при сочинении сценария вам давалось легко, что сложно? Что вы можете сделать, чтобы попытаться воплотить в реальную жизнь этот сценарий? Что бы вы еще хотели сказать?

8. Подведение итогов. Обратная связь. Что вам понравилось на занятии? Что нового вы узнали? Узнали ли вы что-то важное для себя, что станет для вас стимулом к дальнейшим размышлениям или действиям? Что именно? Обнаружили ли вы цели, которые раньше не осознавали? С какими главными препятствиями развитию сталкиваются люди в своей жизни? Где брать ресурсы для реализации своих целей? Что бы вы хотели изменить в своей жизни? Что вас больше всего порадовало на занятии? С какими мыслями вы сегодня уходите? Что бы вы еще хотели сказать?

Занятие 12. Я могу всё

Цель: осознание своих сильных сторон и их взаимосвязь с успешностью в жизни. Развитие Я-концепции.

1. Упражнение «Бегущие огни»

Участники сидят в кругу, один из них говорит какую-то фразу своему соседу. Сосед должен встать, повторить фразу и сесть. Его сосед делает то же самое. Нужно как можно скорее всем участникам встать и повторить эту фразу.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Какие чувства у вас появились в ходе упражнения? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: осознание себя уникальным, активным и равноправным субъектом жизнедеятельности.

Томас Эдисон – известный американский изобретатель и предприниматель. Он получил свыше 4000 патентов в разных странах мира. Он усовершенствовал телеграф, телефон, киноаппаратуру, разработал один из первых коммерчески успешных вариантов электрической лампы накаливания, изобрел фонограф. Именно он предложил использовать в начале телефонного разговора слово «алло». Однако, мало кто знает, что своим успехом великий изобретатель обязан, прежде всего, своей матери, которая верила в него до последнего.

Однажды маленький Томас Эдисон пришел домой из школы и передал матери письмо от учителя. Мама вдруг заплакала и прочитала сыну письмо вслух: «Ваш сын-гений. Эта школа слишком мала, и здесь нет учителей, способных его чему-то научить. Пожалуйста, учите его сами».

Много лет после смерти матери (к этому времени Эдисон уже стал одним из величайших изобретателей века) он пересматривал старые семейные архивы и наткнулся на это письмо. Томас прочитал: «Ваш сын – умственно отсталый. Мы не можем больше учить его в школе вместе со всеми. Поэтому рекомендуем вам учить его самостоятельно дома».

Эдисон прорыдал несколько часов подряд. Затем он записал в свой дневник: «Томас Алва Эдисон был умственно отсталым ребенком. Благодаря своей героической матери он стал одним из величайших гениев своего века».

Вопросы для обсуждения: Какую роль играет мнение других людей в нашей жизни? Насколько важно для вас, чтобы близкие люди в вас верили? Всегда ли вы соответствуете ожиданиям своих близких? Какую роль играет вера окружающих в личностном становлении?

3. Информационный блок «Моя уникальность»

Каждый человек рождается уникальным и должен оставаться таким по жизни. Человек – это личность, а личность должна выделяться из окружающей ее безликой массы вещей. В мире нет ни одного человека, который был бы вашей копией. Следовательно, не нужно становиться чьей-то копией. Нужно быть единственным. Будьте уникальны.

4. Упражнение «Маяк»

Участники садятся в круг. Инструкция: Представьте маленький скалистый остров вдали от земли. На вершине острова возвышается маяк. Представьте себя этим маяком. Постарайтесь ощутить внутренний источник света в себе, света, который никогда не гаснет.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Упражнение «Снятие внутренних ограничений»

На листе бумаги 5 раз напишите фразу «Я не могу». Допишите, что вы не можете. Во всех фразах зачеркните слово «могу», напишите «хочу». Зачеркните частицу НЕ. После слова «хочу» допишите «и легко могу». Прочитайте, что у вас получилось.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Упражнение «Послание самому себе»

Напишите послание самому себе. Прочитайте его.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Что вам понравилось на занятии? Какие упражнения вызвали у вас трудности? Что нового вы узнали? Какие сильные стороны вы выявили у себя? В чем выражается ваша уникальность? Как ваша уникальность может помочь вам достичь целей? Что заставило вас задуматься? Что бы вы еще хотели сказать?

Занятие 13. Как справляться с трудностями на пути достижения цели

Цель: осознание и преодоление трудностей при реализации задуманного.

1. Упражнение «Помогает и мешает».

Каждый участник отвечает на вопрос: «Что в моей личности помогает мне достигать поставленных целей и что мешает?».

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Трудно ли было определиться с тем, что мешает, и с тем, что помогает? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: осознание, что для неразрешимых задач нужно просто приложить больше усилий, и их возможно решить.

Ученые взяли три группы крыс и растили их в разных условиях. Первой создали все условия. Перед второй поставили неразрешимые для них задачи. Третьей поставили очень тяжелые, но разрешимые для крыс задачи. А затем этим крысам привили рак. Крысы первой группы, которые вообще не привыкли к трудностям, после недолгого сопротивления болезни, умерли. Вторая группа крыс тоже недолго сопротивлялась болезни – ведь они знали – какие бы задачи не стояли перед ними – все они неразрешимы. Но в третьей группе у очень большого процента крыс наступило выздоровление, отторжение привитых клеток.

Убежденность в том, что любая задача разрешима, только надо приложить достаточные усилия, привела к тому, что они каким-то образом смогли дать команду иммунной системе и мобилизовали силы своего организма на выздоровление.

Вопросы для обсуждения: можно ли сказать, что люди, приученные к преодолению трудностей, более жизнестойки, чем другие? Что помогает таким людям преодолевать трудности? Какие препятствия могут возникнуть на пути достижения цели? Как научиться выходить из «зоны комфорта» для закаливания своей личности?

3. Упражнение «Преодоление»

Работа в мини-группах. Подумайте и сформулируйте причины жизненных трудностей, вспомните препятствия, которые вам пришлось преодолеть. А затем найдите то общее, что вам помогло преодолеть эти препятствия. Составьте перечень.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

4. Информационный блок «Жизненные трудности»

Проблема – это не безнадежная беда, ее можно решить, исправить, преодолеть, приложив к этому усилия. Проблема – это вызов судьбы, шанс, который нам дарит жизнь для дальнейшего развития.

5. Упражнение «Пессимист, оптимист, шут».

Необходимо на листах бумаги описать ситуацию, вызывающую у него стрессовое состояние или негативные эмоции. Затем нужно наполнить историю эмоциональным содержанием – пессимистичным, оптимистичным, шутовским.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Упражнение «Изгородь».

Вы – одна команда, перед вами стена (веревка обозначает ее верхний край, до него нельзя дотрагиваться, по нему идет ток). Необходимо всем перебраться на другую сторону. Если кто-то дотронется до стены, все, кто уже перебрался, возвращаются назад.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Что вам понравилось на занятии? Что нового вы узнали? Помогают или мешают жизненные трудности в достижении целей? Что бы вы еще хотели сказать?

Занятие 14. Личностный потенциал и способности

Цель: раскрытие личностного потенциала. Преодоление трудностей, мешающих полноценному самовыражению.

1. Упражнение «Передай действие»

Группа образует круг. Ведущий просит всех закрыть глаза и повернуться налево. С закрытыми глазами найти правое плечо того, кто стоит впереди и положить правую ладонь ему на правое плечо. Инструкция: сейчас я сделаю какое-то действие со стоящим впереди меня. Тот, кто впереди меня, должен передать действия дальше. Эти действия должны вернуться ко мне.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: осознание возможностей, предоставляемых нам жизнью.

Обсуждение книги М. Твена «Путешествие капитана Стормфильда на небеса».

Вопросы для обсуждения: Должна ли жизнь вам предоставлять возможности для реализации своего потенциала? Как человек может узнать есть ли у него способности к какой-либо деятельности? Как может изменить судьбу человека решение заниматься тем, что ему интересно? Точно ли вы знаете, чем хотите заниматься в профессиональной деятельности?

3. Упражнение «Что мне хочется сделать»

На листе бумаги в двух колонках запишите все то, чего вы пока не делаете, но хотели бы делать в будущем, а также то, что вы уже пробовали делать и хотели бы делать более активно. Во второй колонке запишите все то, что вы делаете неохотно, все, от чего хотели бы отказаться.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

4. Упражнение «Круг уверенности»

Представьте себе невидимый круг. Зайдите в круг и вспомните прекрасное время, когда вы были «на гребне успеха».

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Упражнение «Я свободен!»

Представьте, что вы приняли волшебную таблетку, которая устраняет все сдерживающие факторы. Что вы будете делать? Что говорить? Какие решения примете?

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Упражнение «Спорные утверждения»

Ответить «да», «нет», «может быть» на следующие утверждения: Единственный способ одержать победу в споре – это уклониться от него; говорить правду – терять дружбу; цель оправдывает средство; нет ничего невозможного.

Обсуждение: понравилось ли вам это упражнение? Получилось ли выполнить упражнение? Что вы чувствовали? Что бы вы еще хотели сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Что вам понравилось на занятии? Что нового вы узнали? Что бы вы еще хотели сказать?

ПрК-4 – Способность к личностной рефлексии, осмыслению и оценке собственного опыта, динамике достижений

Занятие 15. Самооценка как инструмент достижения целей

Цель: формирование адекватной самооценки. Активизация процесса рефлексии.

1. Упражнение «Мое настроение»

Ведущий опрашивает участников, какое настроение в данный момент у каждого. Затем просит тех участников, которые оценивают свое настроение как положительное, поделиться им с теми, у кого оно недостаточно хорошее. Для этого участники могут сказать что-то друг другу, взаимодействовать телесно, развеселить, передать какую-то вещь и т.д. После этого ведущий снова интересуется настроением каждого участника группы.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Как изменилось ваше настроение в процессе выполнения упражнения? Какие чувства вы испытывали, делаясь своими положительными эмоциями? Готовы ли вы к работе? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади.

Цель: осознание роли самосознания и самооценки в жизни человека.

Американские психологи провели такой эксперимент. Абитуриентов, которые поступали в колледж, они протестировали при помощи тестов на коэффициент интеллектуального развития IQ. По результатам теста абитуриенты разделились на три группы: с высоким, средним и низким интеллектуальным развитием. А затем сложили вместе все личные дела абитуриентов и аккуратно перемешали их между собой. Потом взяли верхнюю треть личных дел и сказали, что это абитуриенты с высоким уровнем интеллекта. Среднюю треть назвали средним. Нижнюю – с низким коэффициентом. Так группам придали искусственные статусы. Через год группа с «высоким» уровнем показывала высокие результаты, со средним – ничем не выделялась, с низким – низкие, многие даже бросили колледж. На самом деле группы отличались только сознанием того, какой статус они имеют.

Вопросы для обсуждения: какую роль играют личные установки в реализации собственных целей? Нужно ли мириться с оценкой окружающих? Как влияет самооценка на достижение целей?

3. Самодиагностика «Шкала самооценки личности» (А. М. Пригожин)

Каждому участнику предлагается бланк методики, содержащей инструкцию и задание.

Инструкция: Каждый человек оценивает свои способности, возможности, характер и т.п. уровень развития каждого человека, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, верхняя – наивысшее. Ниже представлены семь таких линий. Они обозначают: 1) здоровье; 2) умственные способности; 3) характер; 4) авторитет у сверстников; 5) умение много делать своими руками; б) внешность; 7) уверенность в себе.

На каждой линии написано, что она обозначает. На каждой линии черточкой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны личности в данный момент. После этого крестиком (×) отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон вы были бы удовлетворены собой и почувствовали гордость за себя.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Что нового вы узнали о себе, выполняя тест? С какими составляющими самооценки вам необходимо поработать? Каким образом вы будете это делать? Какие составляющие самооценки вы считаете наиболее важными? Что бы вы еще хотели сказать?

4. Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»

Задайте себе вопрос: почему я заслуживаю уважения?

Инструкция: нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите свое имя или нарисуйте свой портрет. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь, чтобы было как можно больше лучей. Ваше солнышко и будет ответом на ваш вопрос.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Сложно ли вам было выполнять это упражнение? Какие чувства вы испытываете, когда перечитываете надписи на лучиках? Изменилось ли ваше настроение после выполнения упражнения? Будет ли этот рисунок являться инструментом для поддержания вашей самооценки? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Упражнение «Эмиграция»

Многие из нас годами живут в одном и том же городе, на одной и той же улице. Все хорошо знакомо, ко всему привыкли, в том числе и к окружающим людям. Но в жизни может всякое случиться...Предположим, что вы решили вообще уехать из страны (переехать с родителями в другой город, перевестись в другую образовательную организацию). С одной стороны, это всегда интересно: новые обстоятельства, новые знакомые, а с другой? Как вы думаете, сколько людей и кто конкретно пожалеет о том, что вы уехали? Почему? Что вас связывает с этими людьми? Какие у вас были отношения с ними? Вы им помогали чем-то? Или у вас просто сложились теплые душевные отношения?

А скольких и кого именно обрадует ваше решение уехать? Почему? В чем причина такого отношения к вам? Вы чем-то «насолили» этим людям? Демонстрировали свое превосходство перед ними или отказывались в чем-то помочь? Может быть, вы просто «не сошлись характерами»? Вы пытались что-то изменить в себе, в ваших отношениях с этими людьми?

Составьте два списка имен и ответьте на предложенные вопросы. Только будьте до конца откровенны. На обдумывание ответов вам дается 5 минут. После этого вы соберетесь в группы по 3-4 человека и обсудите со своими партнерами то, что сумели осознать.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Какие трудности вызвало выполнение этого упражнения? Важно ли для вас мнение окружающих? Удалось ли вам что-то осознать, увидеть, кому вы дороги, и с какими отношениями необходимо поработать? Должны ли вы к кому-то хорошо относиться? Что бы вы хотели изменить в своем окружении? Как это можно сделать? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Упражнение «От сумы до тюрьмы»

Представим себе ситуацию, когда вам придется выбирать между тюрьмой и сумой, – не в прямом смысле, а в тренинговом. Передо мной на столе в двух стопках лежат карточки. На одних – изображена тюремная решетка, на других – шляпа нищего. Вам нужно выбрать либо ту, либо другую карточку.

Каждый из нас практически в любой момент жизни является нищим, ожидающим подаяния, и подсудимым, ожидающим приговора.

Нищим – потому что нам почти всегда не хватает признания наших заслуг и достоинств («поглаживания») от окружающих в форме комплиментов, восхищения, разнообразных знаков внимания, подчеркивающих нашу значимость). Кто-то постоянно пытается добиться признания и похвалы. Кто-то лишь изредка испытывает потребность в подтверждении своей значимости.

Подсудимым – потому что, живя среди людей, мы постоянно подвергаемся внешней оценке. Любой наш поступок, любое слово вызывают определенное отношение к нам наших партнеров по общению – положительное, отрицательное, иногда – индифферентное. И в этом смысле любое наше деяние ожидает какой-то приговор.

Разница между нищим и подсудимым в том, что первый сознательно ищет положительных оценок, а второй готов получить и отрицательную.

Каждому из вас предоставляется возможность выбрать одну из карточек. По очереди вы будете подходить к столу, на котором лежат стопочки, и брать карточку. Брать обе нельзя. До тех пор, пока каждый из вас не примет какое-либо решение, никто не должен говорить о своем выборе или сознаваться, что отказался от него.

Человек, выбравший карточку нищего, обеспечивает себе право на три «подаяния». Он может обратиться к любым трем членам группы и услышать от каждого из них, какими главными достоинствами он, по их мнению, обладает. Всякая критика и даже намек на недостатки «нищего» исключаются. Говорящие о достоинствах «нищего» могут начинать свое устное «подаяние» со слов: «Мне нравится в тебе то, что...».

Человек, выбравший карточку подсудимого, должен быть готов предстать перед судом. В отличие от «нищего», он может получить правдивую информацию обо всех – и позитивных, и негативных – своих качествах.

Итак, выбор сделан всеми. Теперь я попрошу тех участников, кто выбрал нищенскую сумку, показать свои карточки. А теперь тех, кто предпочел скамью подсудимых.

Начнем с «нищих». Пусть каждый по очереди выберет троих членов группы и попросит у них «подаяния». При этом совершенно неважно, что выбрал сам «подающий» – «тюрьму» или «суму».

А теперь перед судом предстанут те, кто «суме» предпочел «тюрьму». У них тоже есть право выбрать из членов группы троих «судей», каждому из которых будет предоставлено слово. Однако хочу подчеркнуть: судить – не значит обливать грязью. Судить – это значит давать справедливую оценку.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Трудно ли было сделать выбор между карточками? Почему вы предпочли именно этот выбор? Сложно ли было «просить подаяния»? Понравилось ли его получать? Почему? Почему вы выбрали на роль «подающих» именно этих людей? Почему вам важно было получить «приговор» именно от этих людей? Трудно ли было на «суде» в открытую обсуждать человека? Удалось ли вам быть искренними во время этого обсуждения? Что бы еще вы хотели сказать?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Что вам понравилось на занятии? Что нового вы узнали? Какие упражнения были для вас наиболее трудными? Что вы узнали о себе? Что заставило вас задуматься? Какую пользу вы извлекли из сегодняшнего занятия? Какие практические шаги по работе со своей самооценкой вы можете предпринять для достижения значимых для вас целей? С какими мыслями вы сегодня уходите? Что бы вы еще хотели сказать?

ПрК-5 – Способность корректировать свои жизненные и профессиональные цели в зависимости от изменений, происходящих в социальной и профессиональной среде

Занятие 16. Исправление ошибок целеполагания и корректировка целей

Цель: осознание того, что цель может меняться для своевременного внесения корректировок.

1. Упражнение «Узелки»

Встаньте в один круг. Теперь подойдите так плотно, чтобы плечом чувствовать соседа. Закройте глаза, вытяните вперед руки. Возьмите в свои руки две руки, которые вы нащупаете. Откройте глаза и проверьте не держите ли вы руку своего соседа или обе руки одного человека. Если это так, то расцепите руки и возьмитесь за руки с другими людьми.

Теперь нам нужно проверить, стоите ли вы в одном кругу. Для этого пропустим по цепочке «ток»: первый человек (ведущий называет его) слегка сжимает руку, которую он держит в своей руке. Следующий человек, получив «ток» в виде легкого рукопожатия, передает его другой рукой дальше по цепочке. Если «ток» вернулся в левую руку первого участника, пройдя при этом через всех участников группы, то цепочка соединена правильно.

Сейчас ваша задача распутать получившуюся путаницу, не расцепляя рук, и встать в один круг.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Что вы чувствовали, когда через вас проходил «ток»? Сложно ли вам было взаимодействовать с членами группы? Как вы себя чувствуете? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: формирование способности к признанию ошибки и корректировка цели.

Однажды в экспедиции на Соловецких островах мои друзья искали лодочную станцию. Блуждая по лесу, они долго шли по тропинке, пока не дошли до развилки. На развилке стоял столб с двумя указателями, на одном было написано «ТУДА», а на другом – «НЕ ТУДА». Сделав вывод, что здесь должна прятаться какая-то ловушка и что в жизни ничего так просто не бывает, мои друзья выбрали дорогу «не туда». Им понадобилось больше часа напрасной ходьбы для того, чтобы понять, что в жизни все гораздо проще, что они ошиблись и что надо было выбирать другую дорогу, ту, которая и была указана. Они вернулись обратно, и дорога «туда» привела их к лодочной станции. Самое интересное то, что это были две одинаковые дороги, это был один и тот же лес, одни и те же препятствия и трудности. Единственная разница между ними состояла в том, что одна дорога вела к цели, а другая нет. Хорошо еще, что мои друзья относительно вовремя поняли, что идут не туда, и повернули назад, а то потеряли бы не час, а гораздо больше. Чем дольше они бы шли по дороге «не туда», тем труднее было бы им вернуться на верную дорогу.

Вопросы для обсуждения: Как понять, в правильном ли направлении вы идете? Что нужно сделать, чтобы сохранить мотивацию до конца пути? Трудно ли принять мысль о том, что вы шли не в том направлении? Способен ли неправильно выбранный путь изменить вашу цель?

3. Самодиагностика «Победитель или неудачник»

Инструкция: составьте список событий своей жизни, когда вам очень хотелось чего-то добиться, что-то получить, чего-то достичь. Посмотрите, насколько они отстоят от сегодняшнего дня. Чем дальше, тем больше шансов, что ваши неудачи определяются тем, что вы живете в прошлом, теми решениями, выборами (или отсутствием их), которые были тогда. А сейчас, анализируя прошедшие события, ответьте на вопросы:

- Думал ли я, что надо сделать, чтобы достичь цели, принимал ли решение или действовал автоматически?

- Стремился ли понять условия ситуации, что в ней ведет к успеху, а что – к неудаче?

- Анализировал ли свою деятельность по ходу ситуации?

- Изменял ли стратегию поведения, приспособливая ее к изменившимся (в том числе в результате моей деятельности) условиям?

- Старался ли заранее оценить шансы на успех и неудачу?

Итак, какое поведение вам больше свойственно: победителя или неудачника? Не пора ли подумать о том, как изменить это?

Обсуждение: Понравилась ли вам самодиагностика? Что нового вы узнали о себе? С кем из повседневной жизни вы обсуждаете такие проблемы? Легко ли вам было признать свои

ошибки? Какие мысли вы вынесли из этой самодиагностики? Хотелось бы вам, чтобы неудач в вашей жизни стало меньше? Что вы готовы для этого делать? Что бы вы еще хотели сказать?

4. Информационный блок «Мои действия»

Как часто вы пытались изменить свою жизнь, начать все по-новому? Как обычно это происходит? Мы начинаем что-то делать, выполняя свой план, некоторое время все идет нормально, а затем – почти неизбежно – или неудача, срыв, или тупик, болото, когда ничего не ухудшается, но и не улучшается. Делаются еще две-три попытки, затем все надоедает и забрасывается до следующего решения начать новую жизнь.

Как это предотвратить? Прежде всего необходимо понять, что такое бывает со всеми. Как правило, это обозначает, что план в чем-то надо менять. Не относитесь к составленному плану как к чему-то незыблемому, изменяйте и исправляйте его. Правда важным условием остается одно: изменения должны вести к цели, т.е. быть действиями, а не размышлениями о том, почему вам не удастся достигнуть желаемой цели. Пробуйте, выбирайте разные варианты, играйте с ними. Важно одно – действуйте! Не отказывайтесь сразу от достижения цели; не думайте, что вы не способны сделать это. Неудача как знак: проезд по этой дороге закрыт. Но существует...

Каждый из нас надеется на успех и боится потерпеть неудачу. Между этими мотивами постоянно идет борьба за право диктовать нам наши цели, планы, задачи. Психологами установлено, что есть люди, которые в основном надеются на успех, и такие, для которых главное – избежать неудачи...

А как обстоят дела у вас? Можете ли вы отнести себя к какой-нибудь группе? Проанализируйте свое поведение с точки зрения того, стремитесь ли вы к успеху или предпочитаете избегать неудач. Проанализируйте свое отношение к ошибке. Откуда берется такой страх перед ошибкой? Почему многие относятся к ней как к последней и решающей в жизни? Большинство из нас смотрит на возможные ошибки как на каменную стену, которую не обойти, не перепрыгнуть, или как на страшного хищника, готового проглотить нас. Но ведь можно относиться к ошибкам и по-другому. Сказать себе: «Проверим, действительно ли эта стена такая уж каменная. А если это так, можно ли ее обойти?». Чем больше вы стараетесь избегать ошибки, тем больше она раздувается. Важно понять – ошибки неизбежны на любом пути. Проблема не в том, чтобы не совершать их, а в правильном к ним отношении, т.е. в таком, при котором ошибки анализируются и используются для продвижения к цели, а не для того, чтобы в очередной раз иметь возможность все бросить и увлеченно перемалывать свои неудачи...

5. Упражнение «Машина времени»

Предлагаю пофантазировать, что в прошлой жизни можно было бы сделать иначе. Давайте поделимся на пары.

Представьте, что вы перенеслись в какое-то время своей жизни, которое вам бы хотелось изменить. Расскажите своему партнеру о реальном событии из прошлого. А сейчас расскажите, как вы прямо сейчас изменяете это событие, каким образом. Затем поменяйтесь местами.

Обсуждение: Понравилось ли вам упражнение? Поняли ли вы мотивы вашего партнера, почему он захотел изменить это событие из своего прошлого? Какие чувства вы испытывали, слушая рассказ вашего партнера? Трудно ли вам делиться событиями своего прошлого? После того, как вы изменили прошедшее событие, какие чувства испытали? Возможно ли в реальной жизни изменить события прошлого? Каким образом это можно сделать? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Упражнение «Просьба»

Когда вы планируете осуществить задуманное, может случиться так, что необходимо будет прибегнуть к чьей-то помощи. Когда вы просите человека об одолжении, многое зависит от того, каким тоном вы это делаете, в какой обстановке, с каким настроением. От этого, по существу, зависит – «быть или не быть». А между тем есть совсем небольшое количество приемов, которые могут значительно повысить вероятность выполнения вашей просьбы. Давайте попробуем.

Выберите себе партнера и пока в порядке шутки попросите его о некотором одолжении. Попросите у него на время, например, очки, авторучку. Можно попросить что-то существенное, все зависит от вас.

Собеседники всегда ценят тактичность, дипломатичность, а также оригинальность и находчивость. Трудно отказать в просьбе, если она исходит от друга, а ведь можно дружески расположить к себе совсем незнакомого человека. Если ваша просьба будет начинаться с комплимента, упоминания заслуг того, к кому вы обращаетесь, его авторитета, ваши шансы повышаются, а сам факт обращения к нему, создает еще большую значимость. Известно также, что когда к мужчине обращается с просьбой женщина, можно ожидать большего успеха. Если за просьбой, еще до получения ответа, тут же следует косвенная признательность, благодарность за предстоящую услугу, уже трудно отказать.

Итак, выберите себе партнера. Подойдите к нему, присядьте рядом и попробуйте, может быть, начав издали, попросить у него что-нибудь. После выполнения упражнения прошу представить всей группе ваши трофеи.

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Какие чувства проявились у вас в ходе упражнения? Чему научило вас это упражнение? Как вам удалось установить контакт? Какие стратегии вы использовали? Чем вы руководствовались при выборе стратегии? Хотели бы вы сейчас что-то сделать по-другому? Хотели бы вы сказать что-то еще?

7. Подведение итогов. Обратная связь. Понравилось ли вам сегодняшнее занятие? Чему новому вы сегодня научились? На каком этапе вы были особенно вовлечены в работу? Какое упражнение было для вас особенно трудным? Почему? Что нового вы сегодня узнали о себе? Изменилось ли ваше отношение к ошибкам и неудачам? Будете ли вы использовать полученные знания в будущем? Хотели бы вы еще что-то сказать?

Занятие 17. Факторы, влияющие на принятие решений

Цель: развитие способности самостоятельно принимать решения.

1. Упражнение «Как мне это здорово удается»

Каждый по очереди рассказывает группе о каком-либо деле, которое ему особенно удается. Расскажите, когда это у вас начало получаться, о ваших чувствах по этому поводу. Если вы будете говорить о каких-либо «предметных» успехах – в приготовлении пищи, шитье, ремонте, танцах и т.п., – не забывайте рассказать о том, для кого вы это делаете и как узнаете о том, удается ли вам доставить кому-то удовольствие.

Обсуждение: Что вы чувствовали, когда говорили сами? Какие чувства вы испытывали, когда слушали других участников? Что нового вы узнали об участниках группы? Легко ли вам удается признавать и отмечать достижения других? Достаточно ли часто окружающие отмечают ваши достижения? Разговаривал ли с вами кто-то раньше о ваших достижениях? Что бы вы еще хотели сказать?

2. Работа по инициированию проявлений субъектности, метод кейс-стади

Цель: определение внутренних и внешних факторов, влияющих на принятие решений.

В одном исследовании студентов Гарвардского университета попросили сделать, казалось бы, простой выбор: какую они предпочли бы работу – за которую получали бы 50000 долларов в год (вариант А) или 100000 долларов в год (вариант Б).

Кажется, все очевидно, не так ли? Все должны выбрать вариант Б. Но имелась одна загвоздка. Выбрав вариант А, студенты работали бы среди людей, чей доход составлял 25000 долларов, и получали бы вдвое больше их. А в варианте Б они находились бы среди людей, зарабатывающих 200000 долларов, и получали бы вдвое меньше, чем они. Так что вариант Б дал бы студентам больше денег, но выглядели бы они хуже, чем окружающие. Что же выбрало большинство? Вариант А. Они предпочитали выглядеть лучше других, пусть и даже получая меньше. Они выбрали вариант, худший в абсолютном денежном выражении, но лучший в относительном социальном. Люди не просто заботятся о том, сколько получают, – они заботятся о своем статусе в сравнении с другими.

Вопросы для обсуждения: Как вы думаете, почему такой выбор сделала большая часть студентов? Насколько социальный статус важен для человека? Определите внутренние факторы, которые влияют на ситуацию выбора. На какие факторы вы бы опирались в своем выборе, если бы вам сделали подобное предложение?

3. Техника для принятия решений «Декартовы координаты»

Инструкция:

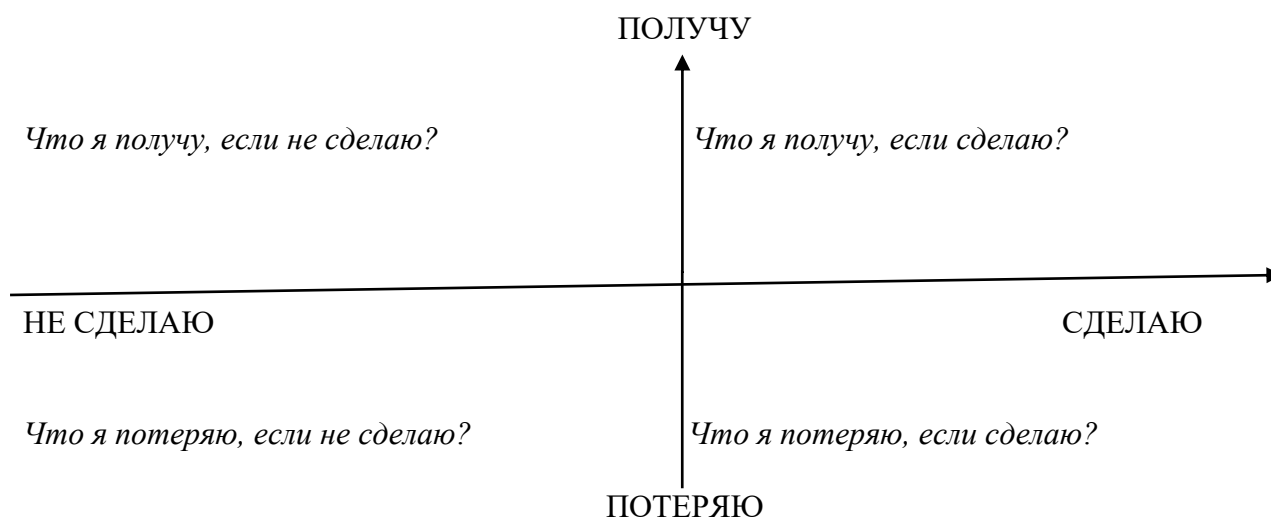
1) Выберите какое-либо событие или действие, которое может произойти или которое вы собираетесь совершить, но еще колеблетесь.

2) Поочередно заполните все четыре нижеследующих квадрата. Напишите 6-10 ответов, на каждый из нижеперечисленных вопросов. Избегайте копирования ответов, не переносите их слепо из одной графы в другую, каждый раз отвечайте на вопрос. Несмотря на кажущуюся похожесть вопросов, они освещают разные фокусы внимания и ответы будут соответственно разными. Некоторые ответы могут повторяться, но чем больше будет разница угла зрения – тем лучше.

3) Как расширилось ваше представление о цели? В первую очередь, спросите себя, вы согласны с теми потерями, к которым может привести достижение цели? Если нет, то каким образом можно достичь цели и избежать потери. Найдите такие способы.

4) Как насчет мотивации? Если ее по-прежнему еще недостаточно, сосредоточьтесь на пару минут и поразмышляйте детально о тех плюсах, которые вы получите от достижения цели, и минусах, от которых вы сможете избавиться.

5) Отметьте важные результаты, которые вы получили от своей работы и выполните подстройку к будущему. Где, когда и как именно вы начнете реализацию собственной цели. Ответы располагайте в порядке убывания значимости.



Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? По какому принципу вы раньше принимали решения? Удалось ли вам разрешить какую-то дилемму с помощью этой схемы? Что составило наибольшую трудность в выполнении упражнения? Какие чувства вы испытывали в ходе упражнения? Что бы вы еще хотели сказать?

4. Техника оценки рисков «Три сундука»

Данная техника позволяет оценить и предотвратить риски при принятии решения. Работа проводится в мини-группах.

Перед вами находится табличка с нарисованными на ней тремя сундуками. Вспомните ситуацию, требующую решения и оценки рисков. Нужно последовательно наполнить информацией 3 сундука.

1-й сундук: чтобы его наполнить, нужно ответить, как можно подробнее на вопрос – Если мы идем по этому пути, если мы принимаем это решение, какие неприятности и ущербы в принципе могут нас ожидать?

2-й сундук: чтобы его наполнить, нужно оценить реальную угрозу каждого риска, содержащегося в первом сундуке, сформировать возможный негативный сценарий развития событий. Вопросы:

- Что нам грозит, если случится, произойдет...? Или: что самое страшное может произойти, если...?

- Насколько реально, что произойдет это?

3-й сундук: он заполняется «противоядиями». Методом «мозгового штурма» вам нужно найти способы защиты и противодействия «негативным сценариям». Вопросы:

- Что можно сделать, если произойдет, случится это...?

- Есть ли у нас ресурсы, страховка, если произойдет...?

Если «противоядие» не найдено для 70% «негативных сценариев», то потенциальное решение чрезвычайно рискованно. 30% риска допустимо. Однако, бывают ситуации и решения, по отношению к которым справедливо и актуально крылатое выражение: «Риск – благородное дело».

Обсуждение: Понравилась ли вам эта техника? Как в ходе данного упражнения проявилась ваша интеллектуальная самостоятельность? Какие практические способности и внутренние установки хотели бы вы в себе развить, исходя из результатов данного упражнения? Какие чувства вы испытывали в ходе упражнения? На каком этапе выполнения упражнения вы испытывали трудности? Получилось ли у вас взаимодействовать с членами группы? Что бы вы еще хотели сказать?

5. Упражнение «Выжить в незнакомом городе»

Представьте себе, что вы находитесь в незнакомом городе без друзей, родителей, родственников. У вас нет жилья, работы, но есть деньги, совсем немного, на первое время... Вам необходимо выработать алгоритм действий, сделать выбор для того, чтобы выжить. Я дам вам подсказку. Вам нужны деньги, и вы их можете получить за работу, но у вас нет образования...

Необходимо письменно ответить на вопросы: В каком городе или стране вы находитесь? Какое у вас время года? Что вы будете делать? Каковы ваши действия? Что вы умеете делать? (Составьте список видов работ). Что будет потом? В общем, устройте свою жизнь.

Время истекло. Давайте обсудим наши действия. Расскажите, какими работами вы занимались, много ли это принесло вам денег? Можно ли без образования устроиться на высокооплачиваемую работу? Какое образование вам необходимо? Для того, чтобы определиться в выборе получения образования, на что нужно обратить внимание?

Обсуждение: Понравилось ли вам это упражнение? Что полезного для себя вы взяли из этого упражнения? Что нового о себе вы узнали? Сложно ли было себя представить в чужом городе? Какие чувства вы испытывали в ходе выполнения упражнения? Что бы вы еще хотели сказать?

6. Подведение итогов. Обратная связь. Понравилось ли вам сегодняшнее занятие? Что нового вы сегодня узнали? Что для вас было особенно важно? С кем вы говорите об этих вопросах в повседневной жизни? Каким образом до сих пор вы принимали решения? Что вы можете сделать, чтобы процесс принятия решений был более продуктивным? Как вы себя чувствуете? Что бы вы еще хотели сказать?

Приложение И

Акты внедрения

УТВЕРЖДАЮ

Проректор по образовательной
и методической работе, д.пед.н., доцент
ФГАОУ ВО «УрГПУ»



Е.А. Казаева
«17» ноября 2025 г.

АКТ

о внедрении (использовании) результатов

кандидатской диссертационной работы

Кайгородовой Анастасии Евгеньевны

Фамилия, имя, отчество

Комиссия в составе:

Председатель – заведующий кафедрой психологии профессионального развития Института психолого-педагогического образования УрГПУ, кандидат педагогических наук, доцент Д.П. Заводчиков,

члены комиссии: член-корреспондент РАО, профессор кафедры психологии профессионального развития Института психолого-педагогического образования УрГПУ, доктор психологических наук, профессор Э.Ф. Зеер, доцент кафедры психологии профессионального развития Института психолого-педагогического образования УрГПУ, кандидат психологических наук, доцент Д.Е. Щипанова

составили настоящий акт о том, что результаты кандидатской диссертационной работы Кайгородовой Анастасии Евгеньевны «Формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования», представленной на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, используются в деятельности кафедры психологии профессионального развития Института психолого-педагогического образования ФГАОУ ВО «УрГПУ» при подготовке учебно-методических материалов, а также при реализации образовательного процесса в рамках преподавания дисциплины «Технологии самоорганизации и саморазвития» в виде содержания практических занятий.

Результаты диссертационной работы Кайгородовой А.Е.:

1. Конкретизировано понятие «прогностическая компетентность» и выявлены ее структура и содержание.

2. Выявлен комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих формирование прогностической компетентности: организационно-методических, психолого-педагогических, технологических, кадровых.

3. Разработана и апробирована педагогическая система формирования прогностической компетентности обучающихся на основе структурно-функциональной модели.

4. Получены результаты математико-статистической обработки данных, подтверждающих эффективность реализации разработанной педагогической системы.

Закключение: Использование указанных результатов позволяет: повысить качество и уровень подготовки обучающихся в рамках дисциплины «Технологии самоорганизации и саморазвития»; повысить уровень сформированности прогностической компетентности обучающихся в ситуации неопределенности будущего.

Председатель комиссии:

Зав. кафедрой ППР, к.п.н., доцент

Члены комиссии:

Профессор, докт. психол. н., профессор

Доцент, к. психол. н., доцент

Заводчиков Д.П.

Зеер Э.Ф.

Щипанова Д.Е.

УТВЕРЖДАЮ

Проректор по научной деятельности

ФГБОУ ВО «Шадринский
государственный педагогический
университет» кандидат
психологических наук, доцентН.В. Скоробогатова
«27» ноября 2025 г.

АКТ

о внедрении результатов диссертационного исследования Кайгородовой Анастасии Евгеньевны на тему «Формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования» в образовательный процесс института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

Комиссия в составе:

председатель – заведующий кафедрой педагогики гуманитарного института ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор, Л.П. Качалова; члены комиссии: доцент кафедры педагогики гуманитарного института ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент Л.Г. Светоносова составили настоящий акт о том, что основные положения диссертационного исследования Кайгородовой Анастасии Евгеньевны на тему «Формирование прогностической компетентности у студентов в системе высшего образования» используются при подготовке учебно-методических материалов, а также при проведении семинарских занятий по учебной дисциплине «Педагогика».

Председатель комиссии:

заведующий кафедрой педагогики гуманитарного института ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор

Л.П. Качалова

Члены комиссии:

доцент кафедры педагогики гуманитарного и института ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Л.Г. Светоносова