

состояний, обострившихся у них в периоды сезонных колебаний, межличностных конфликтов и группой лиц - хроническими алкоголиками.

Таким образом, специалисты психологических служб учебных заведений, проводя психофизиологическое тестирование на комплексе «РОФЭС», имеют возможность оперативно выявлять лиц, находящихся в состоянии фрустрации, которое может быть завуалировано ими внешним эмоциональным спокойствием, обусловленным необходимостью нахождения в социально значимых местах. Выявление этих людей позволяет своевременно предоставить арсенал коррекционных мероприятий, направленных на формирование у них здоровой потребности – мотивационной сферы. А значит, вероятность попадания их в группу риска употребляющих наркотики или подобные вещества, значительно уменьшается.

Список литературы

1. Малахов А.П., Корнюхин А.И. «Коррекция психофизиологических нарушений у лиц с алкогольной зависимостью. Компьютерная объективизация результатов изменений» // Психофизиологические аспекты адаптации и реабилитации. Материалы региональной научно-практической конференции. Екатеринбург. 2000 г. Изд. УрГМА. с.52

2. Петрюк П. Т., Якущенко И. А. Социально-психологические и психиатрические аспекты психосоматических расстройств у больных, перенёвших психоэмоциональный стресс // Вестник Ассоциации психиатров Украины. — 2003. — № 3–4. — С. 140–159.

3. Талалаева Г.В., Корнюхин А.И. «РОФЭС-диагностика» для целей экологического мониторинга (практическое руководство по применению комплекса «РОФЭС» для врачей, психологов и экологов). Екатеринбург, 2004г., 136 с.

Е.Э. Кригер

ПРИНЦИП ОБУЧАЮЩЕ-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЗИДАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматривается содержание принципа обучающе-исследовательской деятельности как дидактического принципа, используемого при построении системы непрерывного педагогического образования, выстраиваемой на основе здоровьесозидающих подходов.

Ключевые слова: профессиональное здоровье педагога, здоровьесозидание, принцип обучающе-исследовательской деятельности, непрерывное педагогическое образование.

В период модернизации системы Российского образования, ускорения темпов развития общества предъявляются повышенные требования к профессиональной подготовке,

деятельности и профессиональному здоровью педагога. Современному педагогу приходится выдерживать социальные, психологические и профессиональные нагрузки, возникающие в профессиональной деятельности и профессиональном развитии. В последнее время ухудшается качество жизни педагогов, происходит истощение жизненных сил, профессиональный труд которых интенсифицируется за счет осложнения социальных и профессиональных отношений между детьми, родителями и коллегами. Нередко педагоги сталкиваются с организационными проблемами: недостаточной возможностью контролировать изменения в педагогической действительности, отсутствием организационной общности, недостаточным моральным и материальным вознаграждением, несправедливостью, отсутствием значимости выполняемой работы. С другой стороны, у них не всегда хватает личностных и профессиональных ресурсов – мобильности, динамичности, конструктивности адаптироваться в меняющемся мире, изменять возникающие в педагогической действительности ситуации, действовать в обновляющихся условиях.

Вместе с тем, как показывают многие исследования, в профессиональной деятельности педагога возникают ситуации эмоционального выгорания, личностные деформации, профессиональные кризисы, кризисы некомпетентности, которые не дают ему в полной мере реализовывать себя в педагогических инновациях, эффективно и надежно выполнять сложную педагогическую деятельность, строить созидательные отношения с субъектами образования, поддерживать свой профессиональный статус. При этом здоровью педагога не уделяется внимание не только на уровне государственных, общественных и муниципальных структур, но и в самой системе образования. Система непрерывного педагогического образования не использует в полной мере ресурсы, инициирующие собственное развитие профессионального здоровья педагога, не готовит педагога к действиям в ситуациях нарушающих профессиональное здоровье, не формирует компетенции, развивающие способность и готовность педагога к изменениям.

Осознавая ценность культуры собственного профессионального здоровья, педагог часто не может адаптироваться к постоянно возникающим изменениям, связанным с модернизацией образования, введением инновационных процессов, необходимостью индивидуализации стратегий педагогического взаимодействия. Педагог оказывается не подготовленным к нововведениям, к неопределенности педагогической действительности, производству и применению нового смысла педагогического знания. Следствием чего является стагнация формирования и осознания себя как профессионала, отсутствие возможности обогащения опыта профессии за счет личного вклада, не использование средств овладения профессией и образования в развитии своей личности.

В связи с выше сказанным, перспективным на наш взгляд является рассмотрение проблемы выявления принципов научно-методического сопровождения профессионального здоровья педагогов в системе непрерывного педагогического образования. Мы предполагаем, что в процессе непрерывного педагогического образования необходимо использовать ***принцип обучающе-исследовательской деятельности в созидании профессионального здоровья педагога.*** Смысл этого принципа заключается в том, что

исследовательская позиция педагога направленная на созидание профессионального здоровья должна формироваться на уровнях субъектной регуляции объекта труда, субъекта труда, субъект-субъектных (субъект-объектных отношений).

Уровень исследования регуляции объекта труда может быть связан с тем, что объект профессиональной деятельности рассматривается не только в качестве цели деятельности, но и средства педагогического воздействия. Шеръязданова Х.Т. разрабатывает альтернативную модель профессионального образования педагогов и психологов дошкольного звена главный принцип, которой изменение позиции педагога в воспитательно-образовательном процессе [10]. Центральной фигурой в нем должен быть сам ребенок, а взрослый не только учит и воспитывает, но и живет совместной с детьми интересной для всех общей жизнью, внутри которой он и решает образовательные задачи. Такое построение учебного процесса в высшей школе предполагает развитие у будущих педагогов исследовательской позиции, что возможно, если рассматривать ребенка как цель и как средство педагогических воздействий взрослого.

Выработка педагогом исследовательской позиции во многом обусловлена его мировоззренческими взглядами на проблему образования в целом. На наш взгляд, исследовательская позиция педагога должна быть ориентирована на исследование гуманитарных основ педагогической деятельности и развития личности в ней обеспечивающих становление человека в культуре, на раскрытие истинного, глубинного в нем.

Суть этого уровня, на наш взгляд, заключается в вовлечении педагогов разных ступеней непрерывного образования в активную познавательную деятельность, в «переориентацию учебного процесса на развитие творческого потенциала личности, формировании культуры мышления, овладение методологией науки и, в конечном итоге, на подготовку специалиста, способного находить пути решения проблем, возникающих в профессионально-практической и научной сфере. Учебный процесс, в контексте данного уровня, призван формировать у педагогов различных ступеней непрерывного образования исследовательские умения, аналитический характер мышления, творческий подход к решению разнообразных задач. Таким образом, изменения, которые должны происходить в педагоге, связанные с реализацией данного принципа ориентированы на авторство в профессиональной педагогической деятельности.

Реализация обучающе-исследовательского принципа в системе непрерывного педагогического образования, как на каждой конкретной ступени, так и в каждом конкретном случае может иметь свои специфические особенности. Исследовательская позиция, ориентированная на формирование авторства в профессиональной деятельности и обеспечение необходимого уровня профессионального здоровья может иметь свои этапы развития (табл. 1).

В связи с этим возникает необходимость использования методов непрерывного образования, позволяющих обучающимся перейти от роли пассивных слушателей к работе на качественно ином уровне – в поиске и открытии новых знаний. Научное творчество

предполагает поиск объективно-новой информации, в учебном процессе информация для каждого обучающегося является субъективно новой, но научные и методологические основы поиска той и другой информации могут быть сходными.

Таблица 1

Этапы созидания профессионального здоровья педагога

<i>Исследовательская позиция педагога</i>	<i>Личностно-профессиональное саморазвитие</i>
Овладение индивидуально-профессиональным опытом	Профессиональная педагогическая деятельность становится объектом специального внимания
Исследование собственных индивидуально-профессиональных склонностей	Поиск личностного смысла собственной педагогической практики, модели индивидуального стиля (педагогического амплуа, профессионального «имиджа»)
Исследование своей системы профессиональной деятельности	Целенаправленное, планомерное «выращивание» и апробация собственной педагогической системы, многократная проверка эффективности её элементов
Научное исследование авторство собственной модели профессиональной деятельности	Целостная авторская педагогическая система (авторская педагогическая технология)

Уровень регуляции субъекта труда предполагает рассмотрение педагога, находящегося в системе непрерывного педагогического образования в качестве субъекта учебно-исследовательской деятельности, особое значение, в которой приобретает исследование самого себя, своего внутреннего мира. Изменения, которые возникают на данном уровне, самосознания связаны с развитием профессионального самосознания педагога. В отличие от остального сущего, с точки зрения А.В.Брушлинского, человек всегда соотнесен со своим бытием [1]. В связи с чем, особую роль в понимании субъекта играют развитость навыков самопознания, самопонимания и рефлексии, обеспечивающие человеку взгляд на себя со стороны. Соотнесенность проявляется прежде всего в направленности познавательной, этической и эстетической активности взаимодействующих людей не только друг на друга, но и на себя. Именно рефлексивное отношение каждого из нас к себе наиболее рельефно выражает отношение к бытию. Способность к рефлексии, направленной на себя, - ключ к превращению человека в субъекта. Субъект - это тот, кто обладает свободой выбора и принимает решения о совершении нравственных поступков, основываясь на результатах самопознания, самоанализа, самопонимания.

Идея субъектности человека, рассматривается В.А. Петровским как свойство самодетерминации его бытия в мире [7]. «Быть личностью... означает быть субъектом

деятельности, общения, самосознания», — отмечает В.А. Петровский, рассматривая через эту категорию внутреннюю связь между личностным и субъектным [7]. Согласно В.А. Петровскому, быть личностью означает быть субъектом самосознания, что включает самооценку, открытие собственного «Я» и другие собственно-личностные конститuenty.

Важную роль в понимании субъекта играет осознанная саморегуляция. К саморегуляции как психологическому явлению (в исследованиях О.А. Конопкина, В.И. [3] Моросановой [5], А.К. Осницкого [6] и др.) относятся процессы инициации и выдвижения субъектом целей активности, а также управление достижением этих целей. Процессы саморегуляции — это внутренняя целенаправленная активность человека, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики.

В связи с чем, методы непрерывного образования должны быть направлены на развитие и структурирование собственного субъектного опыта. Необходимо обеспечить индивидуализацию образовательного процесса в системе непрерывного образования педагога. Регуляция субъекта труда предполагает использование методов, позволяющих обогащать, и преобразовывать индивидуальный опыт и развитие самосознания субъектов.

Уровень регуляции образа субъектно-субъектных и субъектно-объектных отношений. Специфика субъекта образовательного процесса отражает и такую важную характеристику, как формирование субъекта в системе его отношений с другими. Образовательный процесс в любой педагогической системе представлен самыми разными людьми, группами, коллективами (преподавательским, учительским, студенческим и т.д.). Каждый индивидуальный субъект включен одновременно в разные коллективные субъекты.

Как считает Е.Н. Волкова, отношение человека к себе как к деятелю предполагает признание и принятие не только у себя, но и у другого человека активности, сознательности, связанной со способностью к целеполаганию и рефлексии, свободы выбора и ответственности за его, уникальность [2].

В.А. Петровский подчеркивает важную мысль, что «... быть личностью как субъектом общения невозможно без той или иной степени идеальной репрезентированности (отраженности) человека в жизни других людей» [7]. По его мнению, подлинный субъект не может не быть субъектом для самого себя и вместе с тем субъектом своего бытия для другого.

Мы можем говорить о том, что проявление исследовательской позиции на уровне регуляции образа субъект субъектных и субъект объектных отношений может быть связано с исследованием соотношения личностного и профессионального в структуре профессионального самосознания педагога проявляющегося во взаимодействии педагога с другими субъектами образования. Особое значение в исследовании профессионального самосознания приобретают личностные и педагогические позиции педагогов.

В.И. Слободчиков пишет о том, что уникальной и единственной в своем роде оказывается педагогическая позиция, которая одновременно является и личностной (она выявляется во всякой встрече взрослого и ребенка), и профессиональной, культурно-

деятельностной позицией – необходимой для создания условий достижения целей образования [8]. «...Педагог в своей действительно педагогической позиции нигде и никогда не встречается с ребенком как «объектом» (если он действительно педагог, а не работник с «человеческим материалом»); в личностной позиции он всегда встречается с другим человеком, в собственно профессиональной – с условиями его становления и развития».

Исследовательская позиция по отношению к соотношению личностного и профессионального в самосознании педагога должна быть направлена на поиск границ между личностным и профессиональным во взаимодействии, так чтобы профессиональная и личностная позиция не сливались взаимно растворяясь в друг в друге, что характеризует, скорее профессиональную и личностную «незрелость», чем внутренне завершенную, гармоничную форму личностно-профессионального развития. Как показывают исследования Т.П.Фомичевой, важно чтобы профессиональная позиция органически выростала из личностной, оставаясь подконтрольной и управляемой ею [9]. Т.В.Кудрявцев пишет о том, что «педагог не должен стремиться превратить мир в большой «образовательный институт», его задача в том – чтобы своеобразно представить в локальных границах образовательного процесса не редуцированный, целостный образ мира (на уровне действия и содействия, знания и сознания, переживания и сопереживания)» [4].

Т.В.Кудрявцев соотносит личностную и педагогическую позиции с высшим уровнем профессионального становления личности. На этом уровне субъект делает своим достоянием педагогическую миссию, возникает она на уровне профессионального мастерства и, проявляется как надролевая профессиональная активность, устремленная в безграничную перспективу своего профессионального. Но, с другой стороны, По мнению Т.В.Кудрявцева, у учителя должна сформироваться смысловая установка на включение в развивающее взаимодействие с ребенком как живое соавторство в построении образовательного процесса, в котором происходит взаимное самоизменение его субъектов – ребенка и взрослого [4]. Такая общая установка как раз и реализуется через те три конкретные «фасилитирующие» установки, которые выделял в своих работах Роджерс: конгруэнтность (подлинность, искренность), априорное и безусловное принятие, эмпатия.

Таким образом, созидание профессионального здоровья педагога в системе непрерывного педагогического образования во многом зависит от сформированности исследовательской позиции педагога. В связи с чем, на каждой ступени непрерывного педагогического образования необходимо формировать исследовательскую позицию как движущую силу созидания профессионального здоровья педагога, а организация системы непрерывного педагогического образования должно быть построено на основе обучающее-исследовательского принципа.

Список литературы

1. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. – М., 1994. С. 64-76.
2. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: Автореф. дисс....док. психол. наук. – М., 1998, 38 с.

3. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980. С.57-68.
4. Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К., Кириллов И.Л. Личностный рост ребенка в дошкольном образовании. - М., 2003. С.47-49.
5. Моросанова В.И. Стилиевые особенности саморегуляции личности // Вопр. психол. 1991. N1. С. 34-37.
6. Осницкий А.К. Проблемы психологического здоровья и адаптации личности. – СПб., 2004. С.199-251.
7. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. Ростов-на-Дону, 1993. С.65-69.
8. Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования): Автореф. докт. дис. М., 1994. С. 24
9. Т.П.Фомичева Психологические основы личностно-ориентированного педагогического образования в системе повышения квалификации (на материале обучения педагогов дошкольного воспитания): Автореф.дис.на соиск.учен.степ.канд.психол.наук. Спец. 19.00.07- пед.психология / - М., 2002. -26 с.
10. Шерьязданова Х.Т Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования : диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.07 Москва, 1999. 322 с.

Д.А. Кузнецова, Е.Н. Сизова

ВЛИЯНИЕ ВЫСОКИХ ШИРОТ НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Проживание подростков (14 лет) в высоких широтах (г. Ухта, n=253) в сравнении с их сверстниками из умеренных широт (г. Киров, n=139) приводит к увеличению массы тела девушек на 4,7 кг и юношей на 5,8 кг и вызывает увеличение гендерных различий по концентрации гемоглобина и СОЭ.

Ключевые слова: высокие широты, подростки, масса тела, концентрация гемоглобина, СОЭ.

В неблагоприятных климатических условиях происходят разнообразные изменения функционального состояния, наиболее ярко проявляющиеся у детей и подростков [4]. В частности, снижается активность супероксиддисмутазы, антирадикальная активность, усиливается накопление продуктов перекисного окисления липидов и генерация активных форм кислорода [6]. В организме жителей Севера имеет место широкая распространенность витамин D-дефицитов, связанная с длительным периодом полярной ночи [9]. Отдельные авторы указывают на пониженное содержание в биосредах подростков аскорбиновой