

УДК 37.015.3

ББК 88.4

Нагорнова Анна Юрьевна,

к. п. н., доцент кафедры педагогики и психологии младшего школьника
Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова,

г. Ульяновск,

e-mail: rq-georg@pb.net.ru

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К КОРРЕКЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ УЧАЩИХСЯ

INDIVIDUAL AND PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR CORRECTION OF MENTAL CONDITIONS OF PUPILS

В статье рассмотрена проблема негативных психических состояний школьников и пути ее решения посредством коррекции данных состояний учителем. Раскрываются личностно-профессиональные основы подготовки будущих педагогов в вузе, направленной на овладение коррекционно-педагогической деятельностью по уменьшению количества негативных психических состояний учащихся. Описываются данные эксперимента, направленного на оценку уровня сформированности личностно-профессиональных качеств. Выявленные уровни сформированности личностно-профессиональных качеств будущих педагогов на начальном и заключительном этапе педагогического эксперимента доказывают эффективность проведенной работы.

The problem of negative schoolchildren's mental conditions and the ways of its solution by teacher's correction of such states of mind has been reviewed in the present article. The individual and professional bases of the higher educational training of the future teachers aimed at the mastering of correctional-pedagogical activity for reducing negative mental conditions of schoolchildren have been revealed. Experimental data of appraisal of the level of preparedness of individual and professional features has been described. The work efficiency has been proved by the discovered levels of preparedness of individual and professional features of future teachers at the initial and final stages of pedagogical experiment.

Ключевые слова: психические свойства личности, негативные психические состояния, профессиональная деятельность педагога, профессиональное образование, коррекция, коррекционно-педагогическая деятельность, профессиональная готовность, личностно-профессиональные качества, самооценка личностных качеств, сформированность личностно-профессиональных качеств.

Keywords: psychical features of person, negative mental conditions, professional activity of a teacher, professional education, correction, correctional-pedagogical activity, professional preparedness, individual and professional features, self-appraisal of individual features, readiness of the individual and professional features.

Проблема диагностики и развития личностно-профессиональных качеств достаточно широко исследовалась такими известными отечественными и зарубежными психологами и педагогами, как А. Адлер, Б. Г. Ананьев, Р. Бендлер, А. А. Бодалев, Л. И. Божович, Д. Грейсон, О. В. Дашкевич, В. Г. Зазыкин, Р. Б. Кетгелл, Е. А. Климов, Н. И. Конюхов, В. Ф. Ковалевский, Р. Л. Кричевский, Н. В. Кузьмина, Л. Г. Лаптев, К. Леонгард, А. К. Маркова, А. Маслоу, В. С. Мерлин, В. С. Мухина, К. К. Платонов, А. Н. Сухов и др. Вышеперечисленными исследователями были предложены различные определения понятия «личностное качество». В толковании данного понятия мы придерживаемся мнения Л. И. Божович, которая характеризует личностное качество как системное образование, представляющее собой устойчивый мотив личности вместе с привычными формами его реализации в поведении¹.

Также мы согласны с положением Б. Ф. Ломова о том, что психические свойства личности (понимаемые как собственно личностные качества) не могут быть раскрыты ни как функциональные, ни, тем более, как материально-структурные. Они принадлежат к той категории свойств, которые определяются как системные. Данный подход предполагает рассмотрение индивида, обладающего личностными качествами, как элемента некоторой системы – притом развивающейся. Из системного подхода вытекает, что личность студента – это открытая саморегулирующаяся система, функционирование которой возможно при ее личностной и профессиональной реализации в деятельности.

Важно отметить, что для каждого вида деятельности набор значимых личностно-профессиональных качеств может быть достаточно специфичен. Так профессиональная деятельность педагога задает ему определенные личностные параметры, которые адекватно отражают ее функциональную структуру и создают субъективные предпосылки для ее продуктивной реализации. С точки зрения В. В. Богослоского и В. А. Маркеловой, «каждая профессиональная деятельность требует от специалиста определенного набора личностных качеств, в которых некоторые общечеловеческие качества под влиянием специфики деятельности начинают выступать как

¹ Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе: избранные психологические труды / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Изд-во Моск. ин-та практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995.

профессионально значимые»². Таким образом, профессионально важные качества выступают в роли тех внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия и требования деятельности.

Формирование личностно-профессиональной готовности будущих педагогов к коррекции психических состояний учащихся обусловлено тем, что процесс совершенствования подготовки учителей в условиях современного образования детерминирован множеством факторов. Одним из таких факторов является значимость учета, саморегуляции, управления и коррекции психических состояний в системе «учитель-ученик». Так, Н. Д. Левитов выявил закономерность, которая имеет большое значение для воспитательного процесса, – формирование новых черт характера в большинстве случаев осуществляется через переходный этап психических состояний, а повторение состояний приводит к закреплению черты характера.

Как показывают исследования А. Б. Добрович, Н. В. Жгутиковой и А. И. Захарова, количество детей, заболевших неврозами и неврозоподобными расстройствами, не уменьшается, а, наоборот, увеличивается. Вопросы информационной перегрузки учеников показаны в работе В. Н. Козловой, М. В. Антроповой и др. М. М. Хананашвили подчеркивал влияние на здоровье учеников нарастающего дефицита времени, отведенного на прием, переработку и усвоение чрезмерно большого количества информации, что нередко приводит к отклонениям в высшей нервной деятельности, болезням и неврозам³.

Согласно исследованиям Н. В. Басовой, здоровье обучаемых находится в прямой зависимости от структуры образовательного процесса. Таким образом, при перестройке образовательных технологий необходимо включать в учебный процесс такие взаимодействия, которые не усложняли бы учащимся познавательной деятельности, а помогали бы переживать жизненные коллизии без пагубных последствий для здоровья.

По исследованию влияния травматических психических состояний на эффективность учебной деятельности учащихся, проведенному А. В. Котеневой, каждый третий ученик страдает пониженным уровнем настроения, испытывает нарушения в психосоматической сфере (бессонница, возбудимость нервной системы, потеря эмоционального контроля, трудности сосредоточения), отличается стремлением уйти от своих переживаний и решения оставшихся после травм проблем⁴.

Изучению природы негативных психических состояний посвятила ряд своих работ А. М. Прихожан, которой описана школьная тревожность, причины ее появления, рассмотрены особенности тревожных школьников. Так, характерной особенностью для детей с высокой учебной

тревожностью, по ее мнению, выступают: желание взять под контроль все элементы деятельности одновременно, заниженная самооценка, неблагоприятное положение среди сверстников, частые отказы от решения задачи, высокий уровень обучаемости, при кажущемся низким⁵.

Таким образом, приведенные выше работы показывают, что в учебно-воспитательном процессе проблема негативных психических состояний учащихся занимает важное место, определяя во многом его успешность, что указывает на необходимость формирования готовности будущих педагогов к коррекции психических состояний учащихся.

Коррекция определяется как система специальных и общепедагогических мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития и отклонений в поведении.

Коррекционно-педагогическая деятельность представляет собой сложное психофизиологическое и социально-педагогическое явление, охватывающее весь образовательный процесс (обучение, воспитание и развитие), который выступает как единая педагогическая система, куда входят объект и субъект педагогической деятельности, ее целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты. Поэтому наряду с диагностико-коррекционной, коррекционно-профилактической, коррекционно-развивающей существует и коррекционно-обучающая, и воспитательно-коррекционная, и психокоррекционная деятельность. Исходя из данной трактовки коррекционной работы, правомерно говорить о коррекционно-педагогическом процессе как едином образовательном процессе, в который входят обучение, воспитание и развитие.

Наиболее глубоко психолого-педагогические основы коррекционной деятельности и ее профилактическую направленность, на наш взгляд, раскрыли психологи и психотерапевты (С. А. Бадмаев, Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидерс, А. С. Спиваковская и др.), которые рассматривают коррекцию как особым образом организованное психологическое воздействие, осуществляемое по отношению к группам повышенного риска и направленное на перестройку, реконструкцию тех неблагоприятных психологических новообразований, которые определяются как психологические факторы риска, на воссоздание гармоничных отношений человека со средой.

В. А. Кан-Калик рассматривает социально-педагогическую коррекцию в контексте трех основных задач обучения: обучающей, воспитывающей и развивающей. При этом решение обучающей задачи позволяет обеспечить хороший психологический контакт с учениками, формировать положительную учебную мотивацию, создавать психологическую обстановку познавательного коллективного поиска и совместных раздумий. При решении воспитывающих задач формируются воспитательные и педагогические отношения, вырабатыва-

² Богословский, В. В. Некоторые профессионально значимые свойства личности мастера производственного обучения / В. В. Богословский, В. А. Маркелова // Проблемы совершенствования подготовки мастеров производственного обучения для средних профтехучилищ. – Л., 1980. – С. 53.

³ Хананашвили, М. М. Информационные неврозы / М. М. Хананашвили. – М., 1978.

⁴ Котенева, А. В. Психическое состояние и эффективность деятельности. Психическая травматизация у студентов / А. В. Котенева // Мир психологии. – 1998. – № 2. – С. 53.

⁵ См.: Прихожан, А. М. Психология неудачника: тренинг уверенности в себе / А. М. Прихожан. – М.: ТЦ Сфера, 1997; Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2000.

ется познавательная направленность личности, преодолеваются психологические барьеры, формируются межличностные отношения в учебном коллективе. При решении развивающих задач создаются психологические ситуации, которые стимулируют самообразование и самовоспитание личности, преодолеваются социально-психологические факторы, сдерживающие развитие личности в процессе общения (неуверенность, стеснительность, скованность и т. п.), создаются возможности для выявления и учета индивидуально-типологических особенностей обучаемых⁶.

Коррекционно-педагогическая деятельность – это составная и неотъемлемая часть педагогического процесса как динамической педагогической системы, как специально организованного, целенаправленного взаимодействия учителя и учеников, нацеленного на решение развивающих и образовательных задач.

Таким образом, обучение студентов методам и приемам коррекции психических состояний учащихся – залог их успешной профессиональной деятельности в современном образовании. Для формирования у будущих специалистов основ коррекционно-педагогической деятельности были использованы комплекты методик, позволяющих последовательно решать задачи обучения: умения видеть проблемы и затруднения учащихся, диагностировать степень их выраженности, классифицировать, осуществлять адекватные коррекционные воздействия по минимизации негативных психических состояний учащихся.

Готовность к коррекции психических состояний учащихся является не только результатом, но и целью профессиональной подготовки учителей, начальным и основным условием эффективной реализации возможностей каждой личности, а также успешного выполнения любой деятельности. Этим подчеркивается диалектический характер готовности как качества и как состояния, а также динамического процесса.

Готовность как предстартовая активизация будущих учителей возникает в результате овладения теоретическими знаниями, определенного практического опыта, основанного на формировании положительного отношения к педагогической деятельности, осознание ее мотивов.

Таким образом, личностно-профессиональная готовность будущих педагогов к коррекции психических состояний учащихся отражает степень сформированности профессиональной сферы студентов в процессе их обучения, осознание личной и общественной значимости будущей профессии, интенсивность волевых усилий и эмоциональных реакций обучаемых.

Л. А. Ясюкова полагает, что для успешного овладения и осуществления той или иной профессиональной деятельности особое значение имеет не столько уровень выраженности отдельных профессионально важных свойств личности, сколько характер взаимосвязи между ними. При осуществлении положительных и тесных взаимосвязей большинства личностных свойств возникает процесс их взаимоусиления, а при возникновении антагонистических взаимосвязей между свойствами лич-

ности развитие одних сторон личности приводит к деградации других⁷.

Опираясь на данные исследования, а также на ряд методик (контент-анализ документов, анкетирование, анализ сочинений и бесед со студентами педагогического факультета Ульяновского государственного педагогического университета), был выделен перечень значимых личностно-профессиональных качеств будущих педагогов, условно разделенных на девять групп:

1) интеллектуальные качества: гибкость ума, реалистичность, прогностичность, рассудительность, пластичность, критичность, сообразительность, дальновидность;

2) волевые качества: выдержка, принципиальность, решительность, настойчивость, требовательность, смелость, твердость, мужество;

3) организаторские качества: дисциплинированность, исполнительность, объективность, ответственность, самоорганизованность, самокритичность, самостоятельность, уверенность в себе, работоспособность;

4) коммуникативные качества: общительность, коммуникабельность, адаптивность, сопричастность, эмпатичность, умение слушать, умение убеждать, чувство юмора;

5) дидактические качества: владение базовой профессией, умение объяснять, умение показывать действия и операции, культура речи, общая эрудиция;

6) моральные качества: справедливость, честность, тактичность, вежливость, деликатность, доброжелательность, дипломатичность, приветливость, терпимость, уравновешенность, уважение к людям, оптимистичность;

7) креативные качества: образность, ассоциативность, воображение, фантазия, чувство новизны, неординарность, проницательность, способность к генерации идей, интуиция;

8) качества динамичности: инициативность, предприимчивость, энергичность, находчивость;

9) качества психической и физической устойчивости: физическая тренированность, самовнушаемость, самоконтроль, саморелаксация.

Для оценки уровня сформированности личностно-профессиональных качеств была применена методика самооценки личностных качеств Е. А. Юниной. Данная методика позволяет оценить сформированность личностных качеств респондентов по семи сферам: 1) физические качества; 2) мышление; 3) речь; 4) эмоционально-чувственные качества; 5) поведение; 6) общение; 7) творчество. Суммирование полученных баллов в соответствии с ключом к методике дало нам возможность определить совокупный показатель сформированности личностно-профессиональных качеств будущего педагога на трех уровнях:

1 уровне – низком, свидетельствующем о тех или иных проблемах, связанных с ощущением малой ценности своей личности, тревожности и астенизации студентов, их ригидности мышления, неспособности решать нестандартные задачи и генерировать новые идеи,

⁷ Ясюкова, Л. А. Социально-психологическое прогнозирование профессионального развития руководителя: автореф. дис...канд. псих. наук / Л. А. Ясюкова. – Л., 1988.

⁶ Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987.

о нежелании налаживать эмоциональное общение с другим человеком;

2 уровне – среднем, характеризующемся недостаточным уровнем принятия самого себя, недостаточным самоконтролем и интероверсированностью, определенной пассивностью во взаимоотношениях с людьми, недостаточным стремлением к творческому поиску;

3 уровне – высоком, характеризующемся высоким уровнем самоуважения студентов, их независимостью, уверенностью в себе, высокой активностью и общительностью, склонностью рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях, способностью генерировать большое количество идей и решать нестандартные проблемы.

Была проведена сравнительная диагностика различных критериальных характеристик в разных группах (экспериментальная и контрольная). В эксперименте приняли участие 165 студентов 5 курса дневной формы обучения Ульяновского государственного педагогического университета; из них 81 студент составил экспериментальную группу (изучавшую в рамках учебного процесса основы коррекционной деятельности с учащимися), а 84 человека – контрольную группу.

Анализируя полученные данные по методике Е. А. Юниной, мы выявили, что на начальном этапе педагогического эксперимента для студентов экспериментальной группы характерны в основном низкий (51,8 %) и средний (42 %) уровни сформированности личностно-профессиональных качеств. Количество испытуемых с высоким уровнем сформированности личностно-профессиональных качеств составило лишь 6,2 %. Результаты анкетирования студентов контрольной группы на начальном этапе эксперимента несколько благоприятнее, чем в контрольной группе на заключительном этапе: так, 51,2 % обучаемых свойственен средний и 45,2 % – низкий уровень сформированности личностно-профессиональных качеств (табл. 1).

На заключительном этапе педагогического эксперимента значительно – в 3,2 раза – увеличилось количество респондентов экспериментальной группы, находящихся на высоком уровне сформированности личностно-профессиональных качеств, при этом в 2,3 раза уменьшилось число испытуемых с низким уровнем и 1,4 раза увеличилась доля студентов со средним уровнем сформированности личностно-профессиональных качеств.

Таблица 1

Распределение респондентов по уровням сформированности личностно-профессиональных качеств студентов

Группы Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	До		После		До		После	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Низкий	42	51,8	18	22,2	38	45,2	34	40,5
Средний	34	42	47	58	43	51,2	43	51,2
Высокий	5	6,2	16	19,8	3	3,6	7	8,3

Сравнительная характеристика полученных результатов контрольной и экспериментальной групп показала, что в экспериментальной группе высокий уровень сформированности личностно-профессиональных качеств в 2,4 раза превышает данный результат в контрольной группе. Число респондентов со средним уровнем на 6,8 % выше у респондентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой. На низком уровне сформированности личностно-профессиональных качеств находятся почти в 1,8 раза больше испытуемых контрольной группы, чем студентов экспериментальной группы. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что респондентам экспериментальной группы на заключительном этапе эксперимента свойственны следующие личностные характеристики: 1) высокая интел-

лектуальная активность, гибкость ума; 2) способность к принятию самостоятельных принципиальных решений; 3) достаточно высокая работоспособность и исполнительность; 4) активность и общительность, владение навыками культурной речи; 5) способность выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных, общеизвестных, общепринятых; 6) физическая тренированность и хороший самоконтроль; 7) тактичность, доброжелательность, уважительное отношение к людям и др. Таким образом, в экспериментальной группе по сравнению с контрольной значительно активизировалась личностно-профессиональная сфера студентов, что оказало позитивное влияние на процесс профессиональной подготовки будущих педагогов к коррекции психических состояний учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богословский, В. В. Некоторые профессионально значимые свойства личности мастера производственного обучения / В. В. Богословский, В. А. Маркелова // Проблемы совершенствования подготовки мастеров производственного обучения для средних профтехучилищ. – Л., 1980. – С. 52–62.
2. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе: избранные психологические труды / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Изд-во Моск. ин-та практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995.
3. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
4. Котенева, А. В. Психическое состояние и эффективность деятельности. Психическая травматизация у студентов / А. В. Котенева // Мир психологии. – 1998. – № 2. – С. 50–57.

5. Прихожан, А. М. Психология неудачника: тренинг уверенности в себе / А. М. Прихожан. – М.: Сфера, 1997. – 188 с.
6. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Изд-во Моск. псих.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.
7. Хананашвили, М. М. Информационные неврозы / М. М. Хананашвили. – М., 1978. – 144 с.
8. Ясюкова, Л. А. Социально-психологическое прогнозирование профессионального развития руководителя: автореф. дис. ... канд. псих. наук / Л. А. Ясюкова. – Л., 1988. – 16 с.

УДК 378.14
ББК 74.580.2

Беспалова Валерия Валерьевна,
аспирант кафедры общей педагогики
Шуйского государственного педагогического университета,
психолог отдела воспитательной работы со студентами
Шуйского государственного педагогического университета,
г. Шуя Ивановской области,
e-mail:ukrir_sgpu@front.ru

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПЛАН ИЗУЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ КАК СРЕДСТВО СОВМЕСТНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

INDIVIDUAL PLAN FOR STUDYING A PARTICULAR DISCIPLINE AS A METHOD OF JOINT DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PROCESS AT HIGH SCHOOL

Статья посвящена одному из аспектов проектирования образовательного процесса в вузе, а именно разработке индивидуального плана изучения учебной дисциплины студентом. В ней представлены общая логика и основные подходы к разработке процедуры проектирования образовательного процесса в педагогическом вузе на основе технологического и компетентностного подходов. Данная процедура состоит из трех основных этапов: проектирования, реализации и корректировки. Также раскрыты структура и содержание индивидуального плана студента по изучению конкретной учебной дисциплины. Основное внимание уделено идее включения студентов в совместную проективную деятельность.

The article is devoted to one of the aspects of educational process development at High School that is the formation of individual plan for studying of a particular discipline by a student. It presents the general logic and the basic approaches to creation of procedure of development of educational process at pedagogical university on the basis of technological and competence approaches. This procedure consists of three basic stages: development, implementation and updating. The structure and the content of a student's individual plan for studying of a particular discipline is revealed as well. The basic attention is paid to the idea of inclusion of students into the joint development activity.

Ключевые слова: компетентностный подход, образовательный процесс в вузе, проектирование образовательного процесса, технология проектирования, индивидуальный план студента, учебная дисциплина, вуз, студент, образовательный процесс, преподаватель.

Keywords: competence approach, the educational process at the university, designing the educational process, technology of designing, an individual plan of a student, academic discipline, high school, student, the educational process, a teacher.

Проблема проектирования в педагогической науке в настоящее время находится в центре внимания многих исследователей и рассматривается в двух основных аспектах: социально-педагогическом (О. И. Генисаретский, М. Г. Мерзлякова, З. Ф. Мазур, Н. О. Яковлева, О. Г. Прикот, В. Е. Радионов и др.) и дидактическом (В. С. Безрукова, В. М. Монахов, Г. Е. Муравьева, Н. Н. Суртаева и др.).

Дидактическое проектирование может быть представлено как этап любой отдельной деятельности (проектирование выступает как часть другого вида педагогической деятельности, например коммуникативной) и как вид педагогической деятельности (проектирование представляет собой функциональный компонент педагогической деятельности, отражающий предвидение учителем будущего образовательного процесса).

Процесс проектирования играет важную роль в педагогической деятельности: во-первых, проектирование как система подготовительных действий позволяет научно обоснованно выстраивать любую деятельность, во-вторых, проектирование образовательного процесса преподавателем ежедневно дает новый продукт в виде образовательной технологии.

Важно отметить, что главной особенностью при проектировании образовательного процесса в педагогическом вузе является профессиональная направленность образования, главным участником – студент, а значит, его субъектом. Субъектная позиция студента