

равно испытываем одиночество, заброшенность, ревность. Поэтому учащиеся-инвалиды делают вывод: нужно учиться самим любить себя, тогда жизнь воспринимается позитивно, возникает уважение к другим людям, возникают новые личностные смыслы. В. Франкл утверждал, что у детей надо воспитывать готовность к нахождению смысла жизни. Возможность осуществить смысл всегда уникальна, и человек, который может ее реализовать, всегда неповторим, уникален, неисчерпаем.

В процессе коррекционной работы учащиеся-инвалиды понимают, что любить себя - значит ценить и уважать то уникальное проявление жизни, которым ты являешься (при этом, ни от кого - ни от людей, ни от общества - тебе не требуется никаких подтверждений и доказательств твоей ценности. Любить другого - значит быть активно заинтересованным в его жизни и развитии. В своих микросочинениях и психологических эссе учащиеся пишут: «К своей самоценности нужно относиться серьезно, пополнение самоценности – это большой труд каждого человека», «Необходимо принять решение: жить жизнью не стихийной, а сознательной: чтобы не случайности управляли нами, и мы сами были себе проводником по жизни. Надо иметь цель», «Осознать свой личностный смысл в учебе, в работе, в личных отношениях, в любви», «Быть активным. "Итак, бодрствуйте", - записано в Евангелии». «Любовь к другим и к себе - это труд, труд души».

Анализ эффективности работы по психологической поддержке самоценности личности

показывает, что учащиеся-инвалиды учатся быть толерантными к невзгодам, учатся осознавать свою самоценность и не бояться своей беспомощности. У них формируется умение «вписываться» в жизнь со своими инвалидизирующими и прочими обстоятельствами. На занятиях в группах ребята приобретают возможность говорить о том, что они думают, чувствуют, учатся слушать друг друга и быть услышанными. Юноши и девушки осознают, что не существует абсолютно совершенных людей, учатся по-человечески воспринимать свое несовершенство, свое заболевание и свое сиротство, изменяют масштабы своих переживаний, отстраиваются от фиксированных негативных клише и стереотипов. Учащиеся понимают, что жизнь полна проблем (они возникают все время), и задачи, стоящие перед ними, молодыми, заключаются в том, чтобы не уходить от проблем, не убирать их, а быть в состоянии их решить.

Система внешних ценностей, сформированных у учащихся путем творческого взаимодействия, переходит во внутреннюю: подростки и юноши начинают нести за свои решения и поступки ответственность. В ходе таких занятий изменяются установки личности, укрепляется уверенность в себе, исчезает потребность в гиперкомпенсациях, обретается гармония в отношениях с окружающими. А это и есть искомое в нашей работе, т.к. при решении профессиональных, социальных, жизненных и личных проблем каждый из наших воспитанников стремится опираться на себя, свою человеческую состоятельность.

Садовникова Н.О.

диагностирующий семинар-тренинг, как личностно развивающая технология профилактики профессионально обусловленной агрессивности

Профессиональное развитие, будучи процессом неравновесным и нелинейным, заставляет человека постоянно преодолевать ситуации напряжения, стресса, приспосабливаться к новым профессиональным условиям, иными словами проходить процесс адаптации, успешность которой обуславливает эффективность становления профессионала.

Этот процесс не проходит для личности незаметно и предполагает с одной стороны формирование и развитие профессионально значимых характеристик специалиста, а с другой – появление и закрепление в поведении профессионально нежелательных качеств, развитие профессиональных деформаций.

Профессиональные деформации - это искажение профессионально-психологического профиля личности, негативно сказывающееся на результативности профессиональной деятельно-

сти и проявляющееся в повседневной жизнедеятельности личности.

Как утверждает А.К. Маркова (1996), профессиональная деформация начинается с негативных изменений в профессиональной деятельности и в поведении. Подтверждают ее мысль и другие авторы, однозначно связывая обсуждаемое явление с негативными изменениями социально-психологической структуры личности (Г.Г. Романович, В.И. Батюк, 1998). В частности проявлениями профессиональной деформации могут быть стереотипы, профессиональные привычки, стиль общения (Л.Н. Корнеева, 1991) и навыки (В.Л. Васильев, 1976), которые затрудняют успешное осуществление профессиональной деятельности, формальное отношение к выполнению функциональных обязанностей (Г.Г. Романович, В.И. Батюк, 1988), перенос большей доли специфических профессиональных действий, стереоти-

пов и установок на поведение вне работы (Р.М. Грановская, 1988; Л.Н. Корнеева, 1991 и др.). По мнению других авторов, обсуждаемое явление вызывает нежелательное преобразования и собственно психических характеристик индивида (Д.П. Котов, Г.Г. Шиханцов, 1976).

По мнению ряда исследователей (А.Адлер, Р.М. Грановская, А.Л. Свенцицкий и др.) о профессиональной деформации необходимо говорить в том случае, если личность переносит профессиональное ролевое поведение за пределы деятельности.

Одной из часто встречающихся деформаций личности педагога является профессионально обусловленная агрессивность.

Под *профессионально обусловленной агрессивностью* следует понимать готовность личности использовать однотипно деструктивные реакции при столкновении с ситуацией эмоционального и психического напряжения в сфере субъект-субъектных отношений.

Профессионально обусловленная агрессивность возникает при наложении индивидуально-психологических особенностей личности на психологическую структуру профессиональной деятельности. Она проявляется при взаимодействии педагога со «сложными» учащимися, при обострении противоречий между потребностью педагога в творческой самореализации и возможностью ее удовлетворения, между динамикой профессиональных задач и внутренней готовностью педагога к их осуществлению и др.

Наличие у педагога профессионально обусловленной агрессивности приводит к тому, что он перестает быть эффективным коммуникатором, а следовательно снижается результативность профессиональной деятельности.

По мнению многих исследователей (Г.В. Аكوпова, А.А. Бодалева, Н.В. Кузьминой, В.С. Мухиной, А.О. Прохорова, В.А. Слостенина А.И. Щербак и др.) закладка фундамента профессиональных деформаций происходит уже на этапе профессионального образования. Связано это с тем, что преобладание в профессиональной деятельности преподавателей тенденции навязывания своего образа «Я» учащимся, способствует тому, что школьники или студенты, ориентированные на педагогическую профессию перенимают образцы готового опыта, который возведен в ранг непреложной истины. В связи с этим целесообразно в процессе профессионального обучения осуществлять психологическую профилактику появления профессиональных деформаций.

Психологическая профилактика – содействие полноценному социально-профессиональному развитию личности, предупреждение возможных кризисов, личностных и межличностных конфликтов, включая выработку рекомендаций по улучшению социально-

профессиональных условий самореализации личности с учетом формирующихся социально-экономических отношений.

Психопрофилактика направлена на создание посредством психолого-педагогических технологий условий для предотвращения ситуаций, факторов, вызывающих психологическое напряжение, стрессы и травмы, а также на повышение психологической толерантности (невосприимчивости) к ним.

Одной из форм психологической профилактики профессионально обусловленной агрессивности личности является диагностирующий семинар-тренинг.

Диагностирующий семинар – тренинг – это совокупность воздействий, направленных на формирование, развитие и коррекцию профессионально важных характеристик специалиста. Особенностью данной формы работы является то, что семинар-тренинг объединяет в себе элементы развивающей психодиагностики, лекции-диалога, групповой дискуссии и группового тренинга. Основной акцент в ходе работы делается на повышении гибкости профессионального поведения, снижении уровня стереотипности профессиональной деятельности, т.к. в процессе работы полно раскрывается проблема деструктивного профессионального развития как такового, формируются активные конструктивные стратегии преодоления профессиональных трудностей и навыки саморегуляции и др..

Диагностирующий семинар-тренинг направлен на устранение информационного дефицита, на повышение уровня осведомленности о трудностях профессионального развития, деформациях, кризисах, стагнациях и других издержках профессионального развития. Практические занятия направлены на актуализацию потребности в самопознании и самоанализе, развитие навыков рефлексии (за счет использования элементов развивающей психодиагностики), на формирование и закрепление необходимых социальных умений, на выработку навыков конструктивного преодоления ситуаций эмоционального и психического напряжения.

Основными задачами диагностирующего семинара-тренинга являются:

1. Актуализация профессионально-психологического потенциала, за счет комплексной оценки личности будущего специалиста и составления им профессионально психологического профиля.
2. Повышение социально - психологической и аутокомпетентности, за счет осознания и принятия результатов диагностики, а также за счет реализации информационного блока.
3. Осознание необходимости снижения уровня профессионально-обусловленной агрессивности.

4. Освоение конструктивных технологий профессионального поведения.

5. Проектирование альтернативных сценариев профессионального будущего.

Результатами реализации диагностирующего семинара-тренинга будут являться: информированность педагогов о возможных трудностях профессионального развития и в частности о проблеме профессионально обусловленной агрессивности, осознание профессиональных особенностей собственной личности, сформированность навыков саморегуляции эмоционального состояния, навыков преодоления психически напряженных ситуаций профессиональной деятельности, навыков проектирования альтернативных сценариев профессионального развития.

Таким образом, реализация психопрофилактики на стадии профессиональной подготовки позволяет избежать проблем периода профессиональной адаптации, формирует профессиональную культуру педагога, развивает навыки саморегуляции и самокоррекции, проектирования профессиональной перспективы.

Литература:

1. Дикова В.В. Педагогическая агрессия как профессионально обусловленная деформация учителя./ Под. ред. Э.Ф. Зеера. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т. 2005.

2. Зеер Э.Ф., Шахматова О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999.

3. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2002.

Саратовцева Н.В.

Использование дистанционных образовательных технологий в системе высшей школы

Сегодня наиболее перспективными являются технологии, позволяющие организовать педагогический процесс с учетом профессиональной направленности обучения, с ориентацией на личность учащегося, его интересы, способности и умения. Такие технологии обеспечат переход от фронтальных процессов вузовской практики обучения к индивидуализированным – личностно-развивающим. Применение в учебном процессе дистанционных образовательных технологий даст возможность существенного продвижения по пути к индивидуализации в профессиональной подготовке.

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника [1]. Внедрение в учебный процесс самых современных информационных технологий – сетевых, мультимедийных, всемирной сети Интернет позволяет значительно обогатить его информационно-аналитическое и учебно-методическое обеспечение. Кроме того, интенсификация и активизация педагогического процесса посредством использования дистанционных образовательных технологий предполагает не столько увеличение объема передаваемой информации, сколько создание дидактических условий обучения. Новые информационные технологии позволяют студенту начинать, приостанавливать, возобновлять учебный процесс в любое время и в любом месте.

Направления дистанционного обучения в системе высшей школы, его цели, содержание и методика организации определяют следующие принципы: ориентированность на развитие личности будущего специалиста, интеграция обучения с наукой и производством, информатизация и технологическое оснащение, интерактивность, индивидуализация, педагогическая целесообразность применения средств новых информационных технологий, обеспечение открытости и гибкости обучения, непротиворечие дистанционного обучения традиционным формам.

Основными средствами дистанционных образовательных технологий являются: бумажные издания, электронные учебные пособия, программы для лабораторных и практических занятий, электронные словари и справочники, тестовые программы для текущей и итоговой аттестации, дидактические аудио – и видео учебные материалы и др.

По методам обучения дистанционные образовательные технологии аналогичны традиционным технологиям, что позволяет применять ее в дневной, очно-заочной, заочной форме обучения.

Рассмотрим особенности применения этих технологий для каждой из организационных форм обучения. В высшей школе наиболее распространены лекции, практические занятия (семинары, практикумы, лабораторные работы), самостоятельная работа студентов.

Лекции в системе дистанционного обучения, в отличие от традиционных аудиторных, исключают живое общение с преподавателем, однако имеют и ряд преимуществ. Для записей