

учебного учреждения в условиях нестабильности и невозможности долгосрочного (перспективного) планирования;

– неустойчивость социально-экономических факторов, которые влияют на общий уровень работы педагогических коллективов учебных учреждений; недостаточное владение педагогами методикой самореализации, профессионального творческого саморазвития.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-н/Д. 2000
2. Жариков Е.С., Золотов А.Б. Как приблизить час открытий: введение в психологию научного труда. – Кшн.: Штиинца, 1990.
3. Управление сотворческими процессами (опыт инновационного управления школы) / Под ред. А.С. Сухорукова. – М.: Сентябрь, 2000.

М.Г.Делу, О.В.Пурахина

ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ГЕНДЕРНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Раздельное обучение в России, практиковавшееся в СССР в 1943-54гг., выходит на новую ступень своего развития. Первые эксперименты современного раздельного обучения начались еще в начале 90-х годов прошлого столетия. Так, в ряде московских школ более 15 лет обучение ведется по системе В. Базарного, несколько лет гендерное обучение практикуется в школах Санкт-Петербурга, Башкирии, Ставропольского края.

В Рыбницкой гимназии №1 с 2003-2004 гг. созданы гомогенные классы. Мы ввели раздельное обучение с пятого класса, полагая, что это поможет учащимся преодолеть трудности в общении, которые возникают у мальчиков и девочек с началом подросткового возраста, и будет способствовать созданию более благоприятного

психологического климата в классном коллективе, что, в свою очередь, положительно отразится на обучении. Что же касается смешанных классов, то тут мальчики и девочки оказывают друг на друга влияние скорее негативное. В присутствии мальчиков девочки, которые, как известно, созревают раньше, больше озабочены впечатлением, которое производят, чем учебой. А мальчики свое внимание пока еще не могут выразить иначе, как через насмешки и обидные замечания. Уроки превращаются в войну полов. Тем более, что мальчикам на фоне явно позреловших ровесниц приходится чувствовать себя очень неуверенно.

Отечественные исследователи считают (В.Базарный, В.Еремеева), что девочки при созместном обучении с мальчиками часто теряют важные составляющие женского типа личности. Им приходится одновременно и конкурировать с мальчиками в учебе, и пытаться понравиться им. Девочки, всегда во всем главные, с первых дней в школе захватывают лидерство. Все это приводит к тому, что девочки становятся агрессивными, порой даже жестокими, теряют уважение к мужчине (и это серьезно подрывает будущую семейную жизнь). Мальчиков же, не столь прилежных, озорных, непоседливых, с первого класса одергивают, ставят на место отчитывают и опекают. Вот и выпускаем мы в жизнь девушек с командирскими замашками и юношей с комплексом ведомого.

В пользу раздельного обучения говорят и функциональные особенности женского и мужского мозга. Психологи знают, что учить ребенка с "правополушарным" мышлением нужно иначе, чем с "левополушарным". Девочки, как правило, "правые", поэтому они более подвержены эмоциям, всю получаемую информацию должны "пропустить" через себя и прочувствовать. Девочки очень ярко воспринимают критику, особенно от старших, поэтому ее нужно дозировать. Мальчики же (и это известно любому учителю) обладают потрясающей способностью "не слышать" наставлений и нотаций. Включается так называемый механизм сенсорной защиты в мозгу, который

"срабатывает" при долгом эмоциональном напряжении. Поэтому нужно выбирать другой способ влияния на них, конкретизировать претензии и выражать их коротко. Мальчики позже начинают говорить, менее способны к четким формулировкам, но у них больше творческих возможностей. А девочки, наоборот, более вербальные, у них раньше и лучше развивается речь, они умеют четко формулировать, любят кропотливую, конкретную деятельность. Мальчикам лучше не на словах объяснять, а дать возможность сделать самому, девочкам, напротив, необходимо все объяснить в деталях.

Открывая классы с отдельным обучением, мы преследовали две основные цели:

1. Создать в классах благоприятный психологический климат, способствующий гармоничному развитию личности школьника.

2. Повысить результативность обучения, учитывая особенности развития и протекания у мальчиков и девочек различных психических процессов и функций, таких как, восприятие, мышление, речь, эмоции и др.

С этой целью на протяжении учебного года в однородных классах и в контрольном смешанном классе делались диагностические срезы.

Надо отметить, что в начале к нашему эксперименту и в педагогической среде, и среди родителей многие относились скептически. Поэтому доказать преимущества гендерного обучения мы могли только экспериментально.

Мы полагали, что отдельное обучение должно оказать положительное влияние на формирование мотивации к достижению успеха, снизить уровень тревожности, а также положительно отразиться на взаимоотношениях в классе.

При изучении уровня тревожности мы использовали опросник Филлипса, который позволяет выделить восемь факторов тревожности, связанных с различными школьными ситуациями. Результаты диагностики однозначно доказали положительное влияние отдельного обучения. Общая тревожность в однородных классах оказалась ниже, чем в

смешанном классе. У ребят из отдельных классов гораздо ниже (на 15%) оказался страх самовыражения, меньше они боятся ситуации проверки знаний, меньше страхов в отношениях с учителями и со сверстниками. По сравнению с детьми из смешанных классов у учащихся однородных классов оказалась выше физиологическая сопротивляемость стрессу. И хочется отметить тот факт, что в классе мальчиков гораздо выше, чем в смешанном классе оказалась потребность в достижении успеха и вера в возможность достижения высокого результата.

Этот результат подтвердился позже при изучении мотивации достижения. Мы пользовались модификацией теста-опросника А.Мехрабиана, предложенной М.Ш. Магомед-Эминовым. Мы изучали два обобщенных устойчивых мотива личности: мотив стремления к успеху и мотив избегания неудачи. В классе мальчиков мотив достижения успеха оказался на 17% выше, чем у мальчиков смешанного класса. Мотив избегания неудачи в классе мальчиков на 10% ниже, чем в контрольном классе. Разница между результатами девочек из однородного и смешанного класса оказалась значительной.

При изучении агрессивности мы пользовались опросником Басса-Дарки, выявляющем 8 видов агрессивных реакций. Результаты диагностики оказались следующими. Уровень агрессивности в классе девочек значительно ниже, чем в классе мальчиков и в смешанном классе, где уровень агрессии примерно одинаков. Заметно повышен уровень вербальной агрессии в смешанном классе по сравнению с обоими однородными классами.

Также мы можем отметить, что в смешанном классе значительно повышается уровень агрессии у девочек по сравнению с девочками из однородного класса. Наши предположения о том, что девочки в смешанном классе становятся более агрессивными, подтвердились экспериментально.

Таким образом, анализируя результаты всех проделанных диагностических срезов в целом за первый год

обучения, мы можем сделать вывод о том, что отдельное обучение действительно благоприятствует созданию психологически комфортных условий для обучения и развития личности школьника.

В.В.Ени

ПРОФИЛАКТИКА ЗЛОУПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫМИ ВЕЩЕСТВАМИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Вовлечение детей в потребление психоактивных (наркотических, токсикоманических) веществ – становится все более актуальной проблемой не только для клинической наркологии, но и для педагогики.

По последним данным ООН, в мире в настоящее время употребляют марихуану почти 142 млн. человек, амфетамины и синтетические наркотики – 30,5 млн., кокаин – 13,4 млн., героин и оплаты – 8 млн. человек. В Приднестровской Молдавской Республике по официальным данным 17 из 250 человек, поставленных на учет врача-нарколога впервые – это лица, не достигшие 18 лет. Сегодня в ПМР не осталось ни одного региона, где бы не были зафиксированы случаи употребления наркотиков или их распространения. Наркомания окончательно превратилась в общенациональную проблему, несущую прямую угрозу государству. Ведь, по последним экспертным оценкам, каждый наркоман вовлекает в употребление наркотиков 13–15 человек, создавая тем самым своего рода «снежный ком» наркомании.

Вовлечение в наркотизацию детей и молодежи осуществляется агрессивно, что ставит под вопрос физическое и моральное здоровье молодежи и будущее значительной ее части, социальную стабильность нашего общества в уже ближайшей перспективе.

По сути дела все теории, объясняющие возникновение и развитие болезненных зависимостей, сводятся к дефицитам социализации – неблагоприятное

окружение, усвоение социально неприемлемых образцов, закрепление стандартов ущербной субкультуры вместо общепризнанных, поощрение изоляции и противопоставления.

Все это определяет приоритет активной антинаркотической психопрофилактической помощи, которая должна быть адресована всем без исключения детям, подросткам, студенческой молодежи, и проводиться в основных сферах, где протекает их жизнедеятельность, то есть в социуме, организации образования, семье.

Трудность профилактики алкоголизма и наркомании в работе с детьми и молодежью заключается в том, что недостаточно констатировать неблагополучие и нащупать болезненную точку, тормозящую личностный рост, надо компенсировать этот дефицит.

Профилактическая работа в организации образования не должна сводиться лишь к передаче знаний и разъяснениям. Концепция профилактики предполагает формирование адекватного отношения к значительному социальному явлению (пьяный, наркоман – это неприятно, тягостно для окружающих, опасно для самого человека); тренировку навыков преодоления внешнего давления; развитие у ребенка определенных личностных качеств (уважение к себе, осознание своей уникальности, умение говорить о своих трудностях и просить о помощи); формирование навыков ведения здорового образа жизни.

Не получая в школе подтверждение своей значимости, не чувствуя себя комфортно, ребенок уже будет входить в группу риска, т.к. школа занимает большую часть жизни, а если ребенок не получает достаточного внимания и дома, он будет искать его там, где сможет, и, чтобы получить признание, будет делать все, что принято в той группе, где он оказался. Отсюда первым профилактическим средством будет построение учебного процесса таким образом, чтобы ребенок не был пассивным воспринимателем. Вторым важным фактором риска является несостоятельность подростка с точки зрения самореализации.

Экспериментально известно, что чем более развит человек творчески, тем более состоятельным он себя чувствует, тем меньше шансов, что он выберет асоциальные формы поведения или криминальные пути самоутверждения. Таким образом, развитие интеллектуальной состоятельности – еще одно мощное средство профилактики.

Другое направление внутри школьной психопрофилактической, антинаркотической работы – модификация и внедрение образовательных программ, направленных на формирование у учащихся ценностного отношения к здоровому образу жизни, так как модификация здоровья – это ведущий фактор защиты от вовлечения в употребление наркотиков.

Следующее направление – использование психологических подходов, ориентированных на развитие личностных ресурсов учащихся, на формирование у них опыта активной позиции и позитивного поведения. Такая работа требует квалифицированной подготовки школьного психолога, социального педагога, сотрудничества со специалистами, ориентированными на активное сотрудничество с организацией образования в обеспечении первичной профилактической помощи.

Крайне важно организовать среди родителей, нетерпимо относящихся к наркотизации обучающихся подростков и молодежи групп родительской поддержки, информировать родителей о случаях наркотизации, о целесообразности внутрисемейного контроля на основе доврачебных диагностических тестов.

Следующие важные направления работы – разработка и внедрение превентивных обучающих программ для специалистов организации образования. Эта работа имеет своей целью обучение и переобучение методам активной первичной профилактики специалистов организации образования.

Основные принципы профилактики:

- Комплексность – согласованность взаимодействия ведомств и учреждений, специалистов различных профилей:

педагогов, психологов, врачей – наркологов, социальных педагогов, и т.д.

- Дифференцированность – по возрасту; по степени вовлеченности в наркогенную ситуацию относящихся к группе риска.

- Многоаспектность – образовательный аспект; психологический аспект; социальный аспект.

- Последовательность (этапность).

- Легитимность.

Этапное, последовательное и комплексное выполнение мер, направленных на разрешения «ключевых» проблем, делает профилактику употребления психоактивных и наркотических веществ среди детей и молодежи действенной и эффективной.

С.В.Недбаева

ЛИЧНОСТНОРАЗВИВАЮЩАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК РЕАЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Изменение общественно-политической ситуации в стране, разрушение тоталитарной системы и курс на строительство демократического общества оказали глубокое влияние на развитие психологической практики в образовании, поиске новых подходов к развитию личности.

К началу XXI столетия идея личности официально вписана в образовательную парадигму. Благодаря этому идея личности в образовании приобрела доктринально-парадигмальный статус, задающий основные ориентиры отечественному образованию.

Личностноразвивающая практика ставит в центр образовательной системы личность обучаемого, обеспечение комфортных бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Она имеет целью разностороннее, свободное и творческое развитие личности в целом. Признаками личностноразвивающей психологической практики являются: субъектно-технологическая ориентация;

гуманистическая направленность, обращенность к человеку, гуманистические нормы и идеалы; приоритет диалогического, личностно-деятельностного и индивидуально-творческого подходов; демократическое управление, приоритет личностных отношений; психотерапевтическая направленность, антропоцентричность.

Показателями реализации личностноразвивающей психологической практики выступают: развитие коммуникативности, эффективного сообщения (степень совпадения содержания, передаваемого педагогом, с содержанием воспринятым студентом); включение всего личностного потенциала; адаптивность, умение действовать в нестандартных ситуациях; рефлексивность мышления; адекватные «Я-концепции», самооценка, осознание своего опыта; уверенность в своих силах; постоянный процесс индивидуализации; оригинальность, гибкость мышления; самосознание; самоуважение; устойчивость к фрустрации; активная позиция по отношению к действительности; исследовательский потенциал; саморазвивающая активность; ориентация на творчество в деятельности.

Виды, предмет исследования, метод и техника личностноразвивающей практики представлены в таблице 1. Оценивая все сделанное в психологической практике к настоящему времени в целом, следует отметить, что это направление в психологии находится на подъеме. Наблюдается огромное количество эмпирического материала и обилие теоретических вопросов, с трудом поддающихся решению на данном этапе психологической науки. Для того, чтобы результаты, полученные в исследованиях, могли качественно повлиять на общую картину психологической теории и практики, необходима их теоретическая и практическая интеграция.

Таблица 1

Личностноориентирующая практика: предмет исследования, метод, техника

Виды практики	Авторы направлений	Предмет исследования	Метод	Техника
1	2	3	4	5
Рефлексивная практика	<p>Д.Б.Кабалевский, В.В.Кирюшин (система музыкально-творческого образования), Б.М.Неменский (система художественного воспитания), В.А.Левин (система формирования литературного творчества), Е.Ю.Сазанов (система театрального творчества), Е.П.Варламова, С.Ю.Степанов (рефлексивная диагностика в системе образования)</p>	<p>Личность профессионала, развитие творческого потенциала</p>	<p>Полилог, дискуссия, интервью, рефлексивная инверсия, элементы КГД, мозговой штурм, игровые мероприятия, смыслотворчество, опросник «Контрасты школьной жизни»</p>	<p>Создание рефлексивной среды в условиях диалога как особой дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей самореализацию личности, создание условий для самоисследования субъектов образовательной деятельности и их совершенствования в своей профессиональной деятельности</p>

<p>Практика развития субъективности</p>	<p>И.С.Якиманская (личностно-ориентированное развивающее обучение), Е.А.Ямбург, (школа адаптирующей педагогики), М.А.Балабан (школа-парк), И.П.Волков (технология развивающего обучения), И.П.Иванов (коллективное творческое воспитание), Г.С.Альтшуллер (теория решения изобретательских задач), Ш.А.Амонашвили (гуманно-личностная технология), «Педагогика сотрудничества»</p>	<p>Личность, развитие индивидуальности и профессиональной</p>	<p>Моделирование, диалогические, урок как система реабилитации как ведущая форма жизни, дифференцированно и индивидуализированной помощи (опорные схемы, подсказка и др.), методы «активного специального обучения» (тренинг, групповая дискуссия, ситуативно-ролевая игра и др.)</p>	<p>Создание среды формирования и развития субъектной позиции личности с учетом субъектного опыта жизнедеятельности</p>
---	--	---	---	--

<p>Ю.А.Самарин, В.С.Мерлин, Е.А.Климов, В.Н.Дружинин, Г.К.Селево (технология саморазвивающего обучения), И.Унт, А.С.Границкая, В.Д.Шадриков (технология индивидуализации обучения), В.А.Сухомлинский (технологии, основанные на стремлении к самовыражению и самопознанию), Ю.М.Орлов (технологии потребности мотивационных профилей личности студента)</p>	<p>Личность, развитие индивидуального стиля общения и деятельности, самоуправляющихся механизмов личности (идеал, потребность самосовершенствования, направленность)</p>	<p>Исследовательские, методы психодиагностики и самодиагностики, метод проектов, «имитационных игр»</p>	<p>Диалогические, тренинговые, игровые по самовоспитанию, самоутверждению, самоопределению и саморегуляции; техника В.Д.Шадрикова на основе индивидуально-ориентированного учебного плана; техника обобщенных схем (Шагалов) работы в парах сменного состава (Дьяченко); компьютерные обучающие программы, диалогика М.А.Данилова</p>
---	--	---	---

<p>Практика профессиональной самоактуализации</p>	<p>Л.В.Занков (система развивающего обучения) – В.В.Давыдов (технология развивающего обучения), А.М.Лобок (технология верягтностного образования)</p>	<p>Личность, стремление к самоактуализации²</p>	<p>Тестирование [самоактуализационный тест (САТ)], методы обучения, направленные на обогащение личности и познавательной сферы, дидактические игры, дискуссии, тренинги</p>	<p>Создание творческой среды в урочной и внеурочной деятельности дидаггических, игротехническими и психотерапевтическими средствами. Проблематизация ценностных смыслов. Ориентация на самоконтроль. Представление самостоятельности в выборе способов поведения, видов деятельности и общения.</p>
---	---	--	---	---

² Самоактуализация – стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей (Краткий психологический словарь /Под ред. А.В.Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1985).

Т.Н.Слипенькая, С.А.Ротарь О.В.Василовская
**РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В
ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА
К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ
ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Современные условия развития общества требуют пересмотра традиционных методов в образовании и введения инновационных технологий. Это проявляется в том, что у значительной части уч-ся наблюдается негативное отношение к школе (отсутствие интереса к учебе, пропуски уроков, конфликт с учителями и др.)

В связи с этим проблема развития творчества учителя и повышения его профессионального мастерства наиболее актуальна сегодня.

Целый ряд психологических исследований Е.В.Коротаева показывает, что рост условия педмастерства сопровождается изменением стиля общения, что в свою очередь положительно влияет на отношение детей к учению.

По мнению В.С.Мерлина «Теория интегральной индивидуальности» индивидуальный стиль педагогического общения – это целостная система коммуникативных операций, которая обеспечивает эффективное взаимодействие учителя с учащимися [8].

Именно поэтому перед психологической службой школы основным вопросом является – общение, как сложный, многоаспектный процесс взаимодействия в системе «учитель – ученик».

Для повышения уровня педагогического общения и мастерства в СШ №6 с лицейскими классами г. Рыбницы проводится эксперимент по внедрению интерактивных технологий в обучении при активной помощи психологов школы.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности диалогового общения, в ходе которого осуществляется взаимодействие. Суть данного вида обучения состоит в такой организации

учебного процесса, при котором практически все учащиеся оказываются вовлеченными в познание, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают.

Интерактивная деятельность на уроках предполагает организацию и развитие диалогового общения, которая ведет к взаимопониманию, взаимодействию, совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач [7].

Причем психологами призваны решать основные задачи:

1. создание гармонизации социально - психологического климата в педколлективе.

2. оказание помощи в осуществлении и решении обучающих задач.

3. развитие коммуникативных умений по эмоциональным конфликтам между учащимися и учителями.

4. создание комфортных условий деятельности не только для пед. коллектива, но и для учащихся, где они чувствуют свою успешность, интеллектуальную состоятельность, что позитивно влияет на продуктивность.

Для реализации этих задач проводятся психологические тренинги, беседы, игры, упражнениями, вырабатываются рекомендации по созданию на уроках благоприятного морально-психологического климата. Психологи школы работают с учителями для снятия нервной нагрузки, переключение внимания, смене форм деятельности, релаксации.

Исследование по методикам готовности педагогов к инновационной деятельности показали, что 90 % педагогов высоко профессиональны. Используя технологию экспертизы педагогического процесса по Т.П.Ильевич [5] было выявлено, что интерес к инновациям педагогической деятельности устойчиво привлекателен для 88 % педагогов, однако, систематически применяют инновационные приемы в своей работе всего 55% учителей.

Основными причинами, тормозящими инновационные процессы в педколлективе, являются: сложность практической реализации инновационных технологий (методические, информационные, финансовые); отсутствие компенсации за новаторские усилия; уверенности, что новое принесет пользу и успех и т.д.

Диагностика учащихся 5-11 классов показала, что для 85% респондентов обучение становится более интересным и эффективным, если педагог использует разнообразные способы и методы его организации, привлекает дополнительную литературу, игровые технологии, обеспечивающие возможность самовыражения личности учащихся.

Исследования показали, что у учащихся школы большим уважением и успехом пользуются те учителя, которые систематически применяют в своей практике инновационные технологии. Подобные занятия позволяют учащимся самим решать трудные проблемы, а не просто быть наблюдателями. Они создают потенциально более высокую возможность переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в реальную, позволяют «сжимать» время и являются психологически привлекательными для учащихся.

Основная задача психологической службы – создать комфортные условия для работы учителей и учащихся и тогда процесс обучения может стать более эффективным, увлекательным и интересным.

Литература

1. Беризовин Н.А.; Коломинский Я.П.. Учитель и детский коллектив.: М. 1975
2. Бодалев А.А. Личность и общение. -М., 1983
3. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. - М., 2002
4. Ильин Е.Н. Искусство общения. - М.: Педагогика., 1982

5. Т.Б.Ильевич Проектирование педагогического процесса в условиях лично-ориентированного образования.- Тирасполь, 2002
6. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. - М.,- 1980
7. Коротаев Е.В. Хочу, могу, умею. Обучение, погруженное в общение. М.,1997
8. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М., 1979
9. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. -М., 1986
10. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома. М., 1995

Р.М.Кумышева

СМЫСЛОВЫЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Социально-экономические условия России последнего десятилетия, а именно: не востребованность профессионализма, социальная незащищенность интеллигенции, неопределенность в вопросах дальнейшего трудоустройства - привели к потере смысла учебы в системе профессионального образования. Это так называемый “экзистенциальный вакуум”, который выявлен американскими учеными в студенческой среде в конце прошлого столетия. Специалисты США полагают, что за этим стоит социальное благополучие студентов и, как следствие, отсутствие стимула к дальнейшему продолжению жизнедеятельности (В.Франкл, 1990). У российских студентов причиной “экзистенциального вакуума” стало их бессилие перед социальной нестабильностью. Причины полярные, а результат один: отсутствие смысла получения профессии.

Для подтверждения наших предположений мы осуществили диагностику смысло-жизненных ориентаций по методике Д.А. Леонтьева «Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО)».

Протестировав 100 студентов, мы обнаружили высокие общие показатели ориентаций жизни (только у 10%

показатели ниже средних). При этом показатели по целям (субшкала Ц) и насыщенности (субшкала П) жизни, удовлетворенности самореализацией (субшкала Р), а также по Локусу контроля-Я (субшкала ЛК-Я) и Локусу контроля-Жизнь (субшкала ЛК-Ж) различные.

У 50% испытуемых показатели по целям жизни (субшкала Ц) выше нормы, но почти у половины из них (40%) низкие баллы по ЛК-Я. Также у 20% от общего числа испытуемых при нормальных показателях Ц отмечены низкие показатели по ЛК-Я. Значит, у этих студентов планы на будущее не подкреплены личной ответственностью за их реализацию.

При диагностике насыщенности жизни (субшкала "Процесс" или П) у 15% протестированных обнаружилось показатели выше средних. Это люди, живущие сегодняшним днем, поскольку по остальным субшкалам у них низкие баллы. У 5% нормальные показатели по субшкале П не подкрепляются личной ответственностью за дальнейшую самореализацию. У 15% испытуемых – низкие показатели по шкале П, что означает неудовлетворенность жизнью. Итак, 35% испытуемых или не удовлетворены своей жизнью, или не имеют никаких оснований быть удовлетворенными ею в дальнейшем.

При диагностике удовлетворенности самореализацией (субшкала "Результат" или Р) обнаружилось, что у 25% испытуемых показатели выше средних; у них же низкие показатели по субшкале ЛК-Я (Я – хозяин жизни). У 15% испытуемых также низкие показатели ЛК-Я при нормальных показателях по субшкале Р. Итак, 40% испытуемых при удовлетворенности прожитой частью жизни не считают, что могут контролировать свою дальнейшую жизнь, то есть не уверены, что смогут самореализоваться в будущем.

По субшкале ЛК-Ж низких показателей нет ни у кого. А показатели выше нормы обнаружены у 35% испытуемых. Они верят в то, что жизнью можно управлять,

однако, 57,1% из них не верят, что это в их силах (у них низкие показатели по субшкале ЛК-Я).

По субшкале ЛК-Я мы выявили, что 20% испытуемых не верят в свою способность управлять жизнью, а 30% - переоценивают свои возможности.

Объединив результаты по всем субшкалам, можно утверждать, что около 40% опрошенных студентов плохо ориентируются в жизни, не способны адекватно оценить свою способность управлять событиями собственной жизни. Назрела необходимость разработки специального комплекса психолого-педагогических мер, направленных на формирование у студентов системы личностных и жизненных смыслов, образующих в совокупности активную жизненную позицию и внутреннюю свободу личности.

Термины “личностный смысл”, “жизненный смысл” мы рассматриваем в интерпретации Д.А. Леонтьева. Ему же принадлежит избранное нами объяснение понятий “смыслообразование” и “смыслопорождение. Он объясняет жизненные смыслы как объективные отношения субъекта с миром, а личностный смысл как “значение для субъекта”, т. е. субъективное значение объекта (Д.А.Леонтьев,1999). Для нас важно то, что личностный смысл представляет собой “внутреннюю движущую силу” субъекта и связывает значения (например, значение его деятельности) с реальностью жизни субъекта в мире (А.Н.Леонтьев, 1983). Личностный смысл, в понимании Д.А.Леонтьева, - это также “составляющая сознания, репрезентирующая в образе объектов и явлений их жизненный смысл для субъекта” (Д.А.Леонтьев,1999)].

Для профилактики снижения показателей СЖО субъекту необходимо умение систематизировать закономерности, периодичность и причинную обусловленность меняющихся внешних обстоятельств.

Помимо ориентации в системе меняющихся внешних обстоятельств человеку необходима установка на активность по отношению к ним. Активность должна подкрепляться наличием больших внутренних ресурсов, достаточных для

воздействия на любые внешние обстоятельства. Внутренние ресурсы пополняются когнитивной активностью субъекта.

Внутренняя готовность к переменам внешних обстоятельств может быть детерминирована только постоянным саморазвитием субъекта, протекающим параллельно меняющимся внешним условиям.

Все перечисленные условия воздействия на систему СЖО не могут быть созданы прямым воздействием на сознание субъекта. Для восстановления системы и поддержания ее в режиме активного функционирования необходима аналогичная система смыслов – личностных и жизненных. Только они могут быть движущей силой для развития самого субъекта и формирования установки на его активность при меняющихся обстоятельствах.

На наш взгляд, насыщенность жизни, удовлетворенность самореализацией, способность управлять своей жизнью у человека напрямую связана с его ведущим видом деятельности, ее успешностью. Также мы предполагаем прямую связь между показателями Локуса контроля-Я (ЛК-Я) и успехами в профессиональной деятельности, между показателями Локуса контроля-Жизнь и результатами профессиональной деятельности.

Наша идея формирования личностных и жизненных смыслов заключается в организации таких видов учебной деятельности, которые помогли бы будущему специалисту ориентироваться в реальности, анализировать проблемные ситуации и занимать позицию активного деятеля по отношению к ним. Это и есть системный смысл успешного учения, который включает жизненные и личностные смыслы учащегося.

Учебные действия студентов должны быть лично значимыми, практически ценными и содержать жизненные и личностные смыслы.

В предлагаемой нами системе формирования СЖО доминируют практические действия, связанные с решением проблемных задач из жизни студентов или с их будущей профессиональной деятельностью.

По структуре выполнение каждого задания включает действия: оценивание ситуации и выделение критериев ее систематизации (установление внутренних причинно-следственных связей и структурных отношений); формулирование проблемной задачи; оценка имеющихся внутренних и внешних ресурсов для ее решения; принятие решения (выбор одного из возможных вариантов); реализация решения; оценка результата.

По смысловому наполнению все задания ориентированы на формирование у студентов смысла самопознания (это необходимо для объективной оценки своих внутренних ресурсов); смысла познания (это поможет соотносить внутренние ресурсы с внешними обстоятельствами); смысла ведущей деятельности (таким образом обеспечивается личностная значимость учебной деятельности); смысла самосовершенствования (решение проблемных задач своими интеллектуальными силами поставит перед объективной необходимостью саморазвития ввиду динамичности внешней среды).

В соответствии с этим смысловым рядом выстраивается последовательность практических заданий. Вначале полученные знания студенты соотносят с собой. Задания, как правило, содержат самодиагностику, сравнение полученных данных с нормативными требованиями и анализ сильных и слабых мест в системе собственных личностных или профессиональных качеств. При выполнении таких заданий студенты демонстрируют широту и глубину своих теоретических знаний и одновременно закрепляют их путем практической реализации, формируется смысл самопознания.

Следующий уровень контроля знаний осуществляется при решении проблемных задач, взятых преподавателем из реальной жизни. Это уровень реконструктивных действий, который готовит специалиста к решению нестандартных задач в будущей профессиональной деятельности.

Затем подобные проблемные ситуации находят сами студенты. Это уровень продуктивных эвристических действий. Вначале работа с обработкой ситуации носит постановочный характер: студенты формулируют проблемную задачу и аргументируют необходимость ее решения. Затем предлагают варианты решения сформулированных задач. На этом этапе формируется смысл познания и закрепляется смысл самопознания. Объективная необходимость решения жизненных проблемных задач ставит перед другой необходимостью – соотнесения внутренних ресурсов с внешними обстоятельствами. Возможность влиять на ситуации при помощи собственных интеллектуальных сил создает предпосылку для формирования смысла ведущей деятельности и смысла самосовершенствования.

На заключительном этапе обучения знания применяются в сложных моделях проблемных ситуаций, близких к условиям будущей профессиональной деятельности. На этом этапе закрепляется вся система жизненных и личностных смыслов студента.

Формирование личностных смыслов должно иметь результатом придание смысла учению и получению профессии в целом.

С.Н.Обжелян

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ – ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

В школе №6 г.Рыбницы сложился профессиональный и работоспособный педагогический коллектив, вся работа которого строится по следующим ориентирам: эффективно содействовать актуализации, развитию и проявлению ребенком своих личностных качеств, формированию его индивидуальности, субъектности, способности к нравственной и творческой реализации своих возможностей. Согласно концепции Выготского, чтобы человек стал личностно нужно не