

12. Психодиагностические методы: (В комплексном лонгитюдном исследовании студентов) / Отв. ред. А.А.Бодалев. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. – 248 с.

13. Психологическая диагностика учащихся: Метод. рекомендации / Науч.-исслед. ин-т педагогики; Подгот. В.Н.Юренков. – Мн., 1988. – 40 с.

С. И. Коптева, А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова (Минск)

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях реформирования системы высшего образования, когда акценты смещаются с «дисциплинарно-организационных моделей» на «проектно-созидательные модели» образования, наиболее привлекательным становится психологически ориентированный подход к оценке эффективности высшего образования.

Ряд психологов (Б.Б. Коссов, Н.В. Кузьмина, Е.И. Рогов), специалистов в области педагогической психологии, предлагают следующие направления развития высшего образования: в основу оценочных критериев необходимо положить систему основных целей и соответствующих генеральных направлений развития высшего образования в стране; названные цели и направления развития являются двухполюсными и отражают диалектику взаимодействия полюсов применительно к разным условиям их проявления. При этом цели одновременно выступают как основные факторы развития высшего образования; система факторов развития высшего образования представляет собой иерархическую структуру, системообразующим центром которой выступает гуманизация.

Б.Б. Коссов разработал и конкретизировал следующие факторы-цели высшего образования:

- фундаментализация – профессионализация;
- демократизация – авторитаризация;
- социализация – индивидуализация;
- информатизация – эстетизация;
- технизация – гуманитаризация;
- проблематизация – репродуктиватизация;
- «проективизация» повышение оперативности;
- повышение наукоёмкости методическое совершенствование;
- наглядность – абстрактность.

Личность опосредует все виды и направления жизнедеятельности человека, в том числе направления и цели развития образования. Кроме того, субъекты образовательного процесса – преподаватели и студенты

– также оказывают существенное влияние друг на друга. В свою очередь, каждый системный фактор развития высшего образования так или иначе может влиять на развитие соответствующих способностей в структуре личности студента. Прогресс фундаментализации высшего образования оказывает влияние на развитие теоретических способностей, в то время как профессионализация – более узких специальных (как практических, так и теоретических) способностей. Социализация обеспечивает развитие способностей к совместным действиям, а индивидуализация – к индивидуальным действиям и формам самостоятельной работы.

Информатизация оказывает влияние на развитие склонностей и способностей в формально-семантических аспектах деятельности, а эстетизация направлена на развитие их эстетического и эмоционально-субъективного аспектов. Относительным является и противопоставление технизации и гуманитаризации образования. Его снятие осуществляется путём соблюдения единых требований к учебной деятельности, а также за счёт единства способностей личности. Например, общеизвестна роль зрительных представлений и образного мышления не только в гуманитарных, но и в технических науках.

Личностный фактор взаимосвязан с другими факторами, оказывающими влияние на развитие высшего образования, и поэтому без «конденсации» жизненного опыта в личностных свойствах студентов и преподавателей нельзя судить об эффективности образовательного процесса.

Вышеназванные факторы нашли отражение в принципах, реализуемых в личносно развивающем образовании в вузе:

- обеспечение демократических условий для свободного развития личности;
- наличие в вузе элементов или системы индивидуально-психологического и типологического банков данных личности студентов;
- применение в вузе индивидуально-психологических консультаций, тренингов и способов психологической поддержки студентов;
- создание и эффективное функционирование в вузе целостной психологической службы;
- уровень преподаваемой в вузе психологической культуры с учётом требований специализации;
- направленность учебно-воспитательного процесса в вузе на развитие и саморазвитие личности студентов, включая её профессионально-важные качества.

Таким образом, современная образовательная система должна базироваться на принципах личносно развивающего образования, способствующего профессиональному самоопределению личности в услови-

ях установления субъект-субъектных отношений в учебно-воспитательном процессе и отношений партнёрства в практической деятельности. При этом следует назвать два критерия, определяющих целесообразность и эффективность подготовки специалиста в данной области: социальная полезность и количество затрат (физических и психологических) на подготовку обучающегося. Важно иметь в виду три уровня здоровья человека: психическое здоровье, психологическое здоровье, психологическая культура. При этом критерии данных дефиниций пока ещё строго не определены. Так, например, понятие «психическое здоровье» – по данным экспертов Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) – включает в себя: отсутствие выраженных психических расстройств; определённый резерв сил человека, благодаря которому он может преодолеть неожиданные стрессы и затруднения, возникающие в исключительных обстоятельствах; состояние равновесия между человеком и окружающим миром, гармония между ним и обществом; сосуществование представлений отдельного человека с представлениями других людей об «объективной реальности». Психологическое здоровье по данным ВОЗ рассматривается как состояние гармонии с окружающим миром и основание для самопознания и саморазвития.

Разрабатывая модель организации учебного процесса на факультете психологии БГПУ в условиях реализации образовательных инноваций, мы также исходили из необходимости обоснования концепции психологического сопровождения профессионального становления личности будущего психолога.

Обучение в вузе не исключает конфликто- и стрессогенных ситуаций. К причинам, вызывающим стресс (стрессорам), можно отнести общение на экзаменах в условиях дефицита времени, недостаток информации и высокую ответственность за результат, информационные и эмоциональные перегрузки. Поэтому новые образовательные технологии должны быть более гуманными по отношению к студенту и преподавателю, а следовательно, и здоровьесберегающими.

Учитывая сказанное и приступая к реализации нашей цели, мы руководствовались тем, что психологический мониторинг обучения и учения необходимо осуществлять на когнитивном, аффективном (эмоциональном) и поведенческом уровнях [1, с. 41-44]. Для этого нами были отобраны следующие диагностические методики: 16 PF опросник Р. Кэттела, методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, метод изучения имплицитной обучаемости (по М.А. Холодной), методика изучения мотивации достижения успехов и избегания неудач (по Г. Хекхаузену), кроме того, мы анализировали академическую успе-

ваемость студентов. Опросник Р. Кэттела позволил проанализировать структуру личности, исходя из 16 bipolarных черт, а также выявить особенности интеллектуальной и эмоциональной сфер личности, уровень развития её коммуникативных способностей. Методика В.В. Бойко предназначена для диагностики уровня эмоционального «выгорания»: выработанного личностью механизма психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. «Выгорание» отчасти приобретённый функциональный стереотип профессионального поведения, который позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время могут возникать дисфункциональные последствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнёрами. Методика позволяет диагностировать степень сформированности трёх фаз развития стресса, даёт подробную картину синдрома эмоционального «выгорания» и позволяет разработать индивидуальные меры профилактики и психокоррекции. Обучаемость и академическая успеваемость студентов также являются объективными критериями эффективности и целесообразности использования новых образовательных технологий. Мы ограничимся анализом результатов эксперимента по методике Р. Кэттела.

Тестирование студентов осуществлялось дважды: в конце первого (до воздействия, при традиционной системе) и второго (после воздействия, в условиях образовательного эксперимента) года обучения. В таблице представлены средние показатели по шкалам 16 PF опросника Р. Кэттела, в соответствии с которыми были обнаружены статистически достоверные различия. Эти различия были выявлены по 7 из 16 шкал теста: С «Слабость «Я» (эмоциональная неустойчивость) – Сила «Я» (эмоциональная устойчивость)»; F «Десургенция (рассудительность, озабоченность) – Сургенция (легкомысленность, беспечность)»; I «Харрия (суровость, жестокость) – Премсия (мягкосердечность, нежность)»; N «Безыскусственность (наивность, простота) – Искусственность (проницательность, расчётливость)»; O «Гипертимия (самоуверенность) – Гипотимия (склонность к чувству вины, обязательность)»; Q1 «Консерватизм (ригидность) – Радикализм (гибкость)»; Q2 «Социабельность (зависимость от группы) – Самодостаточность (самостоятельность)».

Высокие показатели по фактору С свойственны эмоционально зрелым людям, которые смело смотрят в лицо фактам, спокойны, уверены в себе, постоянны в своих планах и привязанностях. Они эмоционально устойчивы, на вещи смотрят реалистично, хорошо осознают требования действительности, способны следовать нормам и правилам поведе-

Таблица

Уровень достоверности различий до и после воздействия по Т-критерию Вилкоксона

№	Шкала	Фактор	T	P-level
1	C	Эмоциональная устойчивость	496,0	0,03
2	F	Рассудительность	363,5	0,03
3	I	Эмоциональная стабильность и практичность	388,0	0,03
4	N	Проницательность, регуляция поведения	386,5	0,02
5	O	Обязательность (ответственность)	350,5	0,001
6	O ₁	Гибкость поведения, критичность	401,0	0,01
7	O ₂	Самостоятельность принятия решения	504,0	0,04

ния, не скрывают от себя собственные недостатки и не расстраиваются из-за пустяков. Низкие оценки бывают у тех, кто не способен контролировать собственные эмоции и импульсивные влечения. У них снижен эмоциональный контроль, отсутствует чувство ответственности, характерны чувство усталости, неспособность справиться с жизненными трудностями, вероятно склонность к невротическим расстройствам.

В процессе экспериментального обучения произошел значимый сдвиг в сторону положительного полюса фактора (T=496 при P<0,03), т.е. студенты стали более эмоционально устойчивы, реалистичны и ответственны.

По фактору F наблюдается динамика от легкомысленности и беспечности к рассудительности и озабоченности (T=363,5 при P<0,03). Хотя уровень показателей по данному фактору до и после экспериментального воздействия находится в пределах средних значений.

Изменения показателей фактора I позволяют говорить о сдвиге в сторону эмоциональной стабильности, практичности и реалистичности (T=338 при P<0,03). До эксперимента для студентов был характерен высокий уровень, т.е. они отличались чувствительностью, мягкостью, мечтательностью. Для таких людей вероятны в поведении черты театральности, иногда – тревожности. После воздействия наблюдается средний уровень показателей данного фактора. Больше веры рассудку, чем чувству.

В пределах среднего уровня произошли изменения показателей фактора N (N=386,5 при P<0,02), т.е. формирования расчётливости, принципиальности, умения держаться корректно, вежливо, отстранённо, несколько амбициозно. На смену бестактности и прямолинейности, естественности, спонтанности, простоты и грубоватости приходят разумный подход и скептическое отношение к лозунгам и призывам.

Наиболее высокий уровень достоверности различий был обнаружен по фактору O (T=350,5 при P<0,001). Испытуемые избавились

от излишней самоуверенности, приобрели чувство озабоченности и обаятельности.

Динамика показателей фактора Q1 свидетельствует о гибкости поведения, критичности мышления, недоверии к авторитетам, способности воспринимать новые идеи и перемены ($T=401$ при $P<0,01$). Кроме того, студенты сделали значительный шаг к самодостаточности и самостоятельности принятия решений, независимости от группы (фактор Q2; $T=504$ при $P<0,04$).

Анализ вторичных факторов методики позволяет говорить о следующих тенденциях: реальности сдвига от тревожности к адаптированности (фактор F1) – 7,27 и 6,26; от комфортности к независимости (фактор F4) – 9,6 и 9,86 соответственно.

Методика позволяет объединить частные факторы в три интегрированные шкалы: интеллектуальные особенности, эмоционально-волевые особенности и коммуникативные свойства личности. Средние показатели по шкале интеллектуальных особенностей в сырых баллах – 10,29 и 10,6; в стенах – 6,33 до и после воздействия. По шкале эмоционально-волевых особенностей соответственно 13,09 (или 6 стенов) и 12,7 (или 5,83 стена). Показатели коммуникативных свойств личности изменились только в сырых баллах: с 12,97 до 13,08. Средняя сумма стенов – 6,57.

Таким образом, на основании динамики личностных факторов можно утверждать, что экспериментальная модель обучения на факультете психологии способствует формированию и развитию эмоционально устойчивой, адаптивной, способной принимать самостоятельные решения, а тем самым и конкурентоспособной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коптева С.И., А.П. Лобанов, Дроздова Н.В. Инновационные технологии и психологическое сопровождение образование: ИТиПС – образование: Метод. пособие. – Мн.: БГПУ, 2004. – 102 с.

М.А. Королева (Минск)

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современном обществе интерес к практическому владению иностранным языком значительно расширился, раннее изучение стало более популярным. Под «ранним обучением» понимают изучение языка в дошкольном возрасте, а под «ранним школьным обучением» – с первого или второго класса начальной школы. Варианты и средства обучения иностранным языкам стали более многообразными.