

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Студенческое научное общество БарГУ

СОДРУЖЕСТВО НАУК. БАРАНОВИЧИ-2016

Материалы XII Международной
научно-практической конференции
молодых исследователей

(Барановичи, 19—20 мая 2016 года)

В трёх частях

Часть 3

Барановичи
БарГУ
2016

В части 3 материалов XII Международной научно-практической конференции молодых исследователей «Содружество наук. Барановичи-2016» представлены результаты теоретических и практических исследований, проведённых в учреждениях высшего образования Республики Беларусь и за рубежом, по психолого-педагогическим и социально-гуманитарным наукам, экологии, физической культуре, спорту и здоровому образу жизни, технологическому и эстетическому образованию.

Сборник адресуется широкому кругу специалистов сферы образования, аспирантам и студентам.

Редакционная коллегия:

А. В. Никишова (гл. ред.), А. А. Селезнёв (отв. секретарь),
В. И. Козел, А. В. Демидович, А. В. Литвинский, З. В. Лукашя, Н. Г. Дубешко, Е. А. Клещёва,
К. С. Тристеня, И. А. Ножка, А. В. Земоглядчук, Д. С. Лундышев

Рецензент

доктор психологических наук, профессор Я. Л. Коломинский

адекватной самооценки, можно корректировать уровень притязаний и ожиданий в такой важнейшей сфере семейной жизни, как воспитание детей: чем адекватнее самооценка, тем адекватнее уровень притязаний.

Заключение. Выявлены противоречия в представлениях юношей и девушек о желаемом распределении семейных ролей: собственные ожидания соответствуют традиционному распределению ролей, а от будущих супругов, как правило, ожидают проявления эгалитарных установок. Это свидетельствует о необходимости проведения целенаправленной социально-педагогической работы по формированию адекватных ожиданий и притязаний, а также по формированию адекватной самооценки, что будет содействовать оптимизации подготовки учащейся молодежи к семейной жизни.

Список цитируемых источников

1. Зритнева Е. И. Социально-психологические основы и педагогические условия формирования готовности молодежи к браку и семейной жизни // Семей. психология и семей. терапия. 2005. № 3. 212 с. ; Коваль Н. А., Калинина Е. А. Психология семьи и семейной дезадаптивности : учеб. пособие. Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2007. 351 с.
2. Подготовка студенческой молодежи к семейной жизни и осознанному родительству : учеб.-метод. материалы / И. А. Комарова [и др.]. Могилёв : МГУ им. А. А. Кулешова, 2012. 52 с.
3. Коваль Н. А., Калинина Е. А. Психология семьи и семейной дезадаптивности : учеб. пособие. Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2007. 351 с.

УДК 37.015.3

А. Н. Михайловская

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Введение. Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом жизни каждого ребёнка на пути социализации. Ведущей деятельностью становится учебная, однако школьная жизнь ребёнка характеризуется не только приобретением новых знаний, умений и навыков, но и приобретением навыков общения, социального взаимодействия с группой сверстников и учителем, активным установлением дружеских контактов. Позитивные взаимоотношения младшего школьника с другими участниками образовательного процесса являются одним из важнейших условий развития личности ребёнка на данном возрастном этапе.

Основная часть. Проблеме межличностных отношений в группе сверстников посвящено немало исследований, авторы которых указывают на особую роль педагога в формировании возникающих дружеских отношений у детей младшего школьного возраста [1]. Именно учитель становится новым значимым взрослым для детей, «заместителем» родителей в условиях пребывания ребёнка в школе. В глазах ученика учитель всемогущ, потому что он не только «всё знает», но и ему «все подчиняются». Учительница может вызвать в школу даже родителей, поговорить с ними, и те будут её «слушаться». То, что «Мария Григорьевна сказала», становится наивысшим критерием истины [2]. Младшие школьники, особенно первоклассники, очень восприимчивы к замечаниям, действиям и оценкам педагога, что в значительной степени отражается и на межличностных отношениях детей.

С первых дней пребывания в школе ребёнок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. В период адаптации общение со сверстниками, как правило, отступает на второй план перед массой новых школьных впечатлений. Некоторые наблюдения свидетельствуют о том, что вначале дети как будто даже избегают непосредственных контактов друг с другом, а взаимодействие осуществляется посредством педагога [3]. В это время, пока ещё у детей не сложилось собственное отношение и оценка одноклассников, они безоговорочно принимают и усваивают оценки учителя, являющегося для младших школьников референтным лицом. При этом оценка, которую педагог ставит ученику за выполнение работы или за поведение, оказывает большое влияние и на развитие самосознания ребёнка. Ориентируясь на мнение учителя, школьник начинает считать себя «отличником», «двоечником», «дисциплинированным» или «недисциплинированным» учеником, наделяя себя набором качеств, соответствующих той роли, к которой он сам себя отнёс. Усвоенная таким образом роль постоянно воспроизводится в ситуациях общения с учителем и одноклассниками, что в результате отражается на положении ребёнка в структуре межличностных отношений класса.

Академик Я. Л. Коломинский, проанализировав характеристики, которые педагоги давали ученикам с различным социальным статусом, сделал вывод о том, что «неблагополучных» детей не любят сами педагоги. Это значит, что учителя сознательно или неосознанно могут способствовать ухудшению положения ребёнка в системе эмоциональных отношений класса, усилению его психологической изоляции среди сверстников. Систематические отрицательные оценки и осуждения, резкие замечания и критика в адрес ребёнка становятся для остальных учеников своеобразным «ярлыком», характеризующим одноклассника, и некритически повторяются в собственных оцен-

ках детей, которые перестают принимать сверстника [4]. Неблагополучное положение в группе ровесников отражается на поведении ребёнка, влияет на успеваемость, толкает на различные, иногда даже антиобщественные поступки. У изолированного ученика не удовлетворяется важнейшая социально-психологическая потребность — потребность в общении, в результате чего у него формируются негативные особенности поведения и черты личности, которые только углубляют его психологическую изоляцию [5].

Вместе с тем негативное влияние на социальный статус учеников может оказывать не только проявление учителем личностных антипатий к детям, но и симпатий. Такая форма педагогического воздействия, как неумеренное захваливание, зачастую сопровождающееся противопоставлением, отрицательно сказывается на положении школьников с изначально благоприятным статусом в коллективе сверстников. Это приводит к тому, что отличники, прилежные дети, дети-активисты к немалому удивлению педагогов оказываются в психологической изоляции. Это обусловлено тем, что чрезмерное захваливание этих детей, с одной стороны, вызывает у одноклассников зависть и другие отрицательные чувства, с другой — способствует формированию у них зазнайства, кичливости и прочих негативных черт личности, проявление которых приводит к отвержению одноклассниками.

Вышеизложенное указывает на то, что тип педагогического отношения к детям оказывает влияние на положение учеников в системе межличностных отношений класса. Выделяют следующие типы отношения педагога к детям:

1) активно-положительный — характеризуется ровным, душевным отношением к детям, заботой о них, оказанием помощи при затруднениях. В работе такого педагога преобладает положительная оценка ребёнка, искренность, такт. Всем своим видом (улыбкой, жестом, мимикой, пантомимикой) он даёт понять ученику, что тот для него безразличен;

2) пассивно-положительный — характеризуется нечётко выраженной эмоционально-положительной направленностью по отношению к ребёнку. Такому педагогу присущ сухой, официальный тон в общении с воспитанниками;

3) при неустойчивом типе отношений поведение педагога характеризуется ситуативностью при общей эмоционально-положительной направленности. Такие учителя склонны действовать под влиянием собственных настроений и переживаний, а оценка ребёнка и манера поведения в значительной мере определяются сложившейся ситуацией;

4) пассивно-отрицательный тип отношений характеризуется скрытой негативной направленностью педагога к ученикам и педагогической работе. Такой педагог умеет создать внешние признаки хорошей организации работы, однако на самом деле он безразличен и к работе, и к детям;

5) активно-отрицательный — проявляется в негативном отношении к ученикам и педагогической работе вообще. Такие учителя сосредотачивают своё внимание на отрицательных поступках детей, фактах негативного поведения. В классах таких педагогов царит атмосфера постоянной напряжённости, могут возникать психологические барьеры между учителем и детьми, когда ученики перестают воспринимать требования педагога, постоянно «защищаясь» от него [6].

Исследования показывают, что в классах, где работают педагоги с устойчиво положительным типом отношений, число детей с благоприятным статусом значительно выше средних показателей, при этом в них отмечается наименьшее количество детей, занимающих устойчивое неблагоприятное положение [7].

Взаимодействие и общение со сверстниками имеет для младших школьников огромное значение, нарушения в этой сфере связаны с неспособностью правильно устанавливать взаимоотношения, несформированностью навыков общения, с недоразвитием коммуникативной функции речи, что может приводить к утрате эмоциональных контактов с ровесниками и взрослыми, а также оказывать негативное влияние на личные взаимоотношения человека уже во взрослой жизни. Ребёнок, занимающий неблагоприятное положение в структуре межличностных отношений класса, нуждается в помощи и поддержке со стороны взрослого. И именно педагог в силу своей исключительной значимости для младшего школьника может сыграть решающую роль в ситуации, когда необходимо вывести ученика из статуса «изолированного» члена группы. Поведение учителя в каждом конкретном случае должно строиться индивидуально, исходя из особенностей сложившейся ситуации, своеобразия личностных характеристик самого ребёнка, уровня развития межличностных отношений в классе. Часто самое главное — наладить контакт ученика с педагогом. При этом важно показать другим детям, что учителя внимательны к ребёнку и хорошо к нему относятся. Необходимым условием в данной ситуации является также создание в классе атмосферы дружелюбия и искреннего стремления помочь товарищу [8].

Заключение. Отношение учителя к ученикам оказывает значительное влияние на их отношение друг к другу. Демонстрируя личностные симпатии/антипатии к различным ученикам, педагог может формировать определённый тип отношения к этим детям со стороны одноклассников. При этом учительские симпатии, так же как и антипатии, могут оказывать негативное влияние на взаимоотношения младшего школьника со сверстниками. Во взаимодействии с воспитанниками педагог должен учитывать возможные последствия своего влияния на детей и постоянно стремиться к профессионализму, который проявляется не только в выборе эффективных средств подачи учебного материала, но и в умении верно оценивать поступки учеников, в способности адекватно реагировать на их поведение, выбирать систему методов воспитания, которые наилучшим образом отвечают их индивидуальным особенностям.

Список цитируемых источников

1. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. Минск : Нар. асвета, 1984. 239 с. ; Дубровина И. В., Данилова Е. Е., Прихожан А. М. Психология : учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведений ; под ред. И. В. Дубровиной. М. : Акад., 1999. 464 с.
2. Психология детства : учеб. / под ред. А. А. Реана. СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. 368 с.
3. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. 239 с.
4. Дубровина И. В., Данилова Е. Е., Прихожан А. М. Психология. 464 с.
5. Коломинский Я. Л. Социальная психология школьного класса : пособие для педагогов и практ. психологов. Минск : Адукацыя і выхаванне, 1997. 240 с.
6. Коломинский Я. Л. Психология детей шестилетнего возраста : учеб. пособие. Минск : Універсітэцкае, 1999. 316 с.
7. Там же.
8. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. 239 с.

УДК 379.817

М. В. Никончук

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Введение. Проблема профессионального самоопределения молодёжи, представлений о своём профессиональном «Я» тех, кто завтра выйдет на рынок труда и будет производительной силой общества, является чрезвычайно актуальной. Профессиональное самоопределение личности — сложный и длительный процесс, охватывающий значительный период жизни. Его эффективность, как правило, определяется степенью согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также сформированностью у личности способности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям в связи с устройством своей профессиональной карьеры.

Процесс профессионального самоопределения включает развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентации, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала. Личностное самоопределение человека происходит на основе освоения общественно выработанных представлений об идеалах, нормах поведения и деятельности. В настоящее время социальная ориентация во многом определяет профессиональное самосознание человека, его профессиональное самоопределение и профессиональный выбор [1].

Профессиональное самоопределение — это выбор молодёжью своего профессионального пути — профессии, учреждения высшего образования, места работы. На сегодня этот процесс осложнён кризисными явлениями переходного периода.

Эти процессы угрожают потерей для науки, образования молодых, перспективных кадров, а для тех, кто уходит в коммерцию, — потерей квалификации. Происходит обесценивание знаний и специальностей, по которым осуществляется подготовка в высшую школу. Все это отражается в сознании студентов, меняются её ценностные ориентации, потребности, жизненные планы. Поэтому одной из задач нашего исследования явилось изучение теоретических оснований профессионального самоопределения студенческой молодёжи, на основе чего будет выстраиваться в дальнейшем эмпирическое исследование и определяться способы поддержки студентов в профессиональном самоопределении.

Основная часть. В профессиональном самоопределении студентов можно выделить ряд стадий, когда проблема выбора актуализируется в том или ином её аспекте. Для первокурсников — это адаптация к новым условиям обучения, некоторые сомнения в правильности сделанного выбора. На выпускных курсах решается вопрос о специализации в рамках выбранной профессии, о конкретном месте работы. В отличие от первокурсников, выпускники осмысливают свой выбор уже не с точки зрения соответствия специальности своим личным интересам и склонностям, а с точки зрения востребованности на рынке труда. Третий курс является переходным: адаптационный период завершён, актуализируются профессиональные интересы и перспективные планы.

В условиях пересмотра многих традиционных форм обучения студентов и поиска новых образовательных моделей возникает проблема подготовки высококвалифицированных кадров, способных быстро приспосабливаться к новым условиям, обладающих высокой профессиональной подготовкой, востребованной на рынке труда.

Профессиональное самоопределение неразрывно связано с личностным самоопределением и, как указывает ряд авторов (М. Р. Гинзбург, И. С. Кон, А. К. Маркова, Н. С. Пряжников и др.), является его частью.

В связи с этим особенности структуры и закономерности профессионального и личностного самоопределения необходимо учитывать уже в процессе обучения в учреждении высшего образования, т. е. на ранних стадиях профессионализации. Это очень важно, поскольку в последние годы в психолого-педагогических науках активно развивается личностно ориентированная парадигма образования (А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, Е. И. Исаев, И. Б. Котова, А. В. Петровский, В. А. Петровский, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн, Е. Н. Шиянов,