

А.Г.Фонарева. Автор отмечает, что смысл жизни, даже в том случае, когда является детерминантой развития личности профессионала, не всегда совпадает со смыслом профессиональной деятельности. Они могут совпадать, а также находиться в частичном или полном противоречии. По мнению А.Г. Фонарева существует три варианта их соотношения. Одним из наиболее позитивных является то, когда смысл жизни человека выстраивается в соответствии с его генеральной жизненной стратегией. Также есть вариант, когда смысл жизни «подгоняется» под смысл профессиональной деятельности. И ситуация параллельного, изолированного существования этих смыслов. Выдвинутая А.Г. Фонаревым проблематика является особенно актуальной на сегодняшний день [7]. Данные позиции мы прослеживали и в собственном исследовании.

Так же Е.В. Мартынова в своем исследовании отмечает, что поиск, осознание и реализация собственного смысла жизни как путь к согласию с собой, к принятию себя первостепенное значение занимает в процессе вузовского обучения [5]. Автор обозначает здесь две причины. Во-первых, это особенности юношеского возраста, когда самооценка имеет более отвлеченный характер. И, во-вторых, события жизни, которые побуждают к пересмотру отношения к себе – поступление в вуз и учеба в вузе. Данный исследователь так же узловой задачей профессиональной подготовки видит развитие личностной идентичности в качестве целостного представления о себе, путь к согласию с собой [5]. Большинство авторов, занимающихся данной проблемой, говорят, что в настоящее время существует необходимость создания условий для конструктивного профессионального самоопределения, саморазвития, реализации собственного смысла жизни, творческого роста и гармонизации личности студентов. Данное положение подтверждается и нашими результатами.

Заключение. Ведущий вид деятельности студентов вузов – учебно-профессиональная деятельность – влияет на их личностное развитие. Поэтому чрезвычайно важной задачей для современного высшего профессионального образования выступает, по нашему мнению, задача научно-обоснованной личностной подготовки студентов в процессе профессионального образования, обеспечение психолого-педагогического сопровождения на данном этапе профессионального самоопределения.

Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б.Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – С. 17-23.
2. Власова, О.Г. Психологическая защита как средство личностного развития студентов: автореф. ...дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / О.Г. Власова; СГТУ. – Ставрополь, 1998. – 24 с.
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов – М., ACADEMIA, 2004. – 304 с.
4. Гришанова, З., Левченко, Е.В. К вопросу о психологическом здоровье личности / З. Гришанова, Е.В.Левченко // Школьный психолог. – 2001. – № 11. – С. 6.
5. Мартынова, Е.В. Смыслжизненные ориентации как фактор личностной подготовки студентов педвуза к профессиональной деятельности: автореф. ...дис. канд психол.наук: 19.00.07 / Е.В. Мартынова; МГОУ. – М., 2003. – 24 с.
6. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М., Изд.: Моск. ун-т, 1983. – 285 с.
7. Фонарев, А.Р. Смысл жизни как детерминанта развития личности профессионала / А.Р. Фонарёв // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни. – М., 2001.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕРИОД С 1936 ГОДА ДО КОНЦА 1950-х ГОДОВ

*Н.Ю. Андрущенко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Активное становление основ социально-педагогического знания и практической социально-педагогической деятельности началось в 1917 году и продолжалось до 1936 года. Данный период времени является первым этапом развития социальной педагогики в Беларуси. Постановление ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» 1936 года препятствовало поступательному формированию социальной педагогики, но не остановило его. Реформирование образования в конце 50-х годов XX века способствовало возобновлению научных исследований в области социальной педагогики.

Целью исследования является проведение ретроспективного анализа развития отечественной социальной педагогики с 1936 до конца 1950-х годов.

Материал и методы. Материалом послужили статьи педагогической периодики (журнал «В помощь учителю»), а также отдельные главы учебников по педагогике известных ученых (П.Н. Груздев, И.Т. Огородников, П.Н. Шимбирев), в которых освещались вопросы социально-

педагогического характера. Методологическая основа исследования представлена общенаучным и конкретно-научным уровнями. Были использованы общелогические методы (индукция и дедукция, анализ и синтез, сравнение и обобщение).

Результаты и их обсуждение. Исследование показало, что в период с 1936 года до конца 1950-х годов теоретические разработки проблем социально-педагогического характера осуществлялись фрагментарно. Ученые изучали сущность и содержание социального и семейного воспитания, роль наследственности, социальной среды и воспитания в развитии ребенка, которые в концентрированном виде нашли отражение в подготовленных ими учебниках по педагогике. Так, И.Т. Огородников, рассматривал вопросы социального развития и воспитания, соотношения среды и воспитания. Педагог полагал, что «роль социальной среды в формировании ребенка исключительна велика, но нельзя переоценивать ее в деле воспитания. Решающее значение в подготовке всесторонне развитых людей... принадлежит воспитанию» [1, с. 17].

Проблему соотношения социальной среды и становления ребенка изучал П.Н. Шимбирев. На примере анализа идей буржуазных педагогов, в частности В. Лая, ученый опроверг утверждение о том, что социальная среда может предопределить все последующее развитие человека. Вместе с тем, он признавал, что социальная среда оказывает огромное влияние на личность [2].

Аналогичной точки зрения придерживался П.Н. Груздев. Педагог считал, что социальная среда, под которой он понимал весь социум в контексте классово-общественных отношений, содействует развитию способностей ребенка. Однако в качестве определяющего фактора подготовки подрастающего поколения к жизни выделял воспитание [3].

С П.Н. Груздевым был солидарен Б.П. Есипов, полагая, что школа превалирует в воспитании детей. Отводя социуму второстепенную роль в становлении ребенка, ученый подменил понятие «социальная среда» понятием «историческая среда», акцентировав внимание не на образовательной, а на политической составляющей. Вместе с тем, Б.П. Есипов выступал за усиление совместной деятельности педагогов и родителей посредством изучения семейно-бытовых условий жизни ребенка, проведения просвещенческой работы среди родителей, организации свободного времени детей не только в рамках школы, но и при домоуправлениях, общежитиях, клубах взрослых. Считал, что государство не должно снимать ответственности с родителей, а за ненадлежащее воспитание налагать на них штраф или изымать ребенка из семьи и помещать в детский дом с оплатой стоимости его содержания за счет родителей [4]. Следует отметить, что мы проанализировали социально-педагогические идеи советских ученых. Их идеи внедрялись в отечественную практику воспитания, поскольку в рассматриваемый период времени существовало единое образовательное пространство.

Общий характер, проводимых в стране с середины 1940-х годов преобразований, актуализировал проблемы социально-педагогической направленности. Прежде всего, социального воспитания. Отмечалось, что руководители школ, педагогические кабинеты, институты повышения квалификации учителей недопустимо мало уделяют внимания данной проблеме. Поэтому перед органами просвещения была поставлена задача всестороннего изучения и обобщения опыта, накопленного школами, родителями и общественностью в деле воспитания подрастающего поколения. Педагогов ориентировали на изучение возрастных особенностей, интересов, потребностей детей и на их основе составление педагогических характеристик; определение форм и методов воспитания, методики работы с второгодниками.

Важной проблемой было семейное воспитание. Традиционное понимание роли родителей в воспитании детей после Октябрьской революции 1917 года было нивелировано. Главным субъектом воспитания стала школа. Постепенно педагогическое сообщество пришло к пониманию того, что «школа только в том случае может выполнять задачи, которые стоят перед ней, если она будет вести свою работу в тесном контакте с семьей» [5, с. 63]. Поэтому предлагалось принять все меры для организации и координации совместной воспитательной работы учебных заведений и семьи. Однако на практике реализация этой идеи была затруднена. Связующим звеном между школой и родителями должны были стать классные руководители.

К концу 1950-х годов назрела необходимость решения целого ряда насущных проблем образования, переосмысления и обобщения накопленного опыта, обозначения перспектив развития. В результате в 1958 году был принят закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Он способствовал пересмотру роли школы в подготовке подрастающего поколения к жизни и потребовал от педагогов поиска новых подходов в воспитании. Это содействовало возобновлению в конце 1950-х – 1960-е годы научных разработок вопросов социально-педагогической направленности.

Заключение. В обозначенный период времени развитие социально-педагогической деятельности характеризуется усилением внимания к проблемам социального и семейного воспитания, внешкольной работе, педагогизации среды, подготовке квалифицированных педагогических кадров. Акцентировалось внимание на усилении ответственности учителей и родителей за воспитание детей, укреплении дисциплины в школе, приближении школы к жизни, совершенствовании взаимодействия школы и семьи в воспитании ребенка, повышении педагогической культуры родителей и пропаганде педагогических знаний среди населения. Научные исследования в области социальной педагогики возобновились только лишь в конце 1950-х годов. До этого времени предпринимались лишь отдельные попытки теоретического осмысления проблем социально-педагогической направленности.

Список литературы

1. Огородников, И.Т. Педагогика / И.Т. Огородников. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Учпедгиз, 1950. – 432 с.
2. Шимбирев, П.Н. Педагогика / П.Н. Шимбирев. – М.: Учпедгиз, 1940. – 338 с.
3. Педагогика / под ред. проф. П.Н. Груздева. – М.: Учпедгиз, 1940. – 624 с.
4. Есипов, Б.П. Педагогика / Б.П. Есипов. – М.: Учпедгиз, 1941. – 399 с.
5. О работе директора, заведующего учебной частью семилетней и средней школы // В помощь учителю. – 1945. – № 1. – С. 57–66.

ПОЛЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СОЛЬВАТАЦИИ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

*С.Л. Богомаз
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В настоящее время в психологической науке очень активно используются понятия, связанные с пространством. В философской рефлексии пространство неразделимо со временем. «Пространство и время - всеобщие формы бытия материи, ее важнейшие атрибуты. В мире нет материи, не обладающей пространственно-временными свойствами, как не существует пространства и времени самих по себе вне материи или независимо от нее. Пространство есть форма бытия материи, характеризующая ее протяженность, структурность, сосуществование и взаимодействие элементов во всех материальных системах» [1, 135].

Для конкретизации психологических аспектов категории пространства необходимо выявить его аксиологическое начало. Внешняя форма образовательного пространства является лишь производной конкретной культурной традиции с ее особыми представлениями об идеале человека, о детстве, о содержании, продолжительности, способах организации воспитания и образования. Исходя из вышесказанного, образовательное пространство – это особый вид пространства, характеризующийся протяженностью, структурностью и связью человека и среды в процессе их взаимодействия, результатом которого является рост культуры образующегося.

Цель статьи – теоретико-гносеологический анализ подходов к образовательной сольватации с позиций интегративно-эклетиического подхода.

Материал и методы. В основу организации и представления материала положен компетентностный подход, ориентированный на формирование теоретической и практической готовности к проведению психологических исследований. В качестве методов теоретического исследования использованы сравнительно-сопоставительный анализ, обобщение научной литературы, индуктивный и дедуктивный методы.

Результаты и их обсуждение. Лучшему пониманию механизмов и динамики процессов в образовательных системах может способствовать обращение в исследовании образовательного пространства к понятию поля. Изучая особенности взаимодействия в образовании мы взяли его к контексте поля, придерживаясь концепции Курта Левина. Для К. Левина теория поля – прежде всего методологическая позиция, т.е. «метод анализирования причинных связей и построение научных конструкций» [2, 69].

Главная идея К. Левина, используемая в нашем исследовании, заключается в том, что поведение человека определяется его взаимодействием с ситуацией как с некой целостностью, имеющей определенные пространственные и временные характеристики, а не с отдельными факторами среды в данное время.

В современной научной литературе можно выделить несколько подходов к определению образовательного поля и выделяющих категорию взаимодействия в нем (см. табл. 1).