

**П.В. ДОНИЧ**

Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского  
Кафедра методологии образования

## **ОПЫТ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ЗДОРОВЬЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-АГРАРИЕВ**

Научный руководитель – профессор Г.К. Парина

**В статье представлен научно обоснованный опыт развития социального компонента здоровья будущих специалистов-аграриев, который обеспечивает привлечение студентов к сбережению своего здоровья. Средствами развития социальной адаптации являются командные игры на занятиях по физической культуре, а также мероприятия, проводимые кураторами.**

**Ключевые слова:** *социальный компонент здоровья, социальная адаптация, командные игры, сбережение здоровья, занятия по физической культуре.*

**The article presents scientifically reasonable experience of development of social component of health of future specialists-agrarians that provides students' ability to maintain their health. Facilities for development of social adaptation are the command games held at physical training lessons, and also the measures conducted by counsels.**

**Key words:** *social component of health, social adaptation, command games, health maintenance, physical training lessons.*

Важнейшим условием развития здорового общества являются социально здоровые люди, чьё поведение соответствует как абсолютным нормам, так и нормам, специфичным для определённого этапа социально-политического и экономического развития общества, его культуры. В процессе социализации субъектом усваиваются определённые когнитивные конструкты, модели поведения, формируются ценностные ориентации и установки. Поэтому введение понятия «социальное здоровье специалистов-аграриев» поможет более глубоко исследовать проблему

воспитания здоровой личности, позволит характеризовать гармонично и своевременно осуществляемый процесс социального развития человека.

Перейдём к описанию деятельности по развитию социального компонента здоровья студентов-аграриев. Достижение и укрепление социального здоровья, также как и физического, осуществлялось на протяжении всего курса профессиональной подготовки будущих специалистов. Средствами развития социальной адаптации были командные игры на занятиях по физической культуре, а

также внеучебные мероприятия, проводимые кураторами.

Характеризуя социальный компонент здоровья, мы обращали внимание, что он определяется умением эффективно взаимодействовать в группе, регулировать возникающие конфликтные ситуации, эмпатийно относиться к партнёрам по общению и совместной деятельности. Опираясь на собственный практический опыт, а также прикладные и теоретические работы Ю.И. Евсеева, Э.И. Сакун, Ю.Л. Ханина, мы знали, что от подготовленности студентов, их умения играть в команде (исходя из собственного опыта, преимущественно в футбол, волейбол, баскетбол, гандбол), зависит их готовность к социализации. Мы объясняем это тем, что постоянное общение, как вынужденное, так и свободное, способствует формированию умений межличностного восприятия, установления контакта и поддержания необходимых для достижения успеха отношений.

Для развития социальной адаптации обучающихся мы сочли наиболее целесообразной специальную организацию их совместной деятельности. Применительно к занятиям физической культурой это означает, что мы подбирали определённые виды упражнений и совместных двигательных действий, которые требовали от каждого из студентов чёткого выполнения отдельных элементов процесса взаимодействия. Кроме этого для обеспечения согласованности совместных действий студенты вынуждены не только вступать во взаимодействие, но и эмоционально реагировать друг на друга, общаться между собой. Соответственно, совместная деятельность «задаёт тон»

взаимодействия, вынуждает обучающихся реагировать на складывающуюся в их микросоциуме (команде) ситуацию. Мы рассудили, что с этой точки зрения для стимулирования желательных и ограничения нежелательных взаимодействий надлежит обращать особое внимание на спортивные игры. В них встречаются ситуации, которые на первый взгляд могут быть оценены как психологическая несовместимость партнёров: они порой действуют несогласованно, обвиняют друг друга в ошибках, пререкаются. Однако в действительности причинами подобного поведения, как показывает опыт, зачастую является неадекватное распределение функций между членами команды, что создаёт ситуацию неопределённости в их взаимодействии. При этом как только членам команды удаётся скорректировать распределение функций (самостоятельно или с помощью преподавателя), ситуация стабилизируется, доминируют положительные эмоции, повышенный эмоциональный фон, сглаживаются недовольство друг другом, агрессивные реакции, обиды.

Проводя входящую диагностику сформированности социального здоровья, мы отметили, что рад обучающихся испытывают особые сложности в процессе общения и совместной деятельности. Для предотвращения срыва, замкнутости таких студентов, их болезненного переживания возможных неудач в общении мы стремились организовать для них поддержку других членов команды. С этой целью были установлены факторы психологического комфорта и дискомфорта, а также проанализирована частота их возникновения

в процессе игры. Далее выделялись один-два партнёра, находящиеся в наиболее тесном контакте со студентом, испытывающим сложности в игре. С ними перед игрой проводилась беседа, разъяснялась задача поддержки определённого студента и сведения к минимуму психотравмирующих факторов.

Мы отметили, что такая организация поддержки отдельных студентов позволила им по истечении непродолжительного времени чувствовать себя более уверенно, проявлять волевую активность, максимально эффективно участвовать в решении стоящих перед командой задач<sup>1</sup>.

Для стимулирования положительных межличностных отношений, содействующих развитию социального компонента здоровья, мы применяли упражнения, требующие интенсивного вынужденного общения, положительных эмоций и сопереживания. С целью стимулирования внимательного отношения партнёров друг к другу, повышения информативности игровых ситуаций мы выполняли различные упражнения.

Мы также считали, что последовательность упражнений оказывает влияние на достижение результата – продуктивное общение и развитие социального компонента здоровья. Многочисленные пробы позволили нам определить систему упражнений, позволяющую более эффективно стимулировать готовность членов команды вступать в различные социальные отношения и раскрывать свой потенциал в них. В разработан-

ной системе упражнения следуют таким образом:

1) упражнения с чётко определёнными ролями, исключающие соревнования и возможные конфликты; они носят преимущественно организационный характер и создают рабочую атмосферу в команде;

2) упражнения, стимулирующие положительные эмоции, взаимную помощь, а также интенсивное общение участников;

3) упражнения с общей оценкой результата группы (пары), стимулирующие чувство принадлежности группе;

4) имитация конфликтных ситуаций, жёсткого характера общения;

5) обучение отдельных студентов адаптации к влияниям игровой ситуации и отдельных членов команды;

6) создание дискомфортных, напряжённых условий деятельности.

На взгляд студентов, предложенная последовательность упражнений действительно стимулировала межличностные отношения в команде и позволяла студентам занимать позицию, максимально соответствующую ситуации.

Следует отметить, что характер общения студентов в игре менялся от курса к курсу. В начале экспериментальной работы (на первом курсе) общение обучающихся носило преимущественно оценочный характер. Они реагировали, как правило, на результат действий, у них практически отсутствовало планирование последующих действий, то есть общение следовало за развитием игры, а не стимулировало её. Было заметно, что студенты адаптируются к условиям микросоциума – команды, и для их

<sup>1</sup> Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий // Известия Саратовского университета им. Н.Г. Чернышевского. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2008. – Т. 1. – № 1-2. – С. 74-78.

действий была характерна неуверенность. В игре преобладало речевое общение, было много повторений, вопросов, уточнений и указаний. Студентам не удавалось предугадать намерения партнёров, их готовности взаимодействовать определённым образом, последовательности выполнения действий и некоторых деталей в их согласовании. Поэтому в структуре их общения можно было выделить функциональные элементы, такие как привлечение внимания партнёра, вопросы о предполагаемых игровых действиях, конкретизация основных моментов взаимодействия и др.

На втором курсе характер общения студентов в процессе игры изменился. Они стремились регулировать ход игры при помощи общения, стимулируя партнёров к совершению тех или иных действий. Однако планирование действий партнёров и соперников казалось затруднительным, хотя партнёры действовали значительно согласованнее по сравнению с первым курсом. В совместных действиях попрежнему преобладало речевое общение, при этом для привлечения внимания широко использовались звуковые сигналы, а для выражения согласия/несогласия применялись жесты, что свидетельствовало о повышении информативности самой игровой ситуации.

На третьем курсе обучающиеся предпринимали попытки прогнозирования действий своих партнёров и противников и воспринимали отдельные элементы игры как более информативные. То есть игровое общение начало выполнять ориентирующую и регулирующую функцию. Мы отметили, что речевое общение

в игре преимущественно свёрнуто, в то время как жесты и мимические средства общения использовались очень активно, что объясняется возросшей ролью контекста совместной деятельности субъектов микросоциума. К окончанию экспериментальной работы взаимопонимание студентов достигло такого уровня, что информативная значимость и ёмкость действий существенно повысилась. Таким образом, в ходе экспериментальной работы общение обучающихся усложнялось и становилось более информативным.

Наблюдая за студентами в ситуациях их общения вне занятий, в том числе во время практики, мы отметили, что приобретаемый в командных играх стиль коммуникативного поведения переносится и на другие отношения. В частности, студенты экспериментальной группы становились более контактными, занимали более благоприятное положение в коллективе, реже встречались со сложностями адаптации в новом коллективе по сравнению со студентами контрольной группы.

Рассмотрим другое направление развития социального адаптационного ресурса будущих специалистов – внеучебные мероприятия, которые проводились преимущественно кураторами учебных групп. Прежде всего, для этой цели использовались кураторские часы, включающие беседы, дискуссии, направленные на определение и, в случае необходимости, коррекцию их отношения к партнёрам по общению, самой ситуации общения и их личностной позиции. Наряду с этим на протяжении всего курса профессиональной подготовки обу-

чающихся выполнялись специальные упражнения, имевшие целью развитие качеств, содействующих эффективному общению и, следовательно, укрепляющих социальное здоровье будущих специалистов.

Внимание уделялось осознанию ответственности студентов за качество их взаимоотношений с другими людьми и за свой вклад в развитие этих отношений. С этой целью выполнялось упражнение «Скульптура», предложенное К. Фопелем. Обучающиеся выбирали персонажи (литературные, мифические, сказочные), с которыми идентифицировали себя и того человека, отношения с которым вызывают у них особую озабоченность. Затем из данных персонажей они создавали скульптурные группы, как статичные, так и динамичные. Один из членов группы являлся «скульптором», а все остальные выполняли роль «материала» для создания скульптуры. Смысл данного упражнения состоял в том, что обучающийся, выполнявший роль скульптора, составив скульптуру, оценивал её «со стороны», рефлексировал свои эмоции и чувства, вызванные ею. Далее он занимал место каждого из персонажей скульптурной группы и сравнивал свои ощущения. Если в процессе данных трансформаций у него возникало желание что-то изменить в своём творении, он вносил изменения, обращая внимание на то, что именно и как он менял и к чему это приводило. Подобная работа выполнялась каждым участником группы, и в заключение вся группа собиралась вместе и обменивалась своими открытиями и впечатлениями

от выполнения этого упражнения.

Мы отметили, что в процессе выполнения данного упражнения студенты часто обнаруживали несовершенство своих отношений с другими людьми, переноса чувств, адресованных одному человеку, на отношения с другими. Основным результатом применения данного упражнения стала возможность студентов анализировать свои отношения с другими людьми, смотреть на них со стороны, видеть в них недостатки, корректировать их.

Для развития конгруэнтности в социальных отношениях применялось упражнение с распределением ролей. Для его выполнения в группе выбирались рассказчик, слушатель и наблюдатель. Рассказчик в течение 5-7 минут рассказывал слушателю о своих взаимоотношениях с человеком, к которому он испытывает противоречивые чувства или не доверяет, или с которым конфликтует. Слушатель концентрировал внимание на том, как именно рассказчик говорил об этих отношениях, то есть какие делал жесты, как изменялась его мимика, положение тела, интонация и т.д. Наблюдатель в это время особое внимание обращал на асимметричные жесты и несовпадения содержания рассказа и самовыражения рассказчика (например, повествование о раздражении с улыбкой). После завершения рассказа он давал описательную обратную связь рассказчику и слушателю о том, что он увидел. После этого роли менялись и процедура повторялась.

Для стимулирования активности студентов в процессе контакта при-

<sup>2</sup> Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие. – М.: Генезис, 2004. – 256 с.

<sup>3</sup> Серeda Е.И. Практикум по межличностным отношениям: помощь и личностный рост. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с.

менялось ролевое упражнение «Путешествие», разработанное Е.И. Середа<sup>3</sup>. Оно состояло из интерактивной и рефлексивной частей. Группа делилась на «туристов» и «местных жителей», и каждый участник придумывал себе собственную легенду. Цель упражнения состояла в том, чтобы «местные жители» любым способом продали свои услуги «туристам», а «туристы» получили тот вид услуг, который им действительно необходим, а не тот, который им пытаются навязать. Упражнение проводилось со сменой ролей. После завершения интерактивной части участники обсуждали ход и результат упражнения. Мы обратили внимание, что процедура рефлексии дала участникам много пищи для размышлений.

Значительное положительное влияние на совершенствование социального компонента здоровья оказал проведённый семинар по проблемам здорового образа жизни. Он был организован на третьем курсе и проводился по мозаичной модели, в которой участники семинара являлись экспертами по какой-то части материала. В структуре семинара были выделены три организационных этапа: 1) подготовка учебного материала; 2) составление учебных групп и групп экспертов; 3) отчёты-доклады и проверочные работы.

При подготовке учебного материала преподавателем разрабатывался экспертный лист и проверочная работа по каждому из изучаемых разделов. Составлялся список рекомендуемых книг, журналов, фильмов, Интернет-ресурсов. Далее студенты экспериментальной группы делились на подгруппы по пять участников. Были определены темы для изучения:

- 1) комплекс «здоровье – болезнь»;
- 2) комплекс «активность – пассивность»;
- 3) комплекс «норма – патология»;
- 4) комплекс «здоровый образ жизни – об этом я подумаю завтра»;
- 5) комплекс «стыд – вина» (темы заимствованы из работы Л.М. Митиной, Г.В. Митина, О.А. Анисимовой).

По количеству тем для изучения было сформировано пять групп экспертов, в которую вошли представители каждой из подгрупп. Студенты получили установку, что, поработав в составе экспертной группы, они вернутся в свою подгруппу и станут экспертами по этой части общей проблемы. Преподаватель способствовал тому, чтобы участники прибегали к различным способам изучения своих подтем, так как для одних групп больше подходила работа с наглядным материалом и учебником, а для других – чтение различных источников или работа с компьютером и т.д. В любом случае целью группы экспертов было узнать как можно больше по данной теме и подготовиться к краткому докладу в своей подгруппе. Каждый эксперт отвечал за изучение своей темы перед всеми членами группы. Мы поощряли экспертов использовать различные методы при обучении членов своей группы: они прибегали к демонстрации материала, чтению доклада, который они написали, иллюстрации доклада яркими примерами, фотографиями, рисунками, таблицами и т.д. Задача преподавателя состояла в такой организации семинара, чтобы группы

---

<sup>3</sup> Профессиональная деятельность и здоровье педагога: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 368 с.

обсуждали доклад и задавали вопросы. Когда все доклады были сделаны, проводилось краткое обсуждение в группе.

В результате проведённого по мозаичной модели семинара у студентов сформировались умения разделения обязанностей в группе для достижения общегрупповой цели, что содействовало развитию возможностей проявления субъектности.

Таким образом, приоритетным направлением в работе по формированию социально здоровых студентов-аграриев должны стать задачи, основанные на принципах индивиду-

ализации, дифференциации процесса обучения, которые обеспечивают привлечение студентов к сбережению своего здоровья. Важной особенностью в этом процессе следует признать необходимость формирования у них долгосрочных, постоянно действующих мотивационных установок к систематической физкультурно-спортивной деятельности, в том числе самостоятельной, что, в свою очередь, является основой эффективного развития социального компонента здоровья будущих специалистов.

---

<sup>5</sup> Парина Г.К. Субъектная парадигма образовательной деятельности студентов в формировании профессиональной компетентности будущего педагога / Психология обучения. – 2013. – № 9. – С. 63-68.