

тивации получил отражение в 34 % сочинений. Прагматический мотив - в 9 % сочинений. Желание участвовать во внеклассных мероприятиях и праздниках отразилось в 34 % сочинений. У детей, обучающихся по традиционной системе, мотив достижения упоминается в 13 % сочинений, прагматический мотив в 20 % и желание участвовать во внеклассных мероприятиях и праздниках в 20-28 % сочинений. Эти данные означают, что дети, обучающиеся по развивающей системе:

а) не ждут быстрых практических результатов от своего учения,

б) больше заинтересованы в учебных заданиях, которые служат для тренировки ума, испытания их сообразительности и умений,

в) проявляют высокую групповую сплоченность.

Среди учебных предметов дети чаще всего выделяют математику - 68 %, затем идет история - 50 %, русский язык - 37,5 %, чтение - 28,1 %, физкультура - 25 %.

Остальные учебные предметы упоминались менее чем в 20 % сочинений. Дети, обучающиеся по традиционной системе, примерно с такой же частотой упоминали о русском языке, чтении, физкультуре. Математика же упоминалась ими в 54 % случаев, а история в 32 %. Это свидетельствует о высокой привлекательности данных курсов для детей.

Изучение родительских анкет в экспериментальной группе показало, что статистическое распределение ответов по ряду вопросов близко к статистическому распределению ответов в контрольной группе. Так, на вопрос: "Охотно ли Ваш ребенок ходит в школу?" родители детей, обучающихся по системе Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова, ответили так: с радостью - 24,8 %, скорее охотно - 63,7 %, без охоты - 12 %. Родители детей, обучающихся по системе Л.В.Занкова, ответили так: с радостью - 25,5 %, скорее охотно 63,6 %, без охоты - 10,8 %. Таким образом, удельный вес детей, охотно и с радостью ходящих в школу, очень велик в обеих развивающих системах.

Сходные распределения ответов также были на вопрос о самостоятельности при выполнении домашнего задания. В экспериментальной группе вполне самостоятельно выполняют домашние задания 23,6 %, а в контрольной 27,9 %, иногда обращаются за помощью соответственно 58,3 % и 54,05 % детей, полностью несамостоятельны - 18,1 % и 18 %.

Несколько отличается только распределение ответов на вопрос: "Любят ли дети читать?". Оказалось, что дети, занимающиеся по развивающей системе Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова, читают более охотно, чем дети, занимающиеся по системе Л.В.Занкова, соответственно 55,2 % и 37,8 %.

Анкетирование учителей и администрации в целом подтвердило наши данные о хорошей предметной подготовке детей, однако учителя

отметили, что это достигается очень большими усилиями преподавателей. В частности, много времени занимает исследовательская деятельность учеников на уроке, поэтому мало времени остается на отработку графических и орфографических умений и навыков. Кроме того, высказывались пожелания облегчить программу курса русского языка во втором и третьем классе и снабдить учителей пособиями с наборами практических упражнений.

К сожалению, объем статьи не позволяет более подробно осветить вопросы, поднятые в процессе данного исследования, в основном мы сконцентрировались на проблемах, связанных с теоретической и практической подготовкой, мотивацией и интеллектуальным развитием учеников.

В стороне остались вопросы подготовки и переподготовки учителей, вопросы управления и контроля, вопросы сформированности отдельных учебных действий и другие. Тем не менее, ясно главное: система Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова показала достаточную эффективность и оправдывает свое название "развивающей".

## ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В.В. Образование. Мышление. Культура. Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. М., 1989. С.83
2. Замбацявичене Э.Ф. К разработке стандартизированной методики для определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей // Дефектология. 1988. № 1. С.28-34
3. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления у детей. Ярославль, 1996 С.180
4. Временный государственный образовательный стандарт. Начальное образование. Проект (2-я редакция). М., 1993. С.31-38.

Л.Г.Жедунова, Е.Н. Юрасова

## ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСОВ СТУДЕНЧЕСТВА



Жедунова Людмила Николаевна: ст. преподаватель кафедры психологии ЯГПУ, канд. психол. наук.

Юрасова Елена Николаевна: ст.

Студенчество представляется особым контингентом с точки зрения уязвимости нервно-психического здоровья. Это вызвано совпадением или наложением на друг на друга в этот период двух типов стрессовых воздействий, связанных с особенностями и проблемами юношеского возраста, то есть тех, которые могут быть отнесены к кризису развития,

преподаватель кафедры психологии ЯГПУ. и обусловленных особенностями жизни и социального положения, то есть тех, которые могут быть отнесены к кризису ситуации.

Кризисность возраста осложняется для студентов особенностями их жизненной ситуации и деятельности - ломкой привычных стереотипов жизни и учебы, сочетающейся с частой материальной и бытовой неустроенностью, неопределенностью социального статуса, интенсивной умственной работой и периодическим экзаменационным стрессом /6/.

Это может проявляться в специфических студенческих кризисах. В американской литературе описан наиболее глубокий кризис, известный как "срыв второго курса"/8/. Феноменологические проявления его следующие: депрессия, снижение интереса к учебе, ощущение того, что "учат не тому и не так", сомнения в правильности профессионального выбора. Администрация вуза сталкивается в большей мере с дисциплинарными проявлениями этого кризиса: снижением успеваемости, увеличением пропусков занятий без уважительных причин, прерыванием образования как в связи с академической неуспеваемостью, так и по собственному желанию. Психологические причины заключаются здесь в том, что поступлением в вуз завершается предыдущий, школьный этап развития, наиболее важной социальной целью которого является профессиональное самоопределение. Первый курс в связи с этим проживается с ощущением собственной состоятельности и, по существу, не является в полной мере студенчеством, поскольку реальный выбор профессии часто происходит значительно позже, уже после выбора вуза. На втором курсе ситуация резко меняется: цель достигнута и наступает новый этап развития. Он ставит перед молодым человеком принципиально иные задачи, и прежде всего определение сознательного отношения к выбранной профессии и нахождение своего места в ней. Если профессиональный выбор осуществлен неверно, то возникает амбивалентность тенденций: уйти из вуза по собственному желанию или продолжить обучение для сохранения социального статуса. Такое положение часто приводит к психоэмоциональному напряжению, которое сохраняется до тех пор, пока выбор не сделан. Существенным при этом является то обстоятельство, что даже решение остаться в вузе не означает полного разрешения кризисной ситуации. Благоприятным выходом из кризиса является перестройка внутренней системы мотивации: учебная деятельность приобретает личностный смысл.

Разрешение любого кризиса предполагает две возможности: либо личностный рост и развитие, либо регрессию к более инфантильным формам поведения. В случае же, когда к необходимости решения задач возраста присоединяется необходимость справляться с трудной

ситуацией, повышенные требования предъявляются к адаптационным возможностям личности, которых может оказаться недостаточно. В таком случае вероятность возникновения невротических и психосоматических расстройств возрастает. Именно эта ситуация характерна для студенчества.

В связи с этим особое значение приобретает своевременность психологической поддержки, цель которой состоит в усилении механизмов, противодействующих дезадаптации, а также в углублении личностной зрелости студентов.

Психологическая поддержка может оказываться как в рамках специальной психологической службы вуза (индивидуальное и групповое психологическое консультирование, обучение навыкам психоэмоциональной разгрузки и культуры умственного труда и т.п.), так и через организацию образования. Последнее включает в себя расширение блока гуманитарных дисциплин, формирующих научное представление о закономерностях психического функционирования человека. Оно позволяет преодолеть субъективную фатальность стрессовых состояний. Когда человек длительное время находится в состоянии психического дискомфорта (любой этиологии), он пытается найти пути его преодоления, и если их нет в его научной картине мира, то он склонен искать их в области религиозно-мистической. Для атеистически воспитанного поколения это порождает когнитивный конфликт второго порядка, который в еще большей мере углубляет психологический дискомфорт.

Проведенное нами исследование показало динамику мировоззренческих установок у студентов-психологов и студентов-педагогов в процессе обучения. Люди, выбирающие психологию своей специальностью, изначально проявляют большой интерес к закономерностям и тайнам психической жизни и в начале обучения склонны искать ключи к пониманию их в религиозно-мистических учениях. К концу обучения представления о природе психического, обретая большую научность, встраиваются в общую научную картину мира и не противоречат ей. Способность анализировать проблемы человека, в том числе и свои собственные, с научных позиций обеспечивает большую вариативность и гибкость в их решении.

У студентов-педагогов наблюдается обратная динамика: по мере обучения они склоняются к поиску механизмов регуляции своего психического состояния в религиозно-мистических учениях. С нашей точки зрения, это объясняется тем, что они плохо представляют себе возможность научного объяснения столь интимных жизненных переживаний.

Эти тенденции подтверждаются и динамикой нервно-психического здоровья указан-

ных групп студентов. Уровень невротичности у студентов-психологов на I курсе выше по сравнению со студентами-педагогами, а к старшим курсам ситуация оборачивается: уровень невротичности педагогов возрастает, а психологов снижается.

Столь различная динамика уровней невротичности, на наш взгляд, может быть объяснена тем, что сама ситуация обучения студентов-психологов обеспечивает формирование более адаптивных механизмов совладания с жизненными трудностями. Особенности этой ситуации заключаются в том, что на протяжении всего процесса обучения студентам-психологам оказывается значительная психологическая поддержка в виде индивидуального и группового психологического консультирования, анализа кризисных и конфликтных ситуаций, закономерностей психоэмоциональной регуляции. Это подтверждают результаты проведенных исследований уровня развития механизмов совладания у студентов разных специальностей. Распределение механизмов совладания по категориям "адаптивный"/"неадаптивный" к старшим курсам выглядит таким образом: психологи - 51,2% адаптивных, 27,3 % неадаптивных; педагоги соответственно 37,6% и 33,9% /5/.

Таким образом, даже коррекция содержания образования в сторону его гуманизации (расширение блока психолого-педагогических дисциплин) способна уменьшить вероятность

неблагоприятного разрешения кризисов студенчества. Специально же организованная система психологической помощи способна обеспечить профессиональное и личностное развитие студентов.

#### Литература

1. Бурханов А.И., Носова Л.И., Байгутанов Ж.Б. Адаптация студентов к обучению в вузе // Гигиена и санитария. 1992. N 7-8. С. 53-55.
2. Варес А.Ю. Исследование эмоционального стресса у студентов и способы его коррекции: Автореферат дисс... канд.мед.наук. Л,1981.
3. Мягер В.К., Бараш Б.А. Психопрофилактика невротических расстройств у студентов вузов // Психологическая служба в высшей школе. Новосибирск, 1981. С.88-95.
4. Тапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения // Психологический журнал. 1994. N 3. С.131-135.
5. Юрасова Е.Н. Исследование уровня невротичности, конфликтности и копинг-поведения у студентов в процессе обучения (в связи с задачами психогигиены и психопрофилактики) // Вестник психотерапии. 1995. N 2(7).
6. Emotional Problems of the Student. 1966.
7. Erikson E.H. Childhood and Society. 1950.
8. White R. The Abnormal Personality. 1964.