

циях, но обучает пациентов самостоятельно выявлять подобные ситуации и корректировать свое поведение в них отработанными в ходе лечения приемами, учитывая четыре его составляющие: когнитивные факторы поведения, факторы окружения, поведенческие факторы, физиологические факторы. Тем самым, такой подход применительно к коррекции агрессивного поведения исключает выше перечисленные недостатки тренинга социальных навыков. Наибольшей эффективностью в данном плане пользуется тренинг враждебности, в котором работа строится на анализе ситуаций, вызывающих у пациента гнев. Кроме того, отмечается преимущество когнитивно-бихевиорального тренинга перед такими видами вмешательства, как социальная поддержка и лекционные занятия.

Таким образом, перечисленные предположения дают основания для проведения исследований, направленных на изучение характера взаимосвязи агрессивности и поведения типа А, а также возможности адаптации приемов коррекции поведения типа А к коррекции агрессивности.

Список литературы

1. Бурлачук, Л.Ф. Психология жизненных ситуаций: Учебное пособие / Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 263с.

ФАКТОРЫ РИСКА РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

¹Ситникова Е.Э., ²Лютая З.А., ²Деметьева Ю.Н.

¹Московский педагогический государственный университет, филиал, Ульяновск,
e-mail: Lutaya3@rambler.ru;

²ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный университет», Ульяновск

В настоящее время переход от условий воспитания детей в семье и дошкольных учреждениях к качественно иной атмосфере школьного обучения, складывающейся из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые, более сложные требования к личности ребенка и его интеллектуальным возможностям. В литературе значительное внимание уделяется анализу проблем, возникающих у детей в связи с началом школьного обучения, при этом обсуждаются дети особой «группы риска» по формированию школьной дезадаптации и активно разрабатываются подходы к её профилактике и коррекции.

Причины школьной дезадаптации у детей могут иметь совершенно разную природу, однако одновременно с этим их внешние проявления, на которые обращают внимание педагоги и родители, бывают сходными и обычно характеризуются снижением интереса к учебе вплоть до нежелания посещать школу, ухудшением успеваемости, неорганизованностью, невнимательностью, медлительностью или, наоборот, гиперактивностью, тревожностью, неуверенностью в себе, трудностями общения со сверстниками, раздражительностью, конфликтностью, агрессивностью. Вострокнутов Н.В. (1995) рассматривает три основных типа проявлений школьной дезадаптации:

1. Неуспешность в обучении по программам, соответствующим возрасту ребенка (когнитивный компонент школьной дезадаптации).
2. Постоянные нарушения эмоционально-личностного отношения к отдельным предметам, обучению в целом, педагогам, а также перспективам, связанным с учебой (эмоционально-оценочный, личностный компонент школьной дезадаптации).
3. Систематически повторяющиеся нарушения поведения в процессе обучения и в школьной среде (поведенческий компонент школьной дезадаптации).

В большинстве случаев при школьной дезадаптации достаточно четко могут быть прослежены все три приведенных компонента, однако преобладание среди проявлений школьной дезадаптации того или иного компонента зависит, с одной стороны, от возраста и этапов личностного развития, а с другой – от причин, лежащих в основе формирования школьной дезадаптации.

В настоящее время минимальные мозговые дисфункции рассматриваются как последствия ранних локальных повреждений головного мозга, выражающиеся в возрастной незрелости отдельных высших психических функций и их дисгармоничности развития. При минимальных мозговых дисфункциях наблюдается задержка в темпах развития функциональных систем мозга, обеспечивающих такие сложные функции, как речь, внимание, память, восприятие и другие виды высшей психической деятельности. По общему интеллектуальному развитию дети с минимальными мозговыми дисфункциями находятся на уровне нормы или, в отдельных случаях, субнормы, но при этом испытывают значительные трудности в школьном обучении и социальной адаптации. Помимо фактора раннего органического поражения ЦНС существенная роль в развитии минимальных мозговых дисфункций принадлежит генетическим механизмам, что подтверждается наличием аналогичной симптоматики у родных братьев и сестер.

Вместе с тем, наряду с биологическими, важную роль в формировании минимальных мозговых дисфункций у детей играют социально-психологические факторы. Как и другие исследователи, мы придерживаемся следующей точки зрения: внесемейные и внутрисемейные влияния модифицируют отдаленные воздействия на интеллектуальное развитие ребенка ранних поражений ЦНС в ходе внутриутробного развития или во время родов. Второй по распространенности причиной школьной дезадаптации явились неврозы и невротические реакции. Ведущей причиной невротических страхов, различных форм навязчивостей, истероневротических состояний в этой группе детей были острые или хронические психотравмирующие ситуации, неблагоприятная обстановка в семье и школе.

Совместно со специалистами-педиатрами нами было проведено междисциплинарное исследование проблемы школьной дезадаптации, что позволило проследить взаимосвязь и оценить значимость минимальных мозговых дисфункций среди других причин школьной дезадаптации. Причины школьной дезадаптации и удельный вес минимальных мозговых дисфункций среди них проанализированы на основании результатов безвыборочного неврологического и нейропсихологического обследования учащихся младших классов в возрасте от 7 до 10 лет.

Причина развития минимальных мозговых дисфункций у большинства детей определялась отягощенным анамнезом и прежде всего различными неблагоприятными воздействиями на развивающийся мозг в периоды внутриутробного развития и родов. Школьная дезадаптация оказалась распространенной среди учащихся начальных классов и имела место у 31,6% обследованных детей в возрасте от 7 до 10 лет. Более половины случаев школьной дезадаптации обуславливались минимальными мозговыми дисфункциями, которые были диагностированы у 52,2% школьников с проявлениями школьной дезадаптации и с аналогичной частотой среди мальчиков (52,4%) и девочек (52,1%). Неврозы и невротические реакции встречались среди детей с школьной дезадаптацией значительно чаще среди девочек (38,7%), чем среди мальчиков (22,2%).

С другой стороны, у мальчиков на возникновение школьной дезадаптации гораздо большее влияние оказывали неврологические (10,3%) и психические (15,0%) расстройства, в то время как у девочек с школьной дезадаптацией они обнаруживались реже (7,0% и 2,2% соответственно). Проведенные исследования показали высокую информативность комплексного неврологического и психологического исследования в объективизации причин школьной дезадаптации. По-видимому, значение биологических факторов имеет решающее значение в первые годы жизни ребенка, но затем возрастает роль социально-психологических факторов, и прежде всего внутрисемейной ситуации. Изучение взаимодействия социально – психологических и биологических факторов в их влиянии на развитие минимальных мозговых дисфункций у детей требует дальнейшего развернутого междисциплинарного исследования.

Таким образом, с учетом возможных причин формирования школьной дезадаптации под динамическим наблюдением специалистов педиатров, неврологов и психологов начиная с младшего возраста должны находиться дети:

а) родившиеся от патологически протекавших беременности и родов,

б) с указаниями в анамнезе на задержку или дисгармоничное психомоторное и речевое развитие.

Коррекционные мероприятия должны строиться на основе индивидуального подхода с учетом результатов обследования специалистов различного профиля.

ФАКТОРЫ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Черешнева А.Ю., Сидорова С.Н.

*Волжский политехнический институт, филиал
Волгоградского государственного технического
университета, Волжский, e-mail: cherry1048@yandex.ru*

Одной из наиболее актуальных проблем обучения в ВУЗе является учебная успеваемость. Она связана с повышением требований к специалистам и обусловлена высоким темпом развития технологий, огромным потоком информации, а значит, необходимостью принятия мер по улучшению качества вузовской подготовки, и, соответственно, повышением учебной успешности студентов. Проблемы высшего образования в значительной степени отражают экономические и социальные проблемы общества, поэтому их решение тесно связано с реформированием различных областей нашей жизни. Успешность обучения включает в себя прохождение по ступеням и уровням образования, овладение знаниями, умениями, навыками, развитие личностного потенциала, формирование социальной компетентности, адаптацию в социуме, вхождение в профессиональную деятельность.

Оптимизация учебного процесса в вузе на современном этапе развития педагогики высшей школы требует выявления факторов, оказывающих влияние на учебную успешность, и факторов, ведущих к неуспеху в учебной деятельности или отсеву студентов, а также реализация комплекса учебно-методических мероприятий для совершенствования организации учебного процесса, управления учебной деятельностью студентов, применения различных методов и технологий обучения с учетом личностных особенностей студентов, их мотивации, интеллекта [1].

Волжский политехнический институт (филиал) ВолгГТУ ведет подготовку научно-технических высококвалифицированных специалистов. Выполняет функцию не только образовательного и научного, но и воспитательного, культурного и социального

учреждения. Отличительной чертой ВПИ является высокий объем научно-исследовательских работ, надежная связь с предприятиями и высокая степень трудоустройства выпускников. Используются современные технологии обучения, проводится профильная подготовка специалистов по запросам предприятий. Для студентов созданы максимально приближенные условия учебного процесса: построен современный лабораторный корпус, на базе которого сформирован учебно-инновационный центр. Высокий уровень образования реализуются высококвалифицированными преподавателями. На кафедрах вуза работают свыше 14 докторов наук, профессоров, 107 кандидатов наук, семь Почетных работников высшей школы, Заслуженные работники высшей школы РФ и Заслуженные деятели науки и техники. К учебному процессу привлекаются также профессора московских, волгоградских и других ведущих вузов страны.

Кроме того, в ВПИ ведется социальная, внеучебная и воспитательная работа, которая создает условия для гармоничного развития личности, совершенствования творческих способностей обучающихся и создает активность, благодаря которой студенты и студенческие коллективы института участвуют в ежегодных городских мероприятиях. В институте созданы и функционируют следующие студенческие общественные организации: экологический отряд «ЭКОС», который разрабатывает и реализует природоохранные мероприятия, направленные на улучшение экологической ситуации в городе Волжском, Волгоградской области и других регионах, пожарный отряд «Штурм», газета «Волжский Политехник», студия «ВПИ-Арт», студенческое телевидение «100 ТВ» [2].

Значительное влияние на успешность обучения также влияют: материальное положение; состояние здоровья; возраст; семейное положение; уровень довузовской подготовки; владение навыками самоорганизации, планирования и контроля своей деятельности; мотивы выбора вуза; адекватность исходных представлений о специфике вузовского обучения; форма обучения (очная, вечерняя, заочная, дистанционная и др.); наличие платы за обучение и ее величина; организация учебного процесса в вузе; материальная база вуза; уровень квалификации преподавателей и обслуживающего персонала; престижность вуза и, наконец, индивидуальные психологические особенности студентов.

Успеваемость в вузе отражает степень усвоения объема знаний, навыков, умений, установленных стандартами высшего образования, с точки зрения их осмысленности, полноты, глубины, прочности. Успеваемость находит свое выражение в оценочных баллах. Высокая успеваемость достигается системой дидактических и воспитательных средств, оптимальной организацией учебной деятельности.

Список литературы

1. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., 2001.
2. Электронный ресурс. <http://www.volpi.ru/> – дата обращения (1.12.12).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КРЕАТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Эйхвальд О.И.

*Московский государственный педагогический университет,
филиал, Ульяновск, e-mail: Aihwald@mail.ru*

В настоящее время в России идёт становление новой системы образования, ориентированное на вхождение в мировое образовательное пространство. В числе приоритетных стратегий модернизации современного образования остаётся направленность на развитие творческого потенциала учащихся, как