



МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ ЗАОЧНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Новосибирск, 2013 г.

УДК 37.01
ББК 74.00
П24

П24 «Педагогика и психология: проблемы и решения»: материалы международной заочной научно-практической конференции. (29 апреля 2013 г.) — Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. — 176 с.

ISBN 978-5-4379-0278-3

Сборник трудов международной заочной научно-практической конференции «Педагогика и психология: проблемы и решения» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной педагогики и психологии.

Данное издание будет полезно аспирантам, студентам, педагогам-практикам и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития педагогики и психологии.

Рецензенты:

- канд. фил. наук Бердникова Анна Геннадьевна;
- д-р психол. наук Дмитриева Наталья Витальевна;
- канд. пед. наук Иванова Светлана Юрьевна;
- канд. пед. наук Ле-ван Татьяна Николаевна;
- канд. филол. наук Павловец Татьяна Владимировна;
- канд. пед. наук Якушева Светлана Дмитриевна.

ISBN 978-5-4379-0278-3

ББК 74.00

© НП «СибАК», 2013 г.

Оглавление

Секция 1. Педагогика	8
1.1. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика	8
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ 4—5 ЛЕТ Гайнутдинова Лолита Анатольевна	8
ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ И ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ВУЗА Иванова Светлана Юрьевна Иванников Валерий Георгиевич Сантьева Елена Васильевна	14
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ «ПСИХОГИГИЕНЫ» Романова Елена Владимировна	19
1.2. Инновационные процессы в образовании	24
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ ИСПАНИИ Кобылянская Ирина Васильевна	24
РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛДЕЖА ПОСРЕДСТВОМ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ Мамина Ирина Валерьевна	28
1.3. Информационные технологии в образовании	36
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕДИНОМУ НАЦИОНАЛЬНОМУ ТЕСТИРОВАНИЮ (ЕНТ) НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА Ажибаева Алия Ашкеновна	36

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ: ОСОБЕННОСТЬ ВЛИЯНИЯ И РИСКИ Арламов Александр Анисимович Исаджанян Анна Николаевна	41
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПТУ Воронцова Ирина Валериевна	46
ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ АСПЕКТ В КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ Ковалева Анна Александровна	54
ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО- ГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ Потиенко Валентина Александровна	58
1.4. Общая педагогика, история педагогики и образования	63
ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ Мингалеева Милеуша Талгатовна	63
СОГЛАСУЮЩИЕ ЗАДАНИЯ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ Некрасова Светлана Валерьевна	66
1.5. Педагогика высшей профессиональной школы	71
АКТУАЛЬНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ДУАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КАЗАХСТАНЕ Ашимова Дана Акимовна	71
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ Гречановская Елена Владимировна	77

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ Гроза Елена Николаевна	82
ПРИМЕНЕНИЕ СЕТЕВЫХ КУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ Круне Наталья Ивановна Круне Татьяна Ивановна	87
К ВОПРОСУ О ПУТЯХ И СПОСОБАХ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ МЕТОДА УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ) Маторина Валентина Викторовна	91
ВЫБОР ВРАЧЕБНОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ СТУДЕНТАМИ, ИНТЕРНАМИ И ОРДИНАТОРАМИ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА Семенова Ольга Николаевна Наумова Елизавета Александровна Шварц Юрий Григорьевич	97
ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА ПО ПОЛИКУЛЬТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ Хребтова Виктория Владимировна	107
1.6. Педагогическая психология	113
РОЛЬ ВНУТРЕННЕЙ И ВНЕШНЕЙ МОТИВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ Корчагина Виктория Евгеньевна	113
1.7. Современные технологии в педагогической науке	118
РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА Брызгалова Ирина Михайловна	118
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ТЕХНИКА-ЭЛЕКТРИКА Сальмина Евгения Матвеевна	123

Секция 2. Психология	129
2.1. Гендерная психология	129
МОДИФИКАЦИЯ АРХЕТИПА АНИМА В РУССКОЙ ФИЛОСОФСКОЙ ЛИРИКЕ X—XVII ВЕКОВ Петрык Янина Юрьевна	129
2.2. Общая психология и психология личности	136
ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЦ С ГОМОГЕНДЕРНОЙ СЕКСУАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИЕЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ Козачук Елена Анатолиевна	136
ВНИМАНИЕ И ПАМЯТЬ: ЗНАЧЕНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ ДЛЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ Макарова Наталия Геннадьевна	141
2.3. Педагогическая и коррекционная психология	146
КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Жабаклова Татьяна Викторовна	146
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА Зыков Михаил Борисович Сабанина Наталия Рафаэлевна	150
СОЗДАНИЕ ПЕСОЧНЫХ МАНДАЛ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ КАК СПОСОБ САМОПОЗНАНИЯ И ИНСТРУМЕНТ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА Коновалова Наталья Леонидовна Матвеева Наталья Юрьевна	158
ТРЕНИНГ РАЗВИТИЯ САМОПОЗНАНИЯ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ Якимова Ирина Александровна	163

2.4. Психология развития и акмеология	169
САМОРЕГУЛЯЦИЯ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА Лемещенко Марина Юрьевна	169

СЕКЦИЯ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ 4—5 ЛЕТ

Гайнутдинова Лолита Анатольевна

преподаватель теоретических дисциплин МБОУ ДОД «ДМШ»

г. Канаи ЧР

E-mail: muz@gkan.cap.ru

В последнее десятилетие XXI века большое внимание уделяется применению здоровьесберегающих технологий в обучении детей. Не секрет, что состояние здоровья подрастающего поколения является показателем благополучия общества, отражающим не только истинную ситуацию, но и дающим прогноз на перспективу.

Дошкольный период является важным в формировании физического и психического здоровья. В этот период происходит интенсивное развитие внутренних органов и становление функциональных систем организма, закладываются черты личности, формируется характер. Ребенок утверждается как личность.

Эти факторы побудили взяться за изучение проблемы сохранения здоровья ребенка в условиях обучения 4—5 летних детей музыке (по программе «Развитие музыкальных способностей») в студии раннего эстетического развития детей «Малыш».

Русский невролог, психиатр и психолог В.М. Бехтерев утверждал, что музыка не только фактор облагораживающий, воспитательный, музыка — целитель здоровья. Раннее приобщение детей к музыке дает

уникальную возможность реализовать в музыкальной школе здоровьесберегающие технологии, что создает необходимые условия для всестороннего гармоничного развития личности ребенка, его безграничных потенциальных возможностей.

Важный элемент профессиональной компетентности педагога — создание условий для успешного обучения ребенка. Возрастные трудности ставят перед педагогом задачу правильного распределения учебного материала. Такие психологические особенности детей, как неустойчивость внимания, необходимость в частой смене эмоциональных состояний, быстрая утомляемость, эмоциональная отзывчивость, стремление к сопереживанию в процессе восприятия музыки, недостаточная вокально-слуховая координация, требуют разнообразия форм и видов музыкальной деятельности, частого переключения внимания детей, быстрой смены заданий, включения двигательных упражнений, сочетания различных форм работы на занятии.

Педагог должен помнить о неразвитости долговременной памяти детей и неумении ею пользоваться. Поэтому преобладающим педагогическим приемом должно быть повторение с постепенным включением нового материала. Важно запоминание по смысловым признакам. Все понятия даются по принципу контраста: в противопоставлении и сравнении.

Принципы обучения и воспитания детей должны опираться

- на знания ребенка об окружающем мире (сказка, явления природы, животный мир, мир фантазии, окружающий мир);
- определение границ изучаемого предмета;
- максимальное включение двигательных упражнений, стимулирующих развитие интеллекта;
- обучение, сочетающееся с удовольствием;
- поддержание интереса ребенка, воздействуя на воображение и фантазию;
- активное развитие памяти;
- воздействие на восприятие, формирующее эмоциональную отзывчивость.

Что же такое здоровьесберегающие образовательные технологии?

Под здоровьесберегающими образовательными технологиями в широком смысле можно понимать все технологии, использование которых в образовательном процессе идет на пользу здоровья учащихся. К здоровьесберегающим будут относиться педагогические приемы, методы и технологии, которые не наносят вреда здоровью учащихся и педагогов, обеспечивают им безопасные условия пребывания, обучения и работы в образовательном процессе.

Поэтому задача педагога:

- систематизировать имеющийся опыт по введению здоровьесберегающих технологий в учебный процесс;
- определить критерии занятия со здоровьесберегающей установкой;
- подтвердить положительное влияние здоровьесберегающих технологий на формирование психического здоровья детей.

В основе «здоровьесберегающего обучения» находятся две составляющих: «обучающая» и «сохраняющая» здоровье ребенка среда. «Обучающая среда» связана с развитием интеллектуальных и творческих способностей ребенка, она базируется на педагогике, в основе которой лежат активные формы и методы обучения. «Сохраняющая здоровье среда» опирается на создание психологического комфорта, эмоциональной отзывчивости при соблюдении санитарно-гигиенических требований. Помещение, в котором проводится занятие, должно быть проветренным, так как свежий воздух является той средой, в которой хорошо работает мозг, легкие. Освещение должно быть достаточным для комфортной работы глаз без усилий и напряжения. Педагог должен чувствовать, когда ребенок устал, когда у него пропадает заинтересованность, внимание становится рассеянным, и предпринимать все возможные методы и приемы для снятия утомления.

Здоровьесберегающие педагогические технологии применяются в различных видах деятельности и представлены как:

- технология сохранения и стимулирования здоровья (ритмопластика, динамические паузы, релаксация, пальчиковая гимнастика, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз);
- коррекционная технология (арт-терапия, артикуляционная гимнастика, технология музыкального воздействия, сказкотерапия) [1, с. 54—56].

Основными формами работы с детьми 4—5 лет в рамках предмета «развитие музыкальных способностей» являются вокально-интонационное и ритмическое развитие, слушание музыки, творческие задания.

Вокально-интонационное развитие опирается на метод вокалотерапии. Пение — это, прежде всего, правильное дыхание, которое является одним из важнейших факторов долгой и здоровой жизни. Поэтому работа со звуком (его силой, долготой, высотой), ритмом, дыханием, интервалами в конечном итоге обеспечивает успех в работе над формированием личности человека.

Ребенок имеет слуховые представления и может ими пользоваться. Чтобы ребенок научился петь, необходима связь между

образными и слуховыми впечатлениями. Абстрактное понятие высоты звука становится конкретным при сравнении со звуками животных, окружающего мира. Ребенок имеет большую способность к подражанию. Педагогу следует играть и петь песню в удобном для детей темпе, прислушиваясь к подпеванию и пению детей. Педагог укрепляет и развивает «слабые» слуховые представления при помощи первичных образов и представлений, непосредственно связанных с восприятием. Дети поют вслед за педагогом, тем самым развивается произвольное интонирование.

Произвольное интонирование опирается на постепенное внедрение в музыкальную память слуховых представлений в виде последовательной системы мотивов-образов (система относительной сольмизации).

Звук, которым поют дети, должен литься свободно, без напряжения и крика, быть естественным и выразительным. При таком пении голос естественно развивается и укрепляется.

Работа над дыханием ведется с помощью дыхательных упражнений с использованием игровых элементов («Ниточка», «Пение водички», «Филин», «Надуваем шарики», «Шар лопнул» и т. п.). Это четверостишия, скороговорки, потешки, загадки, попевки, считалки. С их помощью педагог следит за правильным произношением слов, естественной интонацией, живой речью с опорой на дыхание, выразительностью речи, ритмичностью.

Дикционные упражнения включают технологию артикуляционной гимнастики — это упражнения для тренировки органов артикуляции (губ, языка, нижней челюсти), необходимые для правильного звукопроизношения.

В качестве динамических пауз целесообразна логоритмическая гимнастика — связывающая воедино слово, музыку и движение. В логоритмических упражнениях задействованы все группы мышц: шейного отдела, плечевого пояса, спины и ног. А это важно для формирования правильной осанки, координации движений, укрепления мышц всего тела.

Логоритмическая гимнастика включает в себя также упражнения на развитие дыхания, голоса, артикуляции («Подуй на пушинку», «Мыльный пузырь», «Тяни веревочку» и т. п.), на формирование чувства музыкального темпа и т. д.

Первоначальное, интуитивное восприятие музыки проявляется в различных двигательных реакциях, связанных с образами окружающего мира. Дети отмечают метрические доли хлопками, шагают, прыгают, подчеркивают ритмическую пульсацию в движениях.

Детям нравится «пальчиковая» гимнастика, с помощью которой стимулируется развитие речи, пространственное мышление, внимание, воображение, воспитывается быстрота реакции, эмоциональная выразительность. «Пальчиковые» игры тренируют мелкую моторику — движения пальцев и кистей рук. В них удачно соединяются потребность в рифмованной речи и потребность в движении, присущие дошкольному возрасту.

Временное понятие коротких и длинных звуков осознается через звуки-образы (иголки ежа острые, короткие; собака лает быстро, коротко; кошка мяукает долго, мягко и т. п.). Освоение метроритмической структуры происходит через двигательные упражнения (шаг — , бег — , остановка — ) и речевые упражнения (стихи, прибаутки, скороговорки, загадки).

Развитие ритмической памяти ведется в игре «ритмическое эхо», с использованием игровых ситуаций — «Дятел», «Обезьянки», «Белка щелкает орешки» и т. п.

Маленькие дети различают двух- и трехчастную музыку, определяют разные по характеру пьесы, различают регистры, темпы, динамику. Поэтому полезны ритмопластические упражнения, которые охватывают ритм, темп, динамику, регистр, характер, контрастность, повторность музыкального произведения. Каждое упражнение должно иметь характер-образ. Под влиянием музыки движения приобретают соответствующий ей характер. Музыкально-ритмические упражнения выполняют релаксационную функцию, помогают снять нервно-психическое напряжение, добиться эмоциональной разрядки.

Большую радость доставляет детям игра в «шумовом» оркестре, который помогает воспитанию ансамблевого навыка (умения услышать доли, ритм, динамику, темп), активизирует внимание, память, слух, развивает эмоциональную сферу ребенка.

Слушание музыки — самый сложный вид музыкальной деятельности и самый развивающий. Дети учатся слушать и слышать музыку, переживать и анализировать. Слушание музыки неотделимо от музыкотерапии, направленной на снятие напряжения, повышение эмоционального настроения ребенка, релаксации. Задача педагога — развить у детей слуховое внимание, эмоциональную отзывчивость, фантазию в восприятии музыкальных образов.

На занятиях звучат песни, инструментальные пьесы, отрывки из классических музыкальных произведений. Дети знакомятся с разными инструментами (оркестр русских народных инструментов, симфонический оркестр). Музыка может иллюстрировать рассказ или сказку.

Все музыкальные показы должны быть яркими, красочными. В перечне музыкальных произведений должны быть представлены лучшие образцы детской музыки, а также произведения «золотого фонда» мировой музыкальной культуры (например, М. Глинка, А. Лядов, К. Сен-Санс, П. Чайковский, Д. Кабалевский, С. Майкапар, С. Слонимский, Д. Шостакович, И.С. Бах, В. Моцарт, М. Мусоргский, Д. Верди, С. Прокофьев, Э. Григ, Л. Бетховен, Ф. Шуберт, И. Штраус, А. Вивальди и др.). Программные пьесы («Дождик», «Воробей», «Лошадка», «Медведь», «Лиса» и т. п.) можно использовать в двигательной-игровой форме. По прослушанному произведению полезно совместными усилиями педагога и детей составить рассказ.

На занятиях дети знакомятся с музыкальными сказками: «Три медведя», «Красная шапочка и волк», «Репка», «Колобок», «Курочка Ряба», «Лиса и заяц», «Волк и семеро козлят», «Машенька и медведь» и другими. С помощью сказки ребенок приобретает знания о законах жизни, о культуре поведения, о добре и зле. Процесс воспитания души, осознание своих возможностей, внутреннее ощущение гармонии и силы ребенком является основополагающими в методе сказкотерапии.

Все формы работы объединяются в одну сюжетную линию (урок-путешествие, урок-экскурсия и т. п.), раскрывая две педагогические задачи: познавательную и обучающую. Игровая ситуация должна присутствовать на всем протяжении урока. Состояние эмоционального подъема в игровых условиях способствует запоминанию, развивает внимание. Ребенок меньше отвлекается, он поглощен игрой, заинтересован, активен.

Таким образом, применение в работе здоровьесберегающих педагогических технологий повышает результативность образовательного процесса, формирует у педагогов и родителей ценностные ориентации сохранения и укрепления здоровья детей, а у ребенка — стойкую мотивацию к творчеству и здоровому образу жизни.

Список литературы:

1. Здоровьесберегающие технологии в коррекционной работе [Текст] / Г.И. Панфиленко [и др.] // Актуальные задачи педагогики (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2012. — с. 54—56.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ И ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Иванова Светлана Юрьевна

*канд. пед. наук, доцент Кемеровского технологического
института пищевой промышленности,
г. Кемерово
E-mail: svivanova@yandex.ru*

Иванников Валерий Георгиевич

*доцент Кемеровского технологического
института пищевой промышленности,
г. Кемерово*

Сантьева Елена Васильевна

*ст. преподаватель Кемеровского технологического
института пищевой промышленности,
г. Кемерово*

На сегодняшний день во многих вузах ведётся поиск современных здоровьесберегающих технологий, новых направлений физической культуры и спорта, которые способны решить основные социально-педагогические задачи, которые стоят перед учебной дисциплиной.

Актуальность выбранной темы исследования связана с тем, что учёными отмечается отсутствие мотивации студентов к занятиям физической культурой, недостаточно активное внедрение современных здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательный процесс вуза, направленных на сохранение и укрепление здоровья студентов, формирование здорового образа жизни и потребности в нём. Чем раньше у студентов сформируется мотивация, то есть осознанная необходимость заботиться о сохранении и укреплении своего здоровья, тем здоровее будет он в частности и общество в целом. Образ жизни студента можно считать здоровым, если сам студент существует в условиях благоприятного психофизического пространства, при этом, не проявляя агрессивности по отношению к себе и пространству. Эффективность физического воспитания существенно повысится, если будет повышен уровень положительной мотивации к систематическим занятиям физической культурой.

Целью проведённого нами исследования является определение наиболее значимых мотивов к занятиям физическими упражнениями студентов для дальнейшего их использования в процессе физического воспитания.

Достичь определенного уровня мотивации студентов вуза к занятиям физическими упражнениями и ведению здорового образа жизни возможно, если проанализированы литературные источники по проблеме мотивации студентов вуза к ведению здорового образа жизни, определена целенаправленная работа по пропаганде физической культуры, спорта, формированию здорового образа жизни.

Цель исследования и выдвинутая гипотеза обусловили необходимость решения следующих задач: провести анализ литературных источников по проблеме мотивации студентов вуза к занятиям физическими упражнениями, ведению здорового образа жизни; определить целенаправленную работу по пропаганде физической культуры и спорта, формированию здорового образа жизни; на основе полученных результатов разработать практические рекомендации по проблеме мотивации студентов вуза к занятиям физической культурой, ведению здорового образа жизни и потребности в нём.

Для достижения цели были использованы следующие методы исследований: анализ литературных источников, анкетирование, методы математической статистики, анализ результатов исследования. Всего принимало участие в исследовании 197 студентов 1—5 курсов.

Нами разработана анкета, включающая вопросы, характеризующие оздоровительную направленность студентов вуза. Для начала исследования мы решили выяснить, заботятся ли студенты о своем здоровье и каким образом они это делают. Для этого мы включили в анкету открытый вопрос: «Перечислите, что Вы делаете для сохранения и укрепления своего здоровья?» Ответы студентов были следующими:

- «выполняю гигиенические процедуры» (34 %);
- «не курю, не употребляю алкоголь» (28,6 %);
- «периодически прохожу, медицинский осмотр или обследование» (17,1 %);
- «занимаюсь в спортивной секции» (18 %),
- «самостоятельно тренируюсь дома» (15,6 %);
- «правильно питаюсь» (12 %);
- «ежедневно делаю зарядку» (7 %);
- «соблюдаю режим дня» (5,2 %).

27,4 % студентов-участников исследования ответили, что ничего не делают для сохранения своего здоровья, а 2,4 % оставили этот вопрос без ответа.

На вопрос: «Насколько активно на занятиях по физической культуре ведется пропаганда здорового образа жизни?» студенты ответили:

- «очень активно» — 37,5 %;
- «активно» — 51 %;
- «не очень активно» — 6 %;
- «не ведется вообще» — 5,5 %.

Ответы студентов на вопрос «Как активно Вы принимаете участие в физкультурно-оздоровительной деятельности вуза?» были следующие:

- «активно принимаю участие» — 14 %;
- «не принимаю совсем» — 23 %;
- «нет свободного времени» — 45 %;
- «нет желания и интереса участвовать в физкультурно-оздоровительной деятельности» — 18 %.

На следующий вопрос: «Большинство студентов Вашей группы ведут здоровый образ жизни?» мы получили следующие ответы: «да» — 36 %; «немногие» — 32 %; «нет» — 18 %; затруднились с ответом — 14 % респондентов.

Следующим разделом анкеты являлась оценка отношения к своему здоровью. Оценивая состояние своего здоровья, 34 % респондентов отметили, что имеют два и более хронических заболевания, 37 % имеют нарушения осанки. При этом 49 % опрошенных студентов в начале и 51,3 % в конце учебного года оценивали собственный уровень физического здоровья как средний, что не соответствует истине.

По полученным результатам опроса мы смогли сделать вывод, что теоретические представления о здоровом образе жизни у большинства студентов расходятся с их повседневными способами сохранения здоровья. Так, занятия физической культурой и спортом, как важный элемент здорового образа жизни выделяют 52 % студентов, а занимаются физической культурой 39,8 %. Правильное питание также является необходимым элементом здорового образа жизни для 38 % респондентов, но только 17 % из них стремятся выбирать полезные продукты и соблюдать режим питания. Заслуживает внимания противоречие, которое мы выявили при анализе результатов анкеты. Несмотря на факт собственного курения и употребления

спиртных напитков, большинство студентов (59,6 %) не одобряют здоровьеразрушающий образ жизни своих знакомых и членов семьи.

Таким образом, вышесказанное указывает на несформированность мотивации у студентов к ведению здорового образа жизни.

На вопрос: «Как Вы думаете, нужна ли студентам в вузе дисциплина «Физическая культура мы получили данные, что всего 32 % студентов I курса ответили «да», студентов III курса на 18 % больше, считающих, что студентам в вузе нужна «Физическая культура» (50 %) и 64 % студентов V курса дали утвердительный ответ. На вопрос об отношении студентов к физической культуре были получены следующие результаты: «положительно» ответили 49 % студентов I курса, 54 % — студентов III курса, 62 % — студенты V курса. На вопрос: «Как Вы считаете, что необходимо изменить в проведении занятий по физической культуре в вузе?» мы получили следующие результаты: «проводить больше спортивно-оздоровительных мероприятий», «увеличить число занятий до 3—4 раз в неделю», «больше заниматься на свежем воздухе», «давать больше информации о сохранении и укреплении здоровья, здорового образа жизни», а также нашлись студенты которые «ничего не хотят изменять».

Далее студентам было предложено проранжировать мотивы, которые побуждают их к занятиям физическими упражнениями. На первое место большинство студентов поставили мотив «улучшить состояние здоровья», далее «корректировать фигуру», «снизить вес тела», «повысить уровень физической подготовленности», «улучшить физическое состояние».

Итак, что необходимо предпринять для того, чтобы физическая культура и спорт заняли достойное место в здоровом образе жизни студентов? Как и чем мотивировать студентов заниматься физической культурой? Исходя из полученных данных анкетного опроса, нами разработана программа проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий в вузе, которая, на наш взгляд, повысит уровень мотивации студентов к занятиям физической культурой, а, следовательно, и их отношение в целом к физической культуре: проведение дней здоровья; проведение в вузе ежегодной научно-практической конференции «Физическая культура и здоровье студентов»; проведение весёлых стартов, весёлых стартов на лыжах, игры «дартс», проведение различных мероприятий на призы деканов факультетов; мероприятия по профилактике ВИЧ-инфекций, курения, наркомании. Так, проводимые в Кемеровском технологическом институте пищевой промышленности «Весёлые старты», «Весёлые старты на лыжах»

вызвали большой восторг у студентов и стали традиционными. Кроме этого, в 2011/12 уч. г. на экономическом факультете впервые проводилось физкультурно-оздоровительное мероприятие «Лыжня зовёт» для студентов, преподавателей, сотрудников вуза, которое также стало традиционным. После проведения мероприятий его участникам было предложено ответить на вопросы, способствующие организовать целенаправленную работу по пропаганде физической культуры и спорта, здорового образа жизни. На вопрос: «Необходимо ли проведение подобных мероприятий?» 100 % студентов и преподавателей дали утвердительный ответ. Также 100 % респондентов ответили «да» на вопрос: «Способствует ли проведение таких мероприятий формированию здорового образа жизни студентов?»

Для нас представлял интерес вопрос: «Какие мероприятия необходимо проводить для того, чтобы развивать интерес у студентов вуза к ведению здорового образа жизни, к регулярным занятиям физической культурой и спортом?» Так, студенты ответили: «мероприятия с пользой материальной и физической», «спартакиады, соревнования между факультетами и просто личные первенства с призами», «привлечение преподавателей для наглядного примера», «необходимо привлекать деканов факультетов», «мероприятия, участвуя или присутствуя на которых можно почувствовать спортивную атмосферу» и др.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы: необходима целенаправленная работа по пропаганде физической культуры как одного из самых эффективных средств по укреплению и сохранению здоровья студентов, формированию здорового образа жизни и потребности в нём. Такая работа должна осуществляться за счет вовлеченности студентов в физкультурно-оздоровительную деятельность. Это возможно, например, посредством нахождения форм занятий и соревнований, позволяющих каждому студенту попытаться реализовать собственные потребности в движении; необходимо донести до студентов взаимосвязь занятий физической культурой с главными объектами заботы о физическом состоянии, приоритетными ценностями здорового образа жизни. Это позволит сформировать у студентов потребность заниматься физическими упражнениями на протяжении всей последующей жизни, осознать, что это необходимо в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Ефимова И.В. Состояние здоровья и мотивация физкультурно-оздоровительной деятельности студентов при различных факторах риска нейросоматических заболеваний // Теория и практика физ. культуры. — 1996. — № 8. — С. 19—22.
2. Конкина М.А. Занятия физической культурой и спортом в структуре ценностных ориентаций среди студенческой молодежи // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН, Российское общество социологов. — 2008. — С. 1—3.
3. Пономарёва В.В. Физическая культура и здоровье: учебник / под ред. В.В. Пономарёвой. — М.: ФГОУ «ВУНМЦ Росздрави». — 2006. — С. 44.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ «ПСИХОГИГИЕНЫ»

Романова Елена Владимировна

канд. пед. наук, профессор

*Владимирского института туризма и гостеприимства,
г. Владимир*

E-mail: romanova.elena.vladimirovna@gmail.com

Здоровье является одной из главных непреходящих человеческих ценностей. Небрежное отношение к этой ценности либо недостаточная информированность о факторах, определяющих здоровье человека, могут привести к трагическим последствиям. Здоровье, счастье, успешная самореализация — звенья одной цепи, имеющие причинно-следственные связи. Если профессию можно сменить, можно долго «искать себя» путем проб и ошибок, то эксперименты со здоровьем лучше не ставить. Очень важно узнать об условиях его сохранения в юном возрасте, пока не успел растратить его ресурсы.

С этой целью мы предложили ввести более 15 лет назад в учебные планы вузов Владимира (Владимирского филиала Российской международной академии туризма и Владимирского института туризма и гостеприимства) наш авторский учебный курс «Психогигиена». Наш опыт реализации данного курса однозначно убеждает в необходимости введения подобной дисциплины во всех средних и высших учебных заведениях.

Учебный курс «Психогигиена» преподается студентам после изучения ими дисциплин «Психология» и «Философия». Ориентируясь на традиции психогигиенического просвещения в России, содержание данной дисциплины можно рассматривать как средство психопрофилактики, призванное помочь людям сохранить и укрепить свое психическое здоровье и здоровье в целом, так как одно без другого немыслимо.

Если в российской традиции психогигиена принадлежала к медицинской психологии, то данный учебный курс выходит за рамки привычного подхода. «Психогигиена» — комплексная дисциплина, и она опирается не только на психологические и медицинские знания, но также на философские и даже частично на теологические. Выход на экзистенциальные проблемы отличает направленность данного авторского курса от традиционной в российской науке проблематики психогигиены. Курс содержит системное знание о человеке, условиях его личностного роста и развития, сохранения психического и духовного здоровья. Эти знания необходимы каждому человеку, чтобы активизировать возможности самоопределения и уверенно идти по пути самоактуализации, то есть становиться тем, кем ты потенциально можешь стать.

Учебный курс «Психогигиена» обобщает известные на сегодняшний день основные условия оптимального психического функционирования человека. Этот курс призван способствовать личностному развитию, так как его содержание ориентировано на самопознание, самосовершенствование, поэтому можно сказать, что это средство не только воспитания, но и самовоспитания личности. Мы адресуем свой учебный курс людям вполне сознательного возраста, которые должны иметь развитые волю, рефлекссию, а следовательно, все средства для самовоспитания.

Итак, психогигиена в нашем понимании — это отрасль психологии, которая «занимается разработкой мероприятий по сохранению, обеспечению, поддержанию и укреплению психического здоровья населения, изучает условия оптимального психического функционирования человека» [3, с. 29], обобщая данные психологии, медицины, философии, религиозную теорию и практику. Такой комплексный подход диктуется сложной природой человека и его здоровья, соединяющего физическое, душевное и духовное начала.

Человек в учебном курсе «Психогигиена» рассматривается как живая открытая многоуровневая саморегулирующаяся система. Если объектом исследований в «Психогигиене» мы считаем здоровье, то предметом — условия сохранения и укрепления психического

здоровья, то есть относительно устойчивого состояния, в котором личность хорошо адаптирована, сохраняет интерес к жизни и достигает самореализации.

В курсе представлены различные «уровни» системы «Человек». Во-первых, это когнитивная сфера (познавательные психические процессы), свойства и состояния личности. С точки зрения психогигиены, то есть общего психического оздоровления и развития личности, нас интересует, как можно оптимизировать психическую деятельность, предупредить опасность развития психопатологии. В большей степени овладев своим вниманием, научившись использовать ресурсы памяти, воображения, регулировать эмоциональные состояния, волевые процессы, осознав пато- и саногенные особенности работы мышления [4, с. 164—169], непродуктивные ориентации характера, студент расширяет возможности самопознания, самовоспитания и саморазвития. В качестве моделей здоровой личности изучаются «продуктивная личность» по Э. Фромму [6, с. 61—98], «самоактуализирующаяся личность» по А. Маслоу [2, с. 48—59].

Важными ориентирами для молодого человека должны явиться «эталон здоровья» — концепции здорового образа жизни, проверенные широкой социальной практикой. Представляя студентам данный материал, мы следуем за О.С. Васильевой и Ф.Р. Филатовым [1, с. 29—193]. Кроме описанных в их работе «античного», «адаптационного», «антропоцентрического» эталонов, в курсе «Психогигиены» изучается еще один — теологический. Он отражает подходы основных религий мира, трактующих болезнь как следствие первородного и индивидуального греха, нравственной несостоятельности человека, а здоровье — как результат нравственного совершенствования и духовного развития.

От «эталон здоровья», отражающих различные трактовки понятий «здоровье» и «болезнь», связанные с культурно-историческим контекстом, мы переходим к современным научным представлениям, обобщенным в психологическом портрете долгожителя и правилах здорового образа жизни, возможностях самоменеджмента для успешной самореализации личности. Завершается курс изучением «психогигиены семейных отношений» и «психогигиены конфликта».

Слово «психогигиена» можно трактовать как духовно-душевное очищение. Постоянное духовно-душевное очищение насущно необходимо человеку. В античной философии появилось понятие «катарсис» (ему на сегодня более 2400 лет), которое с развитием философской мысли наполнялось все более широким содержанием. Родившись как определение эстетического переживания, оказывающего очиститель-

тельное влияние на душевное состояние человека, это понятие сразу же стало категорией этического порядка, так как очищение души неизбежно связано с решением моральных проблем. Религиозная теория и практика на протяжении веков является институтом формирования мировоззрения и психогигиены для широких народных масс. Обращение человечества к религиям может служить доказательством существования потребности человека в постоянной психогигиене. Каждая религия побуждает своих адептов совершать очистительные процедуры, заниматься духовно-душевым совершенствованием, вести себя в соответствии с нравственными нормами.

С духовно-душевым очищением связана деятельность психотерапевтов. Они открыли механизмы формирования патологии, когда в душе одерживают верх иррациональные деструктивные силы, и лечения, связанного с восстановлением главенства сознания над бессознательным, обретением личностью целостности (исцеления).

Курс «Психогигиена» раскрывает возможности саморегуляции, саморазвития и самосовершенствования, указывая на ресурсы, имеющиеся у каждого интеллектуально зрелого человека, помогая освоить способы управления ими, особый акцент делая на способах духовно-душевного очищения, разработанных человечеством.

Занятия проводятся в форме лекций, семинаров, дискуссий, тренингов, конференций. Они побуждают к активной рефлексии, к обобщению личного опыта студентов, откровенным высказываниям по поводу смысла жизни, важнейших принципов и ценностей жизни. Такие занятия создают условия для нравственного самоопределения личности. Повышая уровень знаний об условиях здоровья и счастья человека, формируя здоровьесберегающие установки и отношения, учебный курс «Психогигиена» способствует расширению внутренних ресурсов преодоления и самореализации студентов. По признанию многих из них, они продолжают обсуждение изучаемых тем дома с близкими людьми. Некоторые переписывают для себя фильмы, демонстрируемые в процессе изучения дисциплины.

Наш 15-летний опыт преподавания учебного курса «Психогигиена» приводит к выводу о важности для каждого человека осознания собственной природы, своих физических и психических ресурсов, ведь, по меткому выражению А.Н. Леонтьева, человек — это «орган смысла». Профилактическая здоровьесберегающая деятельность должна начинаться «с головы», с формирования позитивного конструктивного природосообразного мировоззрения молодого человека. От правильного самоопределения в юношеском возрасте зависит здоровье и качество жизни человека, близких ему людей, благосостояние нашей страны.

Список литературы:

1. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Изд. Центр «Академия», 2001. — 352 с.
2. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. М.: Смысл, 1999. — 425 с.
3. Мешалкина Н.Б. История разработки проблем психогигиены в России: автореф. канд. псих. наук. М., 1999. — 29 с.
4. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера: беседы психолога со старшеклассниками: Кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1987. — 224 с.
5. Романова Е.В. Основы психогигиены. Методическое пособие. Владимир: Типография ВГПУ, 2004. — 76 с.
6. Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993. — 415 с.

1.2. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ ИСПАНИИ

Кобылянская Ирина Васильевна

*преподаватель социальных и гуманитарных дисциплин
Винницкой филии Университета современных знаний,
г. Винница, Украина*

E-mail: ikobilyanska84@mail.ru

Введение. Новые технологии обучения, конечно же, играют важную роль в разработке современных методов преподавания, поэтому становится важным способствовать повышению их применения во всех областях знаний различных уровней образования. Нужно принимать во внимание тот факт, что образование в наше время является главным приоритетом новой европейской стратегии для достижения устойчивого выхода из экономического кризиса. Изменения модели образования, которые будут происходить в течении следующего десятилетия во всех государствах-членах Европейского Союза, будут способствовать экономическому развитию и занятости населения этих стран. Повышение уровня образования, чтобы помочь уменьшить риск безработицы и социальной изоляции, получение знаний и навыков, которые нужны в обществе, — эти и другие вопросы являются ключевым элементом для закрепления успехов, улучшения образования и решения проблемы XXI века, то есть укрепление знаний общества [5].

Хорошим примером для развития качественной методики подготовки будущего специалиста в старшей профильной школе может послужить изучение опыта организации профильного обучения в старшей школе Испании.

Анализ научной литературы и исследований показал, что данная тема на современном этапе является неисследованной. Именно поэтому мы считаем целесообразным рассмотреть и проанализировать современные технологии подготовки будущего специалиста в старшей школе Испании.

Изложение основного материала. Одной из главных целей, которые ставятся в системе образования Испании является всестороннее образование личности. Чтобы соответствовать новым вызовам XXI века и проблемам общества знаний, для Испании важно модернизировать систему образования и поставить перед собой конкретные цели для этого десятилетия, чтобы удовлетворить потребности молодёжи и взрослого населения необходимые для личного и профессионального развития. Особое внимание обращается на то, чтобы никто не был лишен дальнейшего обучения из-за отсутствия экономических ресурсов. С этой целью укрепляется система стипендий и финансовой помощи, стимулируются достижения тех учащихся, которые находятся в более неблагоприятном для обучения положении [5].

Организационно-педагогические условия формирования и развития профильного образования Испании учитывают целевые направления подготовки специалистов разного уровня образования и квалификации, высокой их эффективности [1].

Ученики, которые успешно закончили первый этап обязательного общего среднего образования, могут произвольно выбирать дальнейший путь продолжения обучения в бакалаврате — старшей школе академического направления (молодежь 16—18 лет). Бакалаврат, что в Испании называется старшей школой, является основой профильного обучения и осуществляется по трем направлениям: искусство, естественные науки и технология, гуманитарные и социальные науки. Главной целью этого звена образования является подготовка учащихся для поступления в Университет, или к профессиональному обучению высшей степени (*formacion profesional de grado superior*). Структура различных профилей в бакалаврате имеет цель разрешить специализацию учащихся в соответствии с их стремлениями и учета инкорпорации в дальнейшее обучение и в трудовую деятельность [2].

Необходимо также отметить, что религиозное образование также включено в обучение в бакалаврате, в соответствии с указанным в дополнительном распоряжении Закона 2/2006 от 3 мая. Консультативный Совет по вопросам образования гарантирует, что перед началом обучения на курсе ученики постарше, родители и опекуны детей младшего возраста могут самостоятельно сделать выбор относительно получения религиозного обучения [2].

Содержание образования старшей профильной школы в Испании основывается на следующих принципах:

1. Дифференциации обучения (распределения учащихся по уровню образовательной подготовки, интересами, потребностями,

способностями и наклонностями), предоставление специального внимания ученикам с особыми образовательными потребностями, и с высокими интеллектуальными способностями, обеспечения им образовательной поддержки и дополнительного образовательного внимания;

2. Ранней диагностико-ориентационной работы (выявление способностей школьников для их обоснованной ориентации на профиль обучения, способствует построению учениками собственных образовательных, профессиональных траекторий);

3. Обеспечение профессиональной ориентацией, как процесса помощи ученику в выборе определенной профессии, адекватной его способностям, интересам и личным индивидуальным чертам, учитывая существующие возможности обучения и работы;

4. Достижение всеобъемлющего развития личности [1].

Диплом бакалавра даёт возможность ученикам поступать в профессиональное образование высшей степени, к другим видам специального образования или в Университет. В последнем случае нужно сдать вступительные экзамены по результатам которых и полученной квалификацией в бакалаврате будет оцениваться академическая зрелость учащихся и полученные ими знания [3].

Важным фактором качественных результатов профильного обучения является сформированность профориентационных взглядов старшеклассников, осмысленное отношение к дальнейшей взрослой жизни. Правильный выбор определит персональное жизненное направление, обеспечит безопасность [5].

Поэтому, на данном этапе активизируются профориентационные работы школы и ее службы. План академической и профессиональной ориентации осуществляется с участием и помощью различных профессионалов, входящих в образовательное сообщество, а именно: начальника Департамента академической и профессиональной ориентации (*orientador*), преподавателей, осуществляющих обучение учащихся по определенной специальности; преподавателей, ответственных за программы, направленные на диверсификацию обучения а также те, которые обеспечивают выполнение программ курикулярной диверсификации и начальной профессиональной квалификации; социальных воспитателей и других специалистов [5].

Профессиональная ориентация в старшей профильной школе Испании, имеет цель помочь индивидууму раскрыть свое призвание и ориентировать его на профессиональную и культурную деятельность, помогая наиболее полно раскрыть его способности и показать, на что нужно направить подготовку не только

для реализации этой работы в эффективной форме, а также на то, чтобы постоянно находиться в этой работе.

Профессиональная ориентация в контексте базовой профессиональной подготовки учащихся старшей профильной школы Испании объединяет положительные моменты как общественного, так и личного характера:

- образовательный позитив — связан с улучшением эффективности системы образования и управления связью с рынком труда. Если индивидум принимает решение о том, что он должен учиться, учитывая свои интересы, способности и желания, инверсия в систему профессионального обучения будет иметь большую рентабельность;

- трудовой позитив — связан с улучшением соответствия предложения и запроса. Если лицам помогают с поиском рабочих мест, которые будут учитывать весь их потенциал и удовлетворять их ожидания, увеличится их мотивация и, возможно, они будут более продуктивными, минуя трудности переквалификации;

- позитив справедливости — связан с поддержкой равенства возможностей и социальной инклюзии. Ориентация должна реализовывать желание менее успешных групп и облегчать их доступ к возможностям профессиональной подготовки и трудоустройства [4].

Заключение. Таким образом, профильная старшая школа Испании в контексте базового профессионального образования имеет цель создание условий для развития способностей и потребностей учащихся, а также предоставление необходимой информации о возможностях образовательной системы в сфере избрания будущего пути учениками и с анализом наиболее подходящих опций в соответствии с будущими профессиональными интересами. Чем больше ученики находятся в системе профессиональной ориентации, получают больше профессиональной подготовки, тем больше у них возможностей трудоустройства в будущем.

Список литературы:

1. Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía: [порядок надання відповідної освіти в Інститутах середньої освіти Андалусії] // BOJA. — 2007. — 8 de agosto (№ 156). — P. 15—25.
2. Decreto 416/2008, de 22 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía : [декрет Управління освіти Андалусії 416/2008 від 22 липня 2008 р. загальні положення про організацію бакалаврату в Андалусії] // Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. — 2008. — 28 de julio (№ 149). — P. 8—15.

3. Diseño de Diversificación Curricular en el Bachillerato / M.D. Muzas [y otros]. — Madrid: Narcea, 1995. — 198 p.
4. García Vidal J. Guía para realizar Adaptaciones Curriculares / J. García Vidal. — Madrid: EOS, 1993. — 286 p. House, E. Evaluación, ética y poder / Ernest R. House; [traducción de Pablo Manzano]. — Madrid: Morata, 1994. — 271 p.
5. Plan de acción 2010—2011 : objetivos de la Educación para la década 2010—2020 / Consejo de Ministros, 25 de junio de 2010. — Madrid, 2010. — 142 p.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Мамина Ирина Валерьевна

*магистрант, педагог-организатор
ГБОУ СПО СО «Северный педагогический колледж»
Россия, Свердловская область, г. Серов
E-mail: spk-serov@mail.ru
E-mail: mamina-i@mail.ru*

В процессе обучения в среднем профессиональном образовательном учреждении студент включён в учебную деятельность, что развивает его интеллект, расширяет кругозор, формирует систему профессиональных знаний и ряд личностных качеств: ответственность, целеустремлённость, организованность, требовательность. Развиваются коммуникативные, рефлексивные, прогностические умения; происходит овладение профессиональной терминологией и технологиями [3, с. 2].

Но для успешной социализации в современном обществе молодому специалисту недостаточно только владеть общими и профессиональными компетенциями, полученные при освоении образовательными дисциплинами [5, с. 24]. Будущему педагогу необходимо также овладеть социальными знаниями, умениями и навыками, занимать активную гражданскую позицию, что позволит ему быть конкурентоспособным на рынке труда, и ориентироваться в жизненных реальностях, т. е. обладать социальными компетенциями [1, с. 3].

Согласно требованиям ФГОС СПО и с учётом специфики педагогического колледжа (обучение всего три года) были определены следующие составляющие социальных компетенций, овладение которых необходимо будущим педагогам [10, с. 4—6]:

- умение проявлять устойчивый интерес к профессиональной деятельности;
- умение чётко выражать активную позицию, как педагога, так и гражданина;
- умение создавать ситуации успеха для успешной реализации поставленных задач;
- умение выражать эмпатию другим;
- умение работать в команде;
- умение устанавливать долговременные социальные межличностные связи;
- умение брать на себя ответственность за решение нестандартных ситуаций;
- умение организовать свою деятельность и других с целью передачи полезного социального опыта;
- умение критично оценивать свой личностный опыт и находить оптимальное решение.

Возможность освоить содержание социальных компетенций появляется у студента во внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность является частью учебно-воспитательной работы и включает в себя разнообразные кружки, секции, факультативы.

Однако в связи с введением ФГОС СПО возросла учебная нагрузка по образовательным программам, особенно увеличились часы на практическую составляющую учебного процесса [2, с. 3]. Появилась несогласованность между учебной и внеурочной деятельностью, что повлекло за собой ряд проблем: снижение успеваемости, активности, повышению заболеваемости среди студентов.

Для улучшения качества внеурочной деятельности были изучены, проанализированы структуры и функционирование студенческих объединений ряда средних профессиональных учреждений Свердловской области.

При анализе систем студенческого самоуправления были выявлены следующие принципы: демократичность, структурность (сектор, секция, отдел), содействие в реализации различных мероприятий. Всё это, безусловно, положительные стороны, однако нет четкой системы распределения обязанностей, логичности в действиях, при решении административных вопросов наблюдается контроль (комиссии), что противоречит

принципу самоуправления и членский состав студентов-активистов небольшой (8—12 человек).

С учётом положительного опыта по формированию социальных компетенций других ССузов, и с новыми требованиями ФГОС СПО к образовательному процессу, социально-психологическим отделом было принято решение по реформированию студенческого актива, основной целью которого являлось приведение в соответствие с нормами учебной и внеурочной нагрузок учебно-воспитательного процесса, а также повышение престижа, статуса Студенческого совета колледжа посредством введения новой формы под названием «Студенческая Губерния».

Изначально Студенческий совет СПК является добровольным самоуправляемым общественным объединением [8, с. 1] .

Одной из главных задач Студенческого совета являлось развитие системы самоуправления в колледже — особой формы самостоятельной общественной деятельности студентов по реализации функций управления жизнью студенческого коллектива в соответствии со стоящими перед ними целями и задачами.

Приоритетными направлениями деятельности студсовета были следующие: культурно-массовое; учебно-производственное; научно-исследовательское; организационно-трудовое; редакционно-издательское; спортивно-оздоровительное; оформительское; волонтерское; социально-бытовое; профориентационное.

Студенческий совет имел следующую структуру: председатель, заместитель председателя; секретарь; руководители направлений (см. рис. 1).

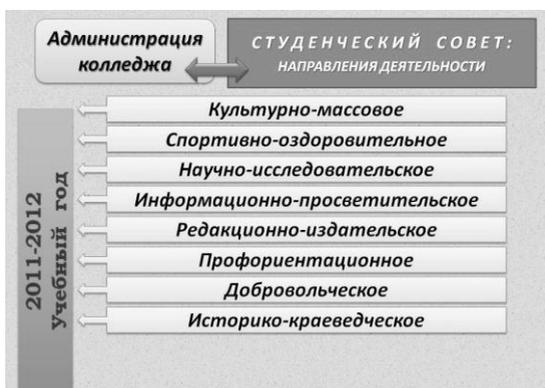


Рисунок 1. Структура Студенческого совета в 2011—2012 учебном году

Учитывая, что педагогический колледж находится на территории Свердловской области, было принято решение взять модель управления, которая действует в настоящее время в области. При небольшой корректировке управленческого аппарата получилась следующая структура «Студенческой Губернии»: Президент (директор) — Полпред (педагог-организатор) — Губернатор (председатель) — Вице-губернатор (зам. председателя) — Министерства (направления) — Департаменты (секции).

Для избрания «губернатора» была использована система выборов, действующая на территории РФ (см. рис. 2). В результате был выявлен победитель. Им оказался студент I курса М.И. Ившин.



Рисунок 2. Структура Студенческого совета (Студенческая Губерния) в 2012—2013 учебном году

На праздничном концерте, посвященном Дню Студента, состоялась торжественная инаугурация вновь избранного Губернатора.

Затем вновь избранный «губернатор» набрал себе команду «Кабинет министров» среди студентов-активистов, которые, свою очередь, привлекли себе помощников, т. е. актив групп (см. рис. 3).



Рисунок 3. Структура Студенческой Губернии 2012—2013 учебном году

Было разработано новое положение о деятельности «Студенческой Губернии», основными принципами которого являются:

- структурность;
- системность;
- организованность;
- управляемость;
- централизованность.

Содержание внеурочной деятельности педагогического колледжа представлено в форме «министерств», каждое из которых отвечает за определённое направление, а именно:

1. Министерство науки — научно-исследовательская деятельность, представлена Научно-студенческим обществом «Мудрик».
2. Министерство физической культуры и спорта — спортивные кружки и секции: «Баскетбол», «Волейбол», «Шахматы». «Шашки», «Настольный теннис», «Ритмика», «Танцы».
3. Министерство культуры — ВИА «Твои друзья», фольклорный ансамбль «Уральская Рябинушка», «Бисероплетение», «Вышивание лентами», «Музей истории колледжа».

4. Министерство связи — «Мир мультимедиа»: студенческое телевиденье, пресс-центр и газета «Кипятильник».

5. Министерство просвещения — «Старостат колледжа», координация студентами посещаемости, дежурства по колледжу: учебные аудитории и столовая колледжа.

6. Министерство труда и здравоохранения — «Школа лидера», агитационная бригада «Педагоги будущего».

7. Министерство социальной политики — добровольческий отряд «Добрые сердца».

Новая структура студенческого актива включила в себя все формы и виды направлений, реализуемых в педагогическом колледже (см. рис. 4). Появилась системность, централизованность, что в свою очередь помогает быстро реагировать и решать различные проблемы, возникающие у студентов. В настоящее время численность Студенческой губернии составляет 22 человека, что в 2 раза больше по сравнению с предыдущими показателями. За короткий срок (январь-март) студенты-активисты внесли ряд предложений по улучшению качества учебно-воспитательного процесса — была предложена система поощрений за хорошую посещаемость и активность в общественной жизни колледжа, а также предлагаются интересные идеи проведения колледжных мероприятий. Ещё один положительный аспект нововведения является возможность реализовывать интересные замыслы, идеи через применение технологий проектной, поисково-исследовательской деятельности, критического и креативного мышления, структурирования и определения задач, и технологии деловой игры [9, с. 2]. Это значительно экономит время при подготовке к различным мероприятиям, каждый член студенческого актива имеет чёткое представление, за что он отвечает, какую роль выполняет в организации внеурочного мероприятия, дисциплинирует студента.

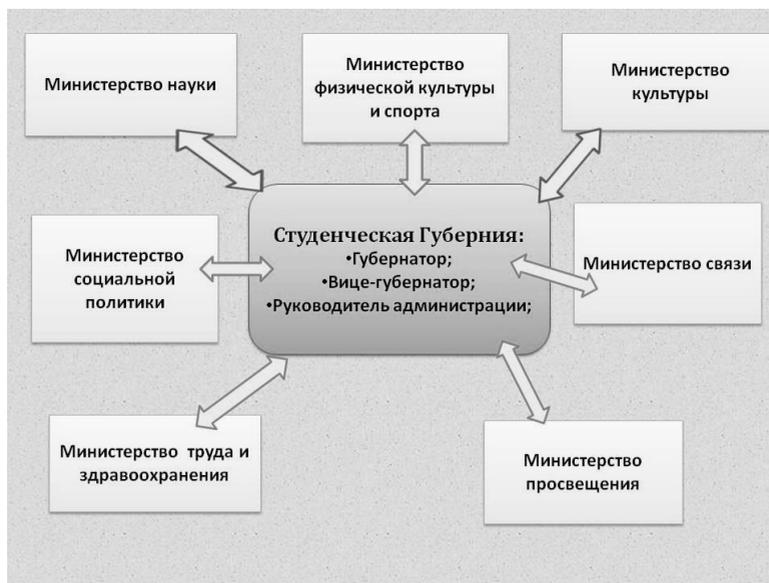


Рисунок 4. Структура Студенческой Губернии 2012—2013 учебном году

Таким образом, студенческое самоуправление является эффективной формой для развития и формирования социальных компетенций, способствующих освоению общих и профессиональных компетенций будущих педагогов.

Список литературы:

1. Байденко А. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 3—13.
2. Вербицкий А.А. Компетентный подход и теория контекстного обучения. [Текст] — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — с. 3—4.
3. Возможности реализации компетентного подхода в учреждениях среднего профессионального образования. [Электронный ресурс] //Электронное научное издание «Труды МГТА: электронный журнал» Фастунов А.Т., старший преподаватель МГТА. Режим доступа. — URL: [http://www do.gendocs.ru/docs/index](http://www.do.gendocs.ru/docs/index) (дата обращения: 12.10.2012).
4. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентный подход к модернизации профессионального образования [Текст] // Высшее образование в России. — 2005. — № 4. — С. 22—28.

5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования [Текст] // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. — с. 24—26.
6. История возникновения и становления волонтерства в России. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.moluch.ru/Номера журнала](http://www.moluch.ru/Номера_журнала) Август 2012 г.5210 (дата обращения: 12.10.2012).
7. Перекрестова Т.С. Формирование у учителя готовности к инновационной педагогической деятельности [Электронный ресурс] // Интернет-журнал СахГУ «Наука, образование, общество». 2006. — Режим доступа. — URL: <http://journal.sakhgu.ru/work.php?id=38> (дата обращения: 05.11.2012).
8. Письмо Минобразования РФ от 2 октября 2002 г. № 15-52-468/15-01-21 «О развитии студенческого самоуправления в Российской Федерации» [Текст]/ Режим доступа. — URL: <http://www.minobraz.ru> (дата обращения: 05.11.2012).
9. Письмо Федерального агентства по образованию от 24 октября 2006 г. № 14-17-109/03 «О направлении Примерного положения о студенческом совете»// [Текст].
10. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.google.ru/минобрнауки.рф/документы/923> (дата обращения: 28.03.2013).
11. Хугорской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы [Электронный ресурс] // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58—64.
12. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования [Текст] // Стандарты и мониторинговое образование. — 1999. — С. 15—20.

1.3. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕДИНОМУ НАЦИОНАЛЬНОМУ ТЕСТИРОВАНИЮ (ЕНТ) НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Ажибаева Алия Ашкеновна

*директор ГУ СОШ № 14 г. Павлодара, преподаватель русского языка,
г. Павлодар*

E-mail: awkenovna@mail.ru

XXI век — это время перехода от постиндустриального к информационному обществу, основными ресурсами которого становятся информация, знания, компетентность. Роль школы заключается в том, чтобы подготовить выпускника к полноценной жизни и труду в современном обществе. Это подчеркивал Н.А. Назарбаев в ежегодном послании народу Казахстана. Первоочередной задачей в ходе модернизации системы образования Президент назвал внедрение в процессы обучения современных методик и технологий. Глава государства призвал народ Казахстана активнее осваивать информационные технологии, особо отметив, что «образование должно давать не только знание, но и умение их использовать в процессе социальной адаптации» [2].

Серьезным испытанием для выпускников, учителей и родителей становится ЕНТ, поэтому педагогам приходится применять все имеющиеся ресурсы и возможности для повышения эффективности подготовки к итоговой аттестации старшеклассников.

Большую помощь преподавателю оказывает использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Применение ИКТ на уроках русского языка имеет следующие преимущества:

- увеличивает степень наглядности;
- предоставляет возможность моделирования отдельных объектов или целых заданий;
- автоматизирует однообразные операции;

- обучает школьников применению компьютерной техники для решения учебных задач;
- развивает моторные и вербальные коммуникативные навыки учащихся;
- формирует навыки работы с информацией (поиск, отбор, выделение смысловых частей, упорядочивание, переработка, выстраивание логических связей и др.);
- осуществляет принцип системности обучения;
- индивидуализирует и дифференцирует учебный процесс;
- развивает познавательную самостоятельность и творчество;
- организует дистанционное обучение в активированные дни, а также для болеющих;
- стимулирует мотивацию к учению;
- способствует росту активности и самостоятельности учащихся, коренным образом меняет их отношение к учебе;
- повышает эффективность образовательного процесса.

ИКТ можно использовать на всех этапах обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле знаний, умений, навыков, самостоятельной работе обучающихся как в классе, так и дома.

К примеру, мультимедийная презентация оказывает помощь в структурировании материала и активизирует внимание учащихся; тесты и компьютерные тренажеры разнообразят виды работы при изучении правил орфографии и пунктуации, представляя собой альтернативу однообразным и утомительным письменным упражнениям.

О мультимедийных презентациях сказано немало, и тем не менее на этом методе работы следует остановиться подробнее. Повсеместная мода на компьютерные презентации порой приводит к тому, что они становятся самоцелью и больше мешают в работе, однако грамотное их использование повышает эффективность уроков и познавательную потребность учащихся, так как представляет учебную информацию «как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. С помощью презентации информация закладывается не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в долговременную память учащихся» [1, с. 9].

С появлением современного оборудования стала доступна как коллективная, так и индивидуальная работа учащихся с презентацией, отображенной на индивидуальных компьютерах. Такой вид работы хорош тем, что учащиеся имеют возможность самостоя-

тельного выбора скорости прокрутки слайдов, возвращения на любом этапе урока к той информации, которая вызывает затруднения и требует детальной проработки. В случае если презентация содержит практический блок (вопросы, тесты), то каждый учащийся может самостоятельно выполнить задания, проверить свои результаты и подкорректировать ошибки, то есть сделать то, на что у преподавателя обычно не хватает времени в рамках обычного урока.

Презентацию можно использовать на всех этапах урока. При этом необходимо помнить, что в первые пятнадцать-двадцать минут занятия усваивается не более 60—80 % новой информации, далее это процент стремительно снижается. Поэтому чтобы учащиеся максимально полно восприняли необходимую информацию, усиленную визуальным восприятием, не стоит перегружать слайды излишними эффектами, но нужно максимально разнообразить формы подачи материала, оснастив его краткими схемами, небольшими таблицами и практическими заданиями.

Уникальные возможности для работы и неоценимую помощь преподавателю оказывает использование интерактивной доски, оснащенной специальным программным обеспечением. Интерактивная доска — это инструмент учителя, соответствующий способу восприятия информации современных учащихся, имеющих гораздо более высокую потребность в зрительной стимуляции.

Вот лишь неполный перечень возможностей интерактивной доски:

- ознакомление с новым материалом посредством поэтапного введения материала;
- создание алгоритмов для работы с правилами;
- лингвистические тренажеры;
- работа с деформированным текстом;
- решение тестовых заданий с мгновенной обработкой результатов;
- постановка пропущенных орфограмм и пунктограмм, раскрытие скобок с исправлением ошибок;
- выполнение разнообразных видов грамматических разборов с использованием сканера для вывода на экран работ учащихся из тетрадей;
- взаимно- и самопроверка;
- самостоятельное заполнение таблиц и схем;
- организация выхода в Интернет для работы с информационно-образовательными сайтами.

Учащиеся охотно работают с электронными словарями, справочными пособиями, учебниками, а также информационно-справочными сайтами. При подготовке к ЕНТ используется огромный арсенал Интернет-ресурсов.

Общеизвестны официальный образовательный сайт Казахстана «Учеба.kz» (www.ucheba.kz), информационно-образовательные порталы:

- «Тест ЕНТ» [testent \(www.testent.ru/\)](http://www.testent.ru/),
- «Умник.kz» (www.umnik.kz/),
- «Учи.kz» (www.uchi.kz/),
- «Так-то ЕНТ.нет» (<http://tak-to-ent.net/>),

где, помимо нормативных документов, касающихся ЕНТ, размещены варианты тестов и предоставлена возможность пройти тестирование в режиме реального времени. Кроме того, существует множество российских Интернет-ресурсов, таких как

- Грамота.ру (<http://www.gramota.ru/>),
- Ликбез (<http://likbez.shb.ru/>),
- система дистанционного обучения «ВЕДИ»

(<http://vedi.aescmsu.ru/russian/index.php>)

- «Ярус» (<http://yarus.aspu.ru/?id=6>),
- «Уроки русского языка» (<http://www.urokirus.com/online/test.html>),

• «Тесты по русскому языку и литературе» (<http://testruslit.ru/rus.php?tem=7>),

• «Студенческий портал» (http://studportal.net.ua/page.php?al=test_po_russkomu).

Однако преподавателю при использовании электронных ресурсов следует сначала самому ознакомиться с содержанием сайтов, так как некоторые из них, созданные непрофессионалами, содержат фактические ошибки.

Для более полного усвоения той или темы полезно использовать тематические тесты. Существует множество электронных тренажеров, которые позволяют дифференцировать и индивидуализировать процесс обучения. Преимущество их перед печатными тестами состоит в том, что они позволяют учащемуся самостоятельно задавать темп работы и ответов на вопросы, видеть сразу результаты и допущенные ошибки, что способствует развитию навыков самоконтроля за усвоением учебного материала. В настоящее время наибольшей популярностью среды старшеклассников пользуется программа «5+/ Программа для подготовки к ЕНТ 2013».

Владение ИКТ на должном уровне позволяет не только учителю, но и ученику самостоятельно создавать тесты. Создание тестов

учащимися является творческим этапом в работе над определенной темой или группой тем, поскольку даёт возможность применить усвоенные знания в новой ситуации, развивает методологическую грамотность и вырабатывает необходимые компетенции.

При систематизации и обобщении теоретического материала хорошо использовать метод создания информационно-методического проекта. Такой вид деятельности можно предложить более сильным ученикам. На данный момент это максимальная возможность для их самореализации. При работе над проектом учащиеся самостоятельно формулируют тему, ставят цель, собирают и анализируют материал, разрабатывают структуру проекта. Проект имеет вид мультимедийной презентации, которую можно использовать в качестве учебно-методического пособия. Ценность такой работы заключается в том, что, готовясь к созданию проекта, учащиеся очень глубоко исследуют теорию, останавливаются на трудных вопросах. Поскольку проект включает в себя, помимо теории, еще и практические упражнения, учащиеся имеют возможность на практике отработать данный материал, что является наиболее эффективным методом подготовки к ЕНТ. Безусловно, учительский контроль осуществляется на всех этапах подготовки проекта, но он носит характер консультаций.

При использовании метода проектной деятельности отрабатывается и закрепляется умение ориентироваться в огромном потоке информации, повышается уровень самостоятельности и ответственности каждого ученика, создаются условия для творческого развития личности и предпосылки для успешной профессиональной деятельности в будущем.

Наибольший эффект при подготовке к тестированию достигается при постоянном контакте учителя с учеником. В этом помогают социальные сети. Через Агент Mail.ru (или другой подобный ресурс) учитель может делать рассылку опережающих заданий для изучения темы, корректировать и направлять подготовку к тестированию каждого ученика: проверять выполненную работу, указывать на ошибки, предлагать конкретные пути их устранения, что способствует осуществлению принципа системности в обучении. Помимо этого, не остаются без внимания болеющие учащиеся, которые в состоянии выполнять задания на дому.

Можно организовать «час общения» во внеурочное время, когда преподаватель связан с учащимися посредством социальных сетей или Агента. То есть учащиеся знают, что в определенный день в определенное время есть возможность задать вопрос преподавателю

при выполнении тех или иных заданий. Можно создать онлайн-конференцию для группового обсуждения трудных вопросов. Конечно, учитель потратит некоторое количество личного времени, но результат того стоит.

Таким образом, использование ИКТ при подготовке к единому национальному тестированию повышает качество усвоения системы знаний и уровень компетентности и активизирует все виды деятельности учащегося, т. е. позволяет приблизить методику преподавания в школе к требованиям сегодняшнего дня.

Список литературы:

1. Гейн А.Г. Методика преподавания современного курса информатики // Информатика. 2003. — № 34. — с. 4—9.
2. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. 27.01.2012 г. // Центральный государственный архив научно-творческой документации. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ntd.kz/ru/pages/112.html> (дата обращения: 12.04.2013).

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ: ОСОБЕННОСТЬ ВЛИЯНИЯ И РИСКИ

Арламов Александр Анисимович

*канд. пед. наук, доцент КубГУ, г. Краснодар
E-mail: aarlamov@yandex.ru*

Исаджанян Анна Николаевна

*студент Кубанского государственного университета,
факультет педагогики психологии и коммуникативистики,
кафедра общей и социальной педагогики, г. Краснодар
E-mail: njusjunja@mail.ru*

Социальные сети: виртуальное сообщество и механизмы социализации.

Социальные сети (интернет) — это «сетевые услуги, которые позволяют частным лицам строить общественные или полуообщественные профили в пределах ограничений, наложенных системой, определять список других пользователей, с которыми они могут общаться и делиться информацией, просматривать и связывать

их список контактов с другими, созданными пользователями внутри системы» [9, р. 210—230]. Установлено что социальная сеть «ВКонтакте» самая популярная сеть России в 2012 году [7]. Анализ ее структуры показал, что отдельные элементы данной сети несут в себе негативный оттенок. Например 28 февраля 2011 года пользователю «ВКонтакте» Александру Домрачеву были предъявлены обвинения в «пропаганде ненависти и вражды к определённой социальной группе» — так следствие расценило размещённый пользователем призыв «Бей ментов, спасай Россию» в одной из групп «ВКонтакте». Поводом для привлечения Домрачева к уголовной ответственности также послужила сама созданная им группа, а именно — за размещённые там оскорбительные фотографии и комментарии в адрес сотрудников милиции [6]. Согласно данным Управлений МВД РФ, большая часть *детской порнографии Рунета*, обнаруженной в 2009 году, находилась в социальной сети «ВКонтакте». Осенью 2008 года неизвестными лицами в одной из групп социальной сети были опубликованы откровенные фотоснимки несовершеннолетней девочки [5], которая оказалась ученицей одной из московских школ. В результате девушка стала объектом *травли*. Это только несколько опубликованных случаев в СМИ, а сколько их не замеченных общественностью?

Социальная сеть не может возникнуть сама по себе. Первый шаг — деяние создателя сети. Для определенности в дальнейшем будем называть его субъектом социальной сети, а присоединившихся подростков — её клиентами. Известны ли им истинные намерения и цели создателя, даже в том случае, если он их обозначает, презентуя тем самым основания создания сети: доверие и свободу самовыражения? В любом случае именно субъект социальной сети определяет ее содержание и вектор развития. В дальнейшем она строится спонтанно. Свобода в пубертатный период развития ребенка ключевая ценность, а специфика интернета создаёт абсолютные условия свободы выбора той или иной информации. «Запретная информация» становится доступной... так, например, различные видеоролики и группы с девиантным содержанием, открытое и безнаказуемое высмеивание отдельных участников социальной сети, ради развлечения, у них за спиной, троллинг. Возможности Интернета красочно и наглядно с беспрецедентной откровенностью позволяют оказывать мощное влияние на эмоциональную сферу подростка. Приемы предоставления информации, анонимность, правила участия в сети, — инструментарий психологической поддержки участия подростка в виртуальном общении,

а «вбрасывание» в сеть эмоционально окрашенных текстов – средство сохранения контекста разговора и его направленности. Сеть как средство виртуального общения не имеет ни направленности, ни контекста разговора. Они задаются людьми. Направленность может быть различной, как было отмечено выше, в том числе и асоциальной. Эмоциональный фон, сопровождающий тексты, относящийся к тому или иному типу девиантного поведения, способствует ускорению обращения речемыслительных образов девиаций в опыт.

В спонтанно развивающихся социальных сетях по вектору заданному его создателем, традиционные агенты социализации заменяются их клиентами. Каждый клиент становится агентом социальной сети. С одной стороны, это развивает креативность подростков, опыт групповой творческой деятельности. С другой стороны негативные контексты, в которых она совершенствуется, формируют девиантную направленность креативной активности и делают ее установку устойчивой. Молодые люди сами создают свой виртуальный социум, в котором действуют лишь ими же придуманные законы. Таковы особенности создания, развития социальных сетей и их влияния на процесс социализации подростков.

Активность подростков в социальных сетях и риски социализации.

Активность подростков в социальных сетях реализуется в создании и оценке текстов, общении (обмен текстами), поиске друзей и новых знакомств, поиске информации, организации досуга: просмотр видеофильмов, фотогалерей, рекламных роликов и обмен мнениями. Методика ее оценки состояла в следующем. Предварительно разрабатывались параметры оценки. В качестве основы была использована анкета Е.Р. Баткаевой [2] и индивидуальные беседы. В качестве респондентов выступили учащиеся восьмых и девярых классов МБОУ гимназия № 7 г. Новороссийска. В исследование приняли участие 50 человек.

Было установлено, что социальные сети занимают значительное место в жизни подростков, молодые люди практически все свободное и учебное время, проводят в социальных сетях. Выявлено, что основной целью посещения социальных сетей являются: просмотр видео, скачивание музыки и т. д., общение с друзьями и поиск новых знакомств. Оказалось, что подростки предпочитают виртуальное общение реальному. Были выявлены два случая троллинга, как средства самоутверждения. Это явный пример негативного влияния социальных сетей на социализацию подростков. Индивидуальные беседы подтверждали данные полученные в результате

анкетирования. Особенно тревожным оказался факт освоения подростками опыта троллинга. Троллинг — это написание на форумах, в комментариях к блогов и других местах неформального общения пользователей Интернета провокационных сообщений, зачастую с оскорбительным содержанием, с целью вызвать конфликт. Человека, который постоянно занимается троллингом, называется троллем [4, с. 290]. Тролли осуществляют свою деятельность любыми доступными им способами: от примитивного размещения нарочито оскорбительных сообщений до плодотворной целенаправленной работы в команде себе подобных с целью внесения хаоса в группу тем выбранного сайта/форума в качестве жертвы (тема=топиков=тредов; от англ. topic — «тема обсуждения», thread — «поток сообщений на одну тему») [8, с. 135].

Выявлено, что система ценностных ориентаций выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивы его поведения, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Обосновано, что наиболее ценными в жизни для подростков являются семейные ценности, далее здоровье и дружба. Так же нас интересовало, что является наиболее ценным не только в жизни, но и виртуальном мире. В результате оказалось, что ценности не совпадают. Так в виртуальном мире тройку лидеров ценностей открывает информация, дружба, социальный статус.

Подобные результаты ещё раз доказывают, что социальные сети нужны молодым людям скорее для развлечения и простого общения на несерьёзные темы. Интересен и тот факт, что 70 % опрошенных респондентов считают, что живое общение ни при каких обстоятельствах не может быть заменено виртуальным, это при том, что при проведении своего досуга подростки на первое место ставят общение в социальных сетях и проводят там как минимум несколько часов в день. А знакомиться с новыми людьми 46 % опрошенных предпочитают «вживую», «глаза в глаза». Однако количество друзей в социальных сетях превышает во много раз количество реальных знакомств.

Социальная сеть создает условия открытости и свободы осмысления социальных событий. Однако, как и любое техническое средство, сеть уже используется людьми в различных целях. Ее наполнение — индикатор развития общества. Она средство информационных войн, манипуляций людьми, социализации, самообразования, воспитания детей, подростков и молодежи, распространения опыта девиантного поведения.

Свобода — альтернатива запрету. Запрет в условиях доступа к информации, предоставленной Интернетом, мотивирует ее поиск, побуждает к конструированию девиаций и реализации их уже не в виртуальном мире, в жизни. Однако свобода вне ответственности приводит к рискам социализации (термин риски социализации обозначает возможные социальные отклонения от отношения к Человеку как высшей ценности [1, с. 95—110]). Такого рода отклонения ориентированы иными ценностями — отношением к Человеку как к средству. Заимствуя в виртуальной среде такого рода опыт, подросток копирует его, а затем переносит на другие виды деятельности. Опыт поведения и деятельности сознателен и потому он может быть перенесен в реальность [3, с. 64—73.]. Отмеченное убеждает, что бесконтрольное пребывание подростков в виртуальном пространстве, не подвергнутое рефлексивному анализу, несет в себе значительные риски социализации. Поэтому требуется техническая и ценностно-смысловая готовность подростков в применения Интернета и социальных сетей в жизнедеятельности и образовании.

Современной педагогике известны опыты использования сетей как средства обучения. Однако параллельно «продавцы образовательных услуг» создают товар, приобретение которого отучает подростка мыслить, а незримые колледжи задают ориентацию социализации молодежи. Актуализируется проблема минимизации рисков педагогического сопровождения социализации, обучения и воспитания человека в условиях свободы, открытости и социальной справедливости. Ее разработка откроет перспективу проектирования информационных технологий минимизирующих риски социализации.

Список литературы:

1. Арламов А.А. Педагогические риски профилактики девиаций: методологические размышления (монография) — Волгоград, 2010 — с. 95—110.
2. Елена Баткаева. Роль социальных сетей в социализации молодежи / Парето: информационно — аналитический центр. [Электронный ресурс] — режим доступа. — URL: <http://pareto-center.ru/smi-59.html> (дата обращения: 10.01.2012)
3. Кабанова-Меллер Е.Н. О неадекватном переносе приемов в учебной деятельности / Е.Н. Кабанова-Меллер // Вопросы психологии: девятнадцатый год издания / Ред. А.А. Смирнов, О.А. Конопкин. — 1973. — № 3 — с. 64—73.
4. Ксенофонтова И.В. Специфика коммуникаций в условиях анонимности: мематика, имиджборь, троллинг / Интернет и фольклор. Сборник научных статей — 2009 — с. 290.

5. Несовершеннолетняя школьница год продавала себя в Сети // UA.info: информационный ресурс, 2 декабря 2008. [Электронный ресурс] — режим доступа. — URL: <http://ua3000.info/articles/3/2008-12-3227.html> (дата обращения: 19.03.2013).
6. Пользователю «ВКонтакте» предъявлено обвинение за фразу «Бей ментов» // SecurityLab: информационный портал, 28 февраля 2011. [Электронный ресурс] — режим доступа. — URL: <http://www.securitylab.ru/news/404922.php> (дата обращения: 22.03.2013).
7. Самые популярные социальные сети в России // Коммерсантъ: ежедневная общенациональная деловая газета, 6 марта 2012. [Электронный ресурс] — режим доступа. — URL: <http://www.kommersant.ru/doc-y/1887743/> (дата обращения: 19.03.2013).
8. Семенов Д.И., Шушарина Г.А. Сетевой троллинг как вид коммуникативной деятельности / Международный журнал экспериментального образования — 2011 — № 8. — с. 135.
9. Boyd D.M., Ellison N.B. Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship / danah m. boyd, Nicole B. Ellison. — Journal of Computer-Mediated Communication. — № 13. — 2008. — p. 210—230.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПТУ

Воронцова Ирина Валериевна

*преподаватель профессионально-технического училища № 23
г. Полтава*

E- mail: Irab163@mail.ru

В настоящее время одной из актуальных проблем мировой и отечественной педагогической науки и практики является повышение качества образования, к важнейшим компонентам которого относятся ориентация на практические навыки и способность реализовывать собственные проекты. Такой подход в педагогической науке и практике принято называть компетентностным. Приоритетом такого подхода в профессионально-техническом образовании является не система знаний, умений и навыков, а формирование у будущих квалифицированных рабочих способности осознанно и профессионально действовать в различных производственных и жизненных

проблемных ситуациях, готовности к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. В рамках решения этих проблем задаются особенности перехода от знаниевого подхода к компетентностному, где компетентность рассматривается как готовность и способность четко планировать, эффективно осуществлять, оптимально и ответственно в заданных условиях самостоятельно корректировать деятельность. Таким образом, целью этого подхода в профессиональном образовании является формирование способности к самостоятельной деятельности, а организационной основой образовательного процесса в рамках данного подхода — учебная самостоятельная деятельность.

Очевидно, организация самостоятельной познавательной деятельности учащихся в профессионально-техническом учебном заведении — это одно из направлений, позволяющих перейти от знаниевой парадигмы образования к компетентностной, от варианта «дать образование» к варианту «получить образование». При этом самостоятельная работа — это не только познавательная деятельность, связанная с усвоением профессиональных знаний. Это переживание практического опыта в контексте формируемых компетенций [2].

Вопросу самостоятельной работы уделяется особое внимание в научно-педагогической литературе и диссертационных исследованиях.

Понятие «самостоятельная работа» трактуется исследователями:

- как средство организации и выполнения студентами определенной познавательной деятельности [4, с. 192];
- разнообразные виды индивидуальной и коллективной деятельности студентов, которые осуществляются ими на учебных занятиях или во внеурочное время по заданию преподавателя, под его руководством, но без его непосредственного участия [5, с. 187];
- совокупность разнообразных учебных приемов и действий, с помощью которых студенты самостоятельно закрепляют и углубляют ранее приобретенные теоретические знания, практические навыки и умения, а также овладевают новыми [6, с. 204];
- форма учебы, при которой студент усваивает необходимые знания, овладевает умениями и навыками, учится планомерно, систематически работать, мыслить, формирует свой стиль умственной деятельности [3, с. 94].

Таким образом, самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как система мероприятий или педагогических условий, обеспечивающих руководство самостоятельной деятельностью учащихся, а с другой — как вид деятельности, стимулирующий активность, познавательный интерес обучаемых.

Самостоятельная работа учащегося обеспечивается системой учебно-методических материалов, предусмотренных для изучения конкретной учебной дисциплины: учебниками, учебными и методическими пособиями, конспектами лекций и практикумов (в том числе на электронных носителях) и выполняет ряд функций:

- развивающую (повышение культуры умственного труда, приобщение к творческим видам деятельности, обогащение интеллектуальных способностей обучающихся);
- информационно-обучающую (учебная деятельность обучающихся на аудиторных занятиях вместе с самостоятельной работой);
- ориентирующую и стимулирующую (процессу обучения придается профессиональное ускорение);
- воспитывающую (формируются и развиваются профессиональные качества специалиста).

После введения государственных стандартов профессионально-технического образования существенно увеличились часы на внеаудиторную самостоятельную работу учащихся, а концепция самостоятельной работы потребовала значительного переосмысления, поскольку не просто является важной формой образовательного процесса, а становится его основой.

Учебный предмет «Черчение» является одной из дисциплин, образующих фундамент профессионально-технического образования, который развивает логическое мышление и пространственное представление учащихся, является основой их графической грамотности — учит правильно читать чужие и излагать собственные мысли, пользуясь одними только линиями и точками как элементами изображения. Без графических знаний немислимо серьезное техническое творчество, формирующее базовые знания, необходимые для дальнейшего изучения специальных дисциплин.

В процессе формирования графической компетентности целью самостоятельной работы является научить ученика осмысленно и самостоятельно работать с учебным материалом, с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания, развить потребность в повышении своей квалификации и, в конечном счете, обеспечить качество подготовки будущих квалифицированных рабочих. В процессе самостоятельной работы происходит формирование знаний, умений, навыков, компетенций, обеспечивается усвоение учащимся приемов познавательной деятельности, появляется интерес к творческой работе и в итоге — способность решать учебные и практические задачи.

С целью определения отношения учащихся профессионально-технических учебных заведений Полтавской области к такому виду учебной деятельности, как самостоятельная работа, нами было проведено анкетирование. Учащимся была предложена анкета из шести вопросов с вариантами ответов на них, а последний вопрос предусматривал собственный вариант ответа.

Во время ответа на первый вопрос «Какая форма работы для вас наиболее легкая?» учащиеся отдали предпочтение работе в коллективе (44,3 %). Кроме того, 38,4 % опрошенных учащимся легче работает в малых группах, а 17,3 % — самостоятельно.

Целью второго вопроса было выяснить самый удобный способ выполнения задания. Ответы были такими: 58,2 % учащихся выбрали выполнение задания в группе, 31,7 % — в паре, а 10,1 % — самостоятельно.

Анализируя ответы третьего вопроса, мы выяснили, что 49,8 % опрошенных лучше усваивают материал при выполнении практического задания в коллективе, 40,4 % — при объяснении нового учебного материала на уроке, а 9,8 % — во время самостоятельной работы.

Четвертый вопрос дал возможность сделать вывод, что 67,8 % самостоятельно изучают материал эпизодически, когда недостает информации, 30,6 % — только тогда, когда преподаватель дает конкретное задание, 1,6 % — постоянно по собственной инициативе.

Наиболее эффективным 52,2 % учащихся считает выполнение практического задания, 30,9 % — теоретическую информацию на уроке, а 16,9 % — возможность работать самостоятельно.

Анализируя следующий вопрос, можно констатировать, что 28,8 % учащихся считает, что самостоятельная работа — это работа в библиотеке, 57,6 % — это работа в Интернете, 7,5 % — это индивидуальная работа с учебником, 6,1% — это индивидуальное выполнение графических заданий.

Последний вопрос позволил выяснить, что для того, чтобы самостоятельная работа была эффективной, 48,0 % учащихся необходимо больше информации, у 15,6 % — не хватает желания, 25,0 % — недостает времени. Остальные учащиеся дали нечеткие ответы (5,0 %), или вообще оставили этот вопрос без ответа (6,4 %).

Обобщая результаты анкетирования, можно сделать вывод, что самостоятельная работа занимает важное место в учебном процессе учащихся, но она еще не стала той оптимальной формой организации обучения, которая бы отвечала компетентностному подходу.

Для оптимизации этой деятельности нами на базе информационно-коммуникационных технологий и профессионально ориентированной среды обучения разработано компетентностно-ориентированное сопровождение дисциплины «Техническое черчение», которое позволяет организовать самостоятельную учебную деятельность учащихся и создать условия для качественной реализации образовательного процесса.

Разработанное дидактическое сопровождение дисциплины «Техническое черчение» представляет комплекс взаимосвязанных между собой средств обучения, которые имеют единую целевую основу — активизация самостоятельной учебной деятельности учащихся — и обеспечивают качество графической подготовки за счет повышения уровня наглядности и доступности учебного материала.

Основу дидактического сопровождения составляют: учебное пособие для учащихся; логический опорный конспект; рабочая тетрадь; мультимедийное учебное пособие, созданное с помощью приложения Office Microsoft PowerPoint; электронное учебное пособие на базе программного комплекса SunRav Book Editor; набор тестовых заданий с использованием программного комплекса SunRav TestOfficePro.WEB 2.

Учебное пособие для учащихся содержит:

- информационный компонент (систему знаний, систему заданий которые соответствуют логике изложения курса и уровням усвоения учебного материала);
- практический компонент (задания направленные на конкретизацию и усвоение репродуктивных и творческих действий);
- организационно-методический компонент (задания для самостоятельной работы, вопросы для самопроверки знаний, умений и навыков, которые одновременно выполняют рефлексивную и контролирующую функции, справочный раздел с терминологическим словарем);
- эмоционально-ценностный компонент, заложенный в содержании (язык, стиль, иллюстрации).

Все представленные компоненты обеспечивают переход от коллективной учебной деятельности до самоорганизованной.

Для развития активного восприятия учебного материала и возможности самостоятельной работы нами разработаны логические опорные конспекты, структура которых соответствует структуре учебного пособия. Логический опорный конспект мы рассматриваем как специфическое средство обучения в виде конспективного графического отображения учебного материала курса черчения, который подается в соответствующей логической последовательности

и содержит основные понятия и связи между ними. Таким образом, учащийся из пассивного слушателя превращается в активного участника учебного процесса, способного работать самостоятельно.

Поскольку результативность формирования графической компетентности учащихся в значительной степени зависит от активного осмысления, усвоения (знаний, умений, навыков) и систематического привлечения их к умственной графической деятельности, кроме опорного конспекта, учащимся предлагается учебное пособие в виде рабочей тетради. Рабочая тетрадь дает возможность реализовать принцип системности в обучении черчению, имеет дидактически обоснованную цель и задание, содержит набор упражнений для самостоятельной практической работы и предусматривает место для их выполнения. Задания в рабочей тетради разработаны по каждой теме курса черчения и соответствуют уровням графической компетентности (А — репродуктивный, В — продуктивный, С — творческий). Репродуктивный уровень предусматривает выполнение графического задания по образцу с использованием теоретического материала опорного конспекта. Продуктивный уровень предполагает выполнение задания по известному алгоритму, представленному в мультимедийном учебном пособии, с использованием анализа учебного материала и его последующего синтеза. Творческий уровень требует выполнения заданий повышенной сложности либо оригинального решения типовой задачи. Данный уровень характеризует профессиональную самостоятельность и творческие возможности учащегося.

Использование опорного конспекта и рабочей тетради параллельно с мультимедийным учебным пособием (содержание страниц опорного конспекта аналогично содержанию анимированных слайдов, а графические задания рабочей тетради выполняются в соответствии с анимированными алгоритмами построений) и электронным учебником способствует формированию информационной, интеллектуальной и мотивационной составляющих графической компетентности. Такой подход дает возможность создать динамические образы, которые в совокупности с традиционным учебником становятся наиболее продуктивным средством обучения.

Например, для активизации графической деятельности учащегося во время самостоятельной работы по построению сопряжения в рабочей тетради, используется мультимедийная презентация, которая работает как динамичный алгоритм действий, по которым учащийся выполняет задание. Рассмотрим детально последовательность создания одного из слайдов раздела «Геометрические построения». Алгоритм разработки слайда «Сопряжение дуги окружности и прямой

с помощью дуги» средствами приложения Office Microsoft PowerPoint в общем виде состоит из следующих этапов:

- определение последовательности графических действий
 1. Провести на расстоянии R от прямой k параллельную прямую b .
 2. Из точки O_1 провести дугу радиуса R_1+R .
 3. Обозначить точку O — точку пересечения прямой b с дугой (центр сопряжения).
 4. Опустить из точки O перпендикуляр на прямую k .
 5. Обозначить точку K — точку сопряжения.
 6. Провести прямую OO_1 .
 7. Обозначить точку A — точку сопряжения.
 8. Между точками A и K из точки O провести дугу радиуса R .
 9. Навести построения;
- подбор автофигур (графических элементов: прямая, точка, дуга окружности, обозначения);
- выбор формата автофигур (толщины, цвета, типа, шаблона, размера);
- выполнение геометрических построений из отдельных автофигур;
- задание выбранным объектам определенной анимационной последовательности, включая анимационное построение каждого отрезка прямой или дуги кривой линии.

Слайд «Сопряжение дуги окружности и прямой с помощью дуги» состоит из 44 элементов, каждому из которых в определенном порядке задана анимация. Таким образом, при демонстрации слайда на экране полностью отображается последовательность геометрических построений.

Обобщая опыт использования дидактического сопровождения дисциплины «Техническое черчение» в процессе самостоятельной подготовки учащихся профессионально-технических учебных заведений, можно сделать вывод, что такой подход к обучению способствует:

- закреплению теоретических знаний и развитию познавательного интереса;
- активизации и интенсификации самостоятельной работы учащихся;
- организации и направлению учебной деятельности на самостоятельный поиск;
- ориентированию графической подготовки на формирование общекультурных и профессиональных компетентностей;

- выработке индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Одной из стратегических целей организации самостоятельной работы по черчению в профессионально-технических учебных заведениях является превращение учащегося в активного субъекта собственного учения, психологически и функционально подготовленного в зависимости от своих способностей, интересов и жизненных планов выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, вести исследовательский поиск, извлекать из различных источников информацию и превращать ее в знания [1, 82].

Использование компетентностно-ориентированного сопровождения дисциплины «Техническое черчение» вызывает интерес к осваиваемому материалу, методам обучения и образовательному процессу в целом. Как результат такого подхода можем выделить следующие положительные моменты: отсутствие монотонности, учет индивидуальных особенностей, повышение мотивации, снижение утомляемости и, как следствие, возможность проектирования своего процесса обучения.

В целом необходимо отметить, что в процессе самостоятельной работы учащегося создаются необходимые предпосылки для постепенного перерастания контроля в процессе обучения в самоконтроль, обучения — в самообучение, тем самым создаются условия для формирования самообразовательной деятельности и, как следствие, условия для постоянного профессионального роста.

Список литературы:

1. Абасов З.З. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. — 2007. — № 10. — С. 81—84.
2. Козлова Н.В. Личностно-профессиональное становление: психолого-акмеологический подход. — Томск: Изд-во ТПУ, 2007. — 201 с.
3. Палеха Ю.И. Основы педагогики и психологии. — К.: Издательство европейского университета, 2002. — 164 с.
4. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. — М.: Педагогика, 1972. — 308 с.
5. Фицула М.М. Педагогика высшей школы: Учебное пособие. — К.: Академвидав, 2006. — 352 с.
6. Ягупов В.В. Педагогика: Учебное пособие. — К.: Лыбидь, 2002. — 560 с.

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ АСПЕКТ В КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ковалева Анна Александровна

преподаватель информатики и ИКТ

*«Уфимского государственного колледжа технологии и дизайна»,
г. Уфа*

E-mail: kovaleva-88@inbox.ru

В настоящее время информационные технологии уверенно заняли лидирующие позиции во всех областях деятельности человека, обеспечивая распространение информационных потоков в социуме, тем самым образуя глобальное информационное пространство. Естественно, что важной частью этих процессов становится компьютеризация образовательного процесса, как в частности, так и в целом.

За период с 2006 по 2010 год процент оснащенности компьютерами вырос в среднем на 20—40 % в различных сферах. По результатам мониторинга 53 % учителей республики владеют информационно-коммуникационными технологиями: среднего профессионального образования — 35 %, высшего образования — 73 %. Данные цифры наглядно показывают все возрастающую необходимость в электронных средствах не только обработки данных, но и обучения, не только учащихся, но и преподавателей [4].

Исходя из рассмотренных выше данных, мы можем сделать вывод, что в настоящее время в России активно идет процесс становления новой образовательной системы, которая ориентирована, прежде всего, на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство. Как и в любом другом процессе, в модернизации происходят существенные изменения как в педагогической теории, так и в практике. Компьютерные технологии призваны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Проблема знания важна потому, что главное в человеке, в его идеалах, ценностях, судьбе зависит от его способности и от умения [4].

В настоящее время практически каждый третий ребенок имеет персональный компьютер и каждый второй умеет им пользоваться. Но, как бы ни оптимистично выглядели данные, с сожалением можно отметить, что примерно 20—30 % детей владеют персональным компьютером на уровне уверенного пользователя, остальные исполь-

зуют компьютер как средство развлечения. Это довольно плачевный факт нашей реальности.

В истоках такого положения дел прежде всего стоит тот факт, что информационные технологии не нашли должного применения в образовательном процессе, что в большинстве случаев связано с компьютерной неграмотностью педагогов.

И.В. Роберт под средствами современных информационных и коммуникационных технологий понимает программные, программно-аппаратные и технические средства, а также устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники и современных средств и систем транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможности доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей (в том числе глобальных) [5, с. 10].

Бесспорно, что помимо привычных для всех нас персональных компьютеров на рабочих местах сейчас используются различные мультимедийные и интернет-технологии. Современное занятие должно отвечать не только педагогическим, методологическим и другим научно обоснованным требованиям, но также и требованиям к занятию, которые выдвигают учащиеся. Поэтому использование того же проектора, мультимедийной доски, колонок сейчас является обыденным процессом [1], [3, с. 30—44].

Возможности современной вычислительной техники в значительной степени адекватны организационно-педагогическим и методическим потребностям школьного образования, но не уходим ли мы при использовании различных технологий от самой сути образовательного процесса? Вопрос остается открытым. Естественно, что при работе за персональными компьютерами мы легко можем совмещать индивидуальные и групповые виды деятельности, а также использование мультимедиа позволяет красочно проиллюстрировать процессы или явления, которые мы либо не можем увидеть в реальном мире, либо проявляются с большой периодичностью. Но не только технические средства играют здесь важную роль.

Процесс проникновения современных информационных технологий в образовательную сферу позволяет педагогам не только качественно изменить содержание, методы, способы и формы обучения. На первый план здесь выходит цель — увеличить интеллектуальные возможности учащихся в информационном обществе, вместе с тем повышая качество обучения на всех ступенях образовательной системы [1].

Компьютерные учебные программы заявили о себе как о средстве обучения в начале 70-х годов в период появления персональных компьютеров, но до сих пор не имеют общепризнанного и «узаконенного» названия. Наиболее часто встречаются такие формулировки, как: программно-методический комплекс, обучающие программы, программные средства учебного назначения, контролирующее-обучающие программы и др. Наиболее широким из них является понятие «программное средство учебного назначения» [3, с. 20—25, с. 160—173].

Исследование, проведенное в 2010 году в рамках выполнения дипломной работы на тему «Адаптация электронного учебного пособия к индивидуальным запросам учителей», показало, что при разработке программного обеспечения для использования в образовательном процессе необходимо учитывать не только общие требования к оформлению интерфейса, но также учитывать индивидуальные особенности пользователей данного программного продукта, что повышает комфортность используемого приложения и эффективность работы [2, с. 66]. В результате исследования было опрошено 30 педагогов, которые сравнивали две модели представления программного продукта:

1. Электронное пособие с универсальным интерфейсом.
2. Электронное пособие с интерфейсом, построенным с учетом индивидуального стиля деятельности педагога.

В анкете содержалось 4 вопроса, форма ответа — балльная (предлагалось оценить по пятибалльной шкале).

Анкета содержала следующие вопросы:

1. Насколько удобно в использовании данное пособие?
2. Оцените удобство восприятия шрифта.
3. Насколько комфортна для Вас цветовая гамма пособия?
4. Насколько удобна для Вас структура подачи материала?

Первый вопрос «Насколько удобно в использовании данное пособие?» предназначен для получения общей субъективной оценки всему пособию, и поэтому по данному критерию было решено, что достаточно сравнить средние значения. Для неадаптированного варианта $X_{ср}=3,6$, для адаптированного $X_{ср}=4,1$, на основании чего можно сделать вывод, что общее впечатление об адаптированном пособии лучше.

По остальным вопросам, которые имели наибольшее значение, результат определялся при помощи статистического метода. Для выяснения, находятся ли они в зоне значимости, мы использовали статистический метод для непараметрической выборки — критерий Манна Уйтни.

На основании полученных результатов были сделаны выводы о том, что адаптированное пособие наиболее комфортно и удобно для работы, чем первоначальный вариант. В исследовании достоверность различий подтверждена статистическими методами по 3 критериям (цветовая гамма, шрифт, структура подачи материала). Результаты показывают, что у адаптированного пособия уровень комфорта выше, чем у неадаптированного [2, с. 59—62].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что изменение цветового решения и формы подачи материала в зависимости от индивидуального стиля деятельности педагога повышает степень комфорта работы с приложением, в чем изначально и заключалась цель эксперимента. Следовательно, гипотеза подтверждена.

В настоящее время все чаще и чаще предпочтение отдается информационным технологиям, но важно в этой гонке технологий не упустить человеческий аспект в воспитании полноценной личности.

Список литературы:

1. Босова Л.Л. Электронный учебник нового поколения: понятие, структура, требования // Материалы пленарного заседания ежегодной международной конференции-выставки («ИТО-2012»). [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://ito.su/41/plenum/Bosova.html> (дата обращения 20.03.13).
2. Ковалева А.А. «Адаптация электронного учебного пособия к индивидуальным запросам учителей»: Дипломная работа. — Уфа: БГПУ им. Акмуллы, 2010. — 103 с.
3. Норенков И.П., Зимин А.М. Информационные технологии в образовании. — М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2004. — 352 с.
4. Официальный сайт Министерства образования Республики Башкортостан [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.morb.ru/> (дата обращения 25.04.10).
5. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании. — М.: Школа-Пресс, 1994. — 205 с.
6. Система федеральных образовательных порталов «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.ict.edu.ru/> (дата обращения 01.04.13).
7. Тихонов А.Н. Информационные технологии и телекоммуникации в образовании и науке (IT&T ES'2007) // Материалы международной научной конференции ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика». — М.: ЭГРИ, 2007. — 222 с.
8. Центр проблем развития образования Белорусского государственного университета «Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования» [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://charko.narod.ru/tekst/an4/2.html> (дата обращения 25.03.13).

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Потиенко Валентина Александровна

*учитель информатики Украинского физико-математического лицея
Киевского национального университета им. Тараса Шевченка,
г. Киев*

E-mail: lpodil@mail.ru

Большинство сфер практической деятельности человека требует способности к анализу, передачи, просмотра информации, представленной в графической форме. Среди самых распространенных технологий получения графических изображений — построение графиков функций, диаграмм, схем, формирование и воспроизведение имитационных трехмерных образов виртуальной реальности в игровых программах, в системах черчения и архитектурного проектирования. Знания возможностей программных средств информационно-компьютерных технологий, умение использовать графические инструментальные средства для создания и редактирования графических изображений являются необходимым арсеналом современного специалиста, что и предопределяет требования как к уровню образования выпускника средней школы, так и к уровню его художественно-графической культуры.

Термин «формирование» принадлежит к основным понятиям педагогической психологии и определяется как деятельность экспериментатора-исследователя или учителя, связанная с организацией усвоения определенного элемента социального опыта (понятие, действия) учеником. Указанный термин употребляют тогда, когда речь идет о том, что приобретает ученик: понятие, умение, новый вид деятельности [1, с. 25]. Содержание, механизмы и условия формирования художественно-графической культуры, возможность осуществления педагогического воздействия на этот процесс основываются на фундаментальных трудах выдающихся психологов Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейна и других. Формирование умений и навыков художественно-графической деятельности рассматривается как педагогическая проблема формирования умений и навыков вообще и основывается на работах Ю.К. Бабанського, Е.П. Ильина, Л.Б. Ительсона, Е.М. Кабановой-Меллер, В.И. Качнева, А.Н. Леонтьева, В.В. Мистюка, В.О. Онищука и других.

Целью представленной статьи является рассмотрение этапов формирования художественно-графической культуры старшеклассников в процессе изучения курса иллюстративной компьютерной графики.

Художественно-графическая культура, как элемент общей и информационной культуры человека, является качественной характеристикой личности, которая проявляется во время художественной деятельности с использованием средств иллюстративной компьютерной графики, и свидетельствует об определенном уровне подготовленности человека к практической деятельности по восприятию, созданию, сохранению, обработке, распространению, использованию и толкованию (интерпретации) графически воспроизводимых данных на высоком эстетическом уровне как изобразительно материализованном объекте культуры. Художественно-графическая культура старшеклассника является совокупностью его личных достижений в области усвоения графических методов, средств и технологий как инструментальных средств деятельности по преобразованию информации и эффективного их применения для создания творческих работ (компьютерных иллюстраций) в процессе своей деятельности [3].

На сформированность художественно-графической культуры старшеклассника будут влиять развитие его художественно-образного, пространственного мышления, творческого воображения, которые являются интеллектуально-умственными процессами, направленными на раскрытие художественного замысла автора и воспроизведения его в графических изображениях, его знание современных программных средств для создания и редактирования графических изображений, художественных основ построения графического изображения, умения и навыки манипуляции компьютерными изображениями, понимание старшеклассником необходимости наличия указанных выше знаний и умений для его успешной жизнедеятельности в современном социуме. Художественно-графическая культура будет сформирована у старшеклассника на высоком уровне в процессе правильно организованных этапов его художественно-графической деятельности.

На первом (начальном) этапе предусматривается усвоение учениками знаний о возможностях графических инструментальных средств, первичных приемов создания и редактирования графических изображений. Этот период характеризуется репродуктивным воспроизведением действий учениками и является основой формирования умений обрабатывать графические изображения разного типа в дальнейшем. Деятельность учителя заключается в использовании иллюстративно-объяснительного метода для передачи ученикам

сведений о графических редакторах, их типах, возможностях для создания и редактирования графического изображения, а также для демонстрации приемов построения простейшего графического изображения, его редактирования. Учебная деятельность учащихся происходит на репродуктивном уровне (воспроизведение учащимися учебной информации), они выполняют краткосрочные упражнения с расписанными действиями, как получить тот или иной промежуточный результат. На этом этапе предполагается также фаза контроля умений учащихся (предварительный контроль). С помощью анкетирования, тестирования, практических работ определяется уровень сформированной художественно-графической культуры учащихся. Учителем определяется часть учеников, с которыми нужно работать индивидуально.

Второй этап имеет целью сформировать у учеников устойчивые умения осуществлять художественно-графическую деятельность. Наблюдается более высокий уровень учебной деятельности учащихся — творчески-репродуктивный. Им предлагаются практические работы с пошаговой инструкцией, что они должны получить на каждом шаге: работы посвящены построению или редактированию графического изображения, известен окончательный результат работы, предлагается алгоритм действий в виде описания пошаговых изменений графического изображения (в словесной или графической форме). Такой процесс включает в себя элементы воспроизведения полученных ранее знаний известных приемов деятельности. Способные ученики проявляют самостоятельность в достижении необходимого результата за счет выбора действий, отличного от описанного. В процессе творчески-репродуктивной деятельности учащиеся пытаются использовать полученные, известные знания, приобретенные умения как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях и предлагают обоснованные оригинальные решения [2]. На втором этапе деятельность учителя состоит в ознакомлении учащихся с рациональными технологиями создания и редактирования графических изображений, а также в управлении деятельностью учащихся с помощью объяснения и консультирование в рамках тематики урока.

Третий этап характеризуется поисково-исследовательской деятельностью учащихся. На этом этапе играют роль навыки учащихся создавать необходимые иллюстрации в графических редакторах, использовать готовые графические изображения, редактировать их, а также их умения использовать свои знания в новых, нестандартных условиях. Процесс решения творческой задачи может осуществляться

группой учеников под управлением учителя на основе созданной им проблемной ситуации, или учащиеся самостоятельно ставят перед собой задачу и решают ее индивидуально. Деятельность учителя направлена на развитие и совершенствование приобретенных знаний и умений учащихся и проявляется в консультировании. Примером может быть выполнение лабораторных работ в процессе изучения иллюстративной компьютерной графики [4]. Суть выполнения лабораторных работ заключается в организации поисково-исследовательской деятельности учащихся, в которой выделяется постановка вопросов задачи, обсуждение путей ее решения, планирование деятельности учащихся, а в дальнейшем продолжается сотрудничество учителя с учениками, в которой учитель выступает в роли консультанта.

Изучение указанного курса предлагается в трех вариантах (17 часов, базовый — 35 и углубленный — 70). Лабораторные работы уместно предлагать учащимся, если им необходимо выполнить задачи, пользуясь новым программным средством (новым графическим редактором, или возможностями графического редактора, усвоение которых выходит за рамки варианта курса). Актуальными лабораторные работы являются для 17-часового курса, тематикой которых могут быть темы из расширенного курса. В рамках сокращенного варианта изучения курса по усмотрению учителя возможно привлечение не всех учащихся к проектной работы, а наиболее заинтересованных тематикой курса. Также необходимо организовать отчет таких учеников о проделанной работе, отчетность познакомит остальных учеников с новой информацией. Особенно важными лабораторные работы будут и для 70-часового курса. В рамках этого варианта курса количество часов для выполнения лабораторных работ достаточна как во внеурочное время, так и на уроках иллюстративной компьютерной графики. Работу можно предложить для выполнения как индивидуально каждому ученику, так и группе учащихся в зависимости от темы. Учитель может предложить тему лабораторной работы в начале изучения раздела с постепенным выполнением ее на каждом уроке по изучению темы. Оценивать лабораторную работу целесообразно как за выполнение задания, так и за ее защиту, если он будет актуальным для изучения тематики раздела. Защита необходимо предложить учащимся с оформлением ходу работы и анализом полученных результатов в виде презентации, публикации и веб-страницы. Именно такая форма представления своей выполненной лабораторной работы наглядно демонстрирует их уровень сформированности художественно-графической культуры.

В конце каждого этапа необходимо предусмотреть фазы самоконтроля (для учащихся) и контроля и коррекции (для учителя) (текущий, периодический или итоговый контроль), на которых осуществляется проверка сформированных знаний, умений, например, с помощью графических задач, разработанных в нескольких вариантах — по уровню сложности и самостоятельности. Последние будут способствовать диагностике (сравнению результатов, определению достижений каждого ученика), планированию последующего обучения.

Таким образом, формирование художественно-графической культуры старшеклассников осуществляется поэтапно в процессе изучения иллюстративной компьютерной графики. Переход к творческому (последнему) этапу возможен после усвоения системы уроков репродуктивного обучения, на которых ученики должны усвоить элементарные приемы выполнения действий в среде графического редактора. В зависимости от степени сформированности художественно-графической культуры учащихся в начале изучения курса первый этап можно исключить.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. — М.: Педагогика, 1997. — 254 с.
2. Коржуев А.В. О классификациях, используемых в дидактических исследованиях // Педагогика — 1997 — № 1 — С. 33—37.
3. Потієнко В.О., Дорошенко Ю.О. З'ясування сутності поняття «художньо-графічна культура» // Трудова підготовка в сучасній школі — 2012 — № 11 (103) листопад — С. 26—30.
4. Потієнко В.О., Дорошенко Ю.О. Навчальна програма курсу за вибором «Ілюстративна комп'ютерна графіка» для старшої профільної школи даних // Інформатика — 2013 — № 5 (653) березень — С. 5—19.

1.4. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

Мингалеева Милеуша Талгатовна

*соискатель Ульяновского государственного
педагогического университета имени И.Н. Ульянова,
г. Ульяновск*

E-mail: mil383@mail.ru

Сегодня экологическая проблема — предмет обсуждения всего человечества. И это неудивительно: общество оказалось перед огромной проблемой, которую само же и спровоцировало. Только коренное изменение мировоззрения может изменить отношение человека к природе, поэтому воспитание экологического сознания, «экологической нравственности» — одна из самых важных задач школы.

Если литература и история нужны для усвоения духовной культуры, естествознание — закономерностей природы, то экологическое образование необходимо для формирования подлинно человеческого, гуманистического отношения к природе. Это предполагает понимание допустимой меры преобразования природы, усвоения адекватных нормативов поведения, при которых возможно сохранить экологические условия на нашей планете для дальнейшей жизни и развития человека [2, с. 13].

По словам академика Н.Н. Моисеева, «сейчас мы стоим на развилке цивилизационных путей. Один — предельный эгоизм и индивидуализм, оперирование лишь секундными категориями. Другой — возрождение древних традиций, призывающих жертвовать частью настоящего во имя будущего наших детей» [2, с. 144].

Важную роль в формировании экологического мировоззрения и нравственного отношения к природе должна сыграть опора на традиции национальной культуры. Необходимость ориентации образования на этнокультурные потребности отражена в Федеральном государственном стандарте общего образования.

Традиционная культура человека и система взаимоотношений нации с окружающей природой на основе традиций, любви к родной

земле — важнейшее условие выживания человечества. Человеческие цивилизации разных эпох различны, как различны культуры народов, их традиции и мироощущения. Учение древних предполагало необходимость ограничения вмешательства человека в природу в целях сохранения ее естественной данности. Человек рассматривал природу как объект покорения и подчинения. Существовали разнообразные табу, нарушение законов взаимодействия с природой со стороны человека рассматривалось как один из основных источников экологической опасности. Из поколения в поколение народы передавали свой накопленный опыт, и в основе взаимоотношений человека и природы всегда был нравственный императив, любовь к природе родного края.

Великий гуманизм народа, богатый опыт и чувство сопричастности к природной среде — огромный обучающий и воспитательный материал для будущих поколений. По мнению Н.Г. Волкова, «у народной педагогики есть такие находки, на которые педагогическая наука не обращала внимания, несмотря на их бесспорную воспитательную ценность [1, с. 10].

Формирование экологической культуры в этнической среде — это прежде всего опора на богатый опыт своего народа в вопросах природопользования. Экологическая культура, как часть общей культуры, тесно взаимосвязана с национальными традициями своего народа. Экологическое воспитание было и остается самой сутью народной педагогики: правильным признается только то воспитание, которое не противоречит законам природы и направлено на достижение гармонии природно-биологического, нравственно-этического развития человека [1, с. 146].

Экологический опыт народа, его знания о природе, переданные в фольклорном материале, отраженные в приметах, в песнях содержат в себе нравственно-ценностные установки непричинения вреда окружающей природе. В учебной деятельности приобщение подрастающего поколения к накопленному старшим поколением наследию, формирование экологических, нравственных и эстетических ценностей возможно средствами интеграции учебных предметов, таких как литература, искусство с предметами естествознания.

В условиях образовательной организации с национальным компонентом для формирования экологической культуры школьников на основе этнокультурных ценностей была разработана модель формирования экологической культуры учащихся в ОУ с национальным компонентом. В основе ее лежит представление о цели экологического образования школьников — формировании экологической культуры

личности, под которой понимается особое свойство личности — субъекта культуры, обладающего экологическим сознанием и реализующим свое отношение к природе в экологически направленных поступках и действиях, осознающего себя частью социоприродной и социокультурной среды, принимающего традиционные ценности, направленные на облагораживание родной природы.

Под педагогическими условиями формирования экологической культуры школьников мы понимаем целенаправленно используемые учителем объективные возможности педагогического процесса и специально организуемые факторы и обстоятельства, которые обеспечивают формирование экологической культуры школьника в ее когнитивном, ценностном, нормативном и деятельностном аспектах. В организации образовательной работы в школах с национальным компонентом обеспечиваются педагогические условия формирования экологической культуры школьников на основе этнокультурных ценностей. К ним относятся:

1. Ознакомление учащихся со средствами этнопедагогики: ознакомление учащихся с жанрами татарского устного народного творчества, изучение творческого наследия местных писателей и живописцев о природе родного края. Беседы с местными старожилыми, сбор фольклорного материала, проведение экологических праздников, относящиеся к определенной дате, например, «Сабантуй», «Каз омясе».

2. Использование межпредметных связей: возможности использования экологического содержания в естественнонаучных и гуманитарных предметных областях, также в предметах эстетического блока.

Предметные результаты освоения основной образовательной программы должны обеспечивать вооружение детей знаниями о взаимосвязях в природе, взаимообусловленности и взаимоподчиненности. Необходимым условием в школьной системе обучения является проведение исследовательской и проектной работы по родному краю на основе интеграции разных предметных дисциплин, практическая реализация проекта.

3. Создание этнокультурной среды: включение учащихся, родителей и педагогов в материально-пространственную среду с этнокультурным содержанием и в деятельность по облагораживанию природы.

Совместная деятельность учащихся и взрослых, создает благоприятную основу формирования экологической культуры. Основой для становления ребенка как личности является семья,

в ней у ребенка закладываются первые ростки экологической культуры. Знания татарского народа о природе, воспитательное и природоохранное наследие закладывают в сознании ребенка прочную основу бережного отношения к природе. Воспитанию экологической культуры способствуют стихи местных поэтов о природе, картины местных пейзажистов и творческие работы самих детей, демонстрирующие ростки экологической культуры. Освоение национального культурного наследия является актуальнейшей задачей современного татарского общества.

Только осознавая свою принадлежность к своему народу, ребенок чувствует себя частью родной природы, стремится ее изучать и оберегать — это способствует формированию его экологической культуры.

Список литературы:

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 168 с.
2. Мамедов Н.М. Новые грани экологического образования / Н.М. Мамедов // Экологическое образование. 2011. № 4. С. 13—15.

СОГЛАСУЮЩИЕ ЗАДАНИЯ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Некрасова Светлана Валерьевна

*канд. пед. наук, учитель МАОУ «Средняя общеобразовательная
школа № 95 с углубленным изучением отдельных предметов»,
педагог доп. образования МАОУ ДОД
«Дворец творчества детей и молодежи»,
г. Саратов*

E-mail: sneris@yandex.ru

Опираясь на новые образовательные стандарты, системе обучения, направленной на развитие личности ребенка, необходимо реализовывать принцип толерантности, учитывать индивидуальные особенности обучающихся, индивидуальную образовательную траекторию, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, а также способствовать обогащению форм учебного

сотрудничества и расширению зоны ближайшего развития школьников [4, с. 8—9].

Реализация подобного подхода возможна, на наш взгляд, при обеспечении понимания изучаемого материала обучающимися на основе определенных дидактических условий. В качестве основного дидактического условия обеспечения понимания мы предлагаем использовать комплекс «согласующих» учебных заданий.

Как показало наше исследование, понимание имеет коммуникативно-диалоговую природу и рассматривается не только познавательным процессом, но как процесс и результат согласования эмоционально-ценностных, личностных смыслов, интересов, представлений и отношений субъектов образовательного процесса и изучаемого материала [2, с. 120]. Следовательно, его обеспечение позволит эффективно реализовать образовательные стандарты.

Поскольку в основе реализации основной образовательной программы лежит системно-деятельностный подход, планируемыми результатами обучения выступают определенные способы действий с учебным материалом, позволяющие обучающимся успешно решать учебные и учебно-практические задачи, в том числе задачи, направленные на отработку теоретических моделей и понятий, и задачи, по возможности максимально приближенные к реальным жизненным ситуациям [4, с. 8—9].

Предлагаемый нами комплекс согласующих учебных заданий ориентирован не только на познавательные процессы, но и на проявление эмоционально-ценностного отношения субъектов образовательного процесса к изучаемому материалу.

Под «согласующим» заданием мы понимаем такое учебное задание, которое предполагает обсуждение учебного материала, выработку на его основе единого мнения об изучаемом, получение нового смысла, соотнесенного с заданным учебным материалом, и ориентированное на актуализацию личностного опыта, представлений, интересов учащихся, информационный обмен, сопоставление, не исключающее противоречие, согласование в поисках нового личностного и общего смысла [2, с. 122—123].

Согласующие задания включают задания *на согласование представлений через противоречие* — это задания, реализующие взаимодействие противоположных, противоречивых, а также взаимоисключающих представлений учащихся посредством их сравнения, сопоставления, соотнесения друг с другом и с учебным материалом.

Например, существует несколько способов решения какой-либо проблемы, противоречащих друг другу или исключающих совместное

применение. Для выполнения задания необходимо выбрать способ, обосновав свой выбор.

Рассмотрим конкретный пример. Считается, что паразиты представляют опасность для жизни живых организмов. От паразитов могут страдать популяции культурных растений и домашних животных, поскольку обладают слабым иммунитетом. Паразиты опасны для здоровья людей. Человек может подвергнуться заражению гельминтами, заболеть бактериальными, вирусными или грибковыми инфекциями. Опасно попадание паразита в районы, где у хозяев нет иммунитета. Так погиб каштан зубчатый в Северной Америке от завезенного туда из Китая паразитического гриба, вызывающего «рак каштана» [1, с. 64]. На основании собственных представлений учащихся и учебного материала формируется мнение о паразитах, как о «вредных» организмах. Однако, дискуссия о пользе паразитов, об их значении для сокращения численности видов хозяев, о паразитизме как важнейшем факторе поддержания равновесия в естественной экосистеме, меняет представление учащихся и подводит их к мнению и о пользе паразитарных организмов. В качестве согласующего задания может использоваться вопрос: «Как вы считаете, следует ли стремиться к уничтожению всех паразитов? Объясните свое мнение».

Разработанные нами *«согласующие» задания на согласование подобных представлений* — это задания, направленные на сравнение, сопоставление, соотнесение сходных, похожих представлений учащихся друг с другом и с учебным материалом.

Если существует несколько способов решения какой-либо проблемы, дополняющих друг друга, то для выполнения задания необходимо объяснить, чем дополняют друг друга имеющиеся решения, и предложить собственное, учитывающее разные взгляды.

Например, в курсе Общей экологии изучается одно из пищевых взаимоотношений видов: «растение — фитофаг». В естественных экосистемах растения и поедающие их организмы (фитофаги) приспособляются друг к другу. Растения защищаются от фитофагов несколькими способами:

- вырабатывают горькие вещества, ухудшающие вкус растения;
- выделяют резкие запахи, отпугивающие фитофагов;
- образуют колочки и низкие формы с прижатыми к земле листьями, малодоступными для пасущихся животных [1, с. 61].

Вопрос: «Перечислите, какими способами растения защищаются от фитофагов. Какой из способов, на ваш взгляд, наиболее надежный?»

предполагает рассмотрение способов защиты от фитофага, обсуждение их эффективности и формирование представления об относительной эффективности всех трех способов защиты. Также учащиеся приходят к представлению о пользе выедания растительности для самих растений (фитофаги поедают часть листьев растения, и фотосинтез в кроне протекает активнее).

«Согласующие» задания на согласование представлений через поиск общего смысла направлены на выявление и формирование смыслообразований коллективно-группового характера через сравнение, сопоставление, соотнесение друг с другом различных смыслов, имеющихся у учащихся.

Например, прими участие в совместной деятельности по своему выбору, желанию, интересу. Предложи совместную деятельность [3, с. 41—51].

Изучение темы «Разнообразие экосистем» в курсе Общей экологии предполагает практическую работу по описанию растительного сообщества [1, с. 147—161]. Выбор учащимися по своему интересу сообщества для описания может рассматриваться как согласование через поиск общего смысла. Или выбор сообщества для «Изучения влияния на сообщество рекреационной нагрузки». Подобный выбор также реализует интересы и предпочтения учащихся.

В качестве задания на согласование через поиск общего смысла используются различные экологические акции, где само участие, тема акции, объект ее проведения определяются учащимися.

Согласующие учебные задания направлены на согласование целей, задач, понятийного аппарата и т. п., то есть содержания изучаемого материала и представлений, интересов, личностных смыслов, отношений учащихся в ходе коммуникации их между собой, с родителями, педагогами.

Таким образом, выполнение комплекса согласующих учебных заданий позволит достигнуть планируемых результатов обучения [5, с. 30]: сформировать личностные ценностно-смысловые установки, сформировать опыт применения полученных знаний и умений в жизненных ситуациях, повысить эффективность усвоения знаний и учебных действий, сформировать навыки участия в различных формах организации учебно-исследовательской и проектной деятельности, а также овладеть приемами взаимодействия с другими учащимися, родителями и педагогами в процессе учебно-исследовательской и проектной деятельности.

Список литературы:

1. Миркин Б.М. Экология: 10—11 классы: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: профильный уровень [Текст] / Б.М. Миркин, Л.Г. Наумов, С.В. Суматохин. — М.: Вентана-Граф, 2011. — 384 с.
2. Некрасова С.В. Согласующие задания как дидактическое условие реализации коммуникативно-диалоговой природы понимания [Текст] / С.В. Некрасова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2010. — № 6. — С. 120—128.
3. Некрасова С.В. Краткая энциклопедия экологических творческих дел (проявление отношения учащихся к окружающему миру) [Текст] / С.В. Некрасова, Е.Г. Евдокимова, Е.В. Акифьева // учеб. метод. пособие — Саратов : ООО Изд-во «Научная книга», 2006. — 76 с.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа [Текст] / [сост. Е.С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011. — 157 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588> (дата обращения 25.04.2013).

1.5. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

АКТУАЛЬНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ДУАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КАЗАХСТАНЕ

Ашимова Дана Акимовна

*заведующая кафедрой актерского искусства и режиссуры
Казахского национального университета искусств,
г. Астана*

E-mail: astanafest@bk.ru

Визит Президента Казахстана Нурсултана Назарбаева в ФРГ в феврале текущего года по развитию «дуальной системы» образования, — дал мощный толчок для практической реализации договоренностей в этом вопросе в Казахстане.

К примеру, в Астане подписаны трехсторонние Договора о социальном партнерстве в рамках внедрения дуальной системы обучения в компаниях АО «Самрук-Қазына». По поручению Главы государства Фондом национального благосостояния определен перечень базовых предприятий и разработан поэтапный план внедрения дуальной модели подготовки специалистов, тем самым был создан прецедент в Казахстане. Комплекс принятых мер включает: внедрение системы дуального образования, эффективно совмещающего изучение теоретической базы с активным практическим освоением современных производственных технологий, модернизация 16 корпоративных учебных центров, создание корпоративных стандартов по долгосрочному планированию трудовых ресурсов, включая полный перечень профессий и специальностей, формирование единых профессиональных стандартов и моделей отраслевых квалификационных рамок.

Общепризнанным лидером в данном вопросе, по праву, считается Германия. Система профессионального образования Германии проверена жизнью и является образцом для всего Европейского Союза. Высокая жизнеспособность и надежность дуальной системы, видимо, объясняется тем, что она отвечает кровным интересам всех

участвующих в ней сторон — предприятий, работников, государства. Для молодых людей Германии дуальное обучение — это отличный шанс рано приобрести самостоятельность и безболезненно адаптироваться к взрослой жизни. Уже во время обучения они получают за свой труд на предприятии денежное вознаграждение, а после его окончания — работу, к которой хорошо подготовлены. На федеральном уровне в Германии принят Закон «О профессиональном обучении» (далее — закон) и «Ремесленное уложение», которые регулируют взаимоотношения учащегося с предприятием и образовательным учреждением. Закон этот также определяет, какие предприятия могут участвовать в программе (из 3,6 млн. предприятий Германии в программе профессионального обучения задействовано 500 тыс.), то есть каждое седьмое предприятие. Согласно Закону, положения о подготовке специалистов принимаются сторонами тарифных переговоров, то есть организациями работодателей и работников наемного труда, и затем вводятся в действие на федеральном уровне компетентным министром (как правило, министром экономики). Министерство труда в свою очередь разрабатывает «Положение об обучении», регламентирующее экзаменационные требования.

Общая идеология сотрудничества определяется Федеральным институтом профессионального образования, на основании которого Министерства образования и науки ФРГ взаимодействуют с другими заинтересованными министерствами и ведомствами. Дуальная система обеспечивает плавное вхождение в трудовую деятельность, без неизбежного для других форм обучения стресса, вызванного недостатком информации и слабой практической подготовкой. Оно позволяет не только научиться выполнять конкретные трудовые обязанности, но и развивает умение работать в коллективе, формирует социальную компетентность и ответственность.

Дуальная система предоставляет прекрасные возможности для управления собственной карьерой. Для предприятия дуальное образование — это возможность подготовить для себя кадры точно «под заказ», обеспечив их максимальное соответствие всем своим требованиям, экономя на расходах на поиске и подборе работников, их переучивании и адаптации. К тому же есть возможность отобрать самых лучших учеников, ведь за три года все их сильные и слабые стороны становятся очевидными. В свою очередь такой подход мотивирует учащихся учиться не для галочки.

Поражает сумма инвестиций в систему дуального образования в Германии! Для многих предприятий Германии дуальное образование

стало незабываемым элементом обеспечения подрастающими резервами. Активная деятельность, которую предприятия проявляют в этой области, многообразна, обширна и неослабна: ежегодно заключаются около полумиллиона договоров о предоставлении профессионального образования и инвестируется ежегодно около 28-ти млрд. евро, наряду со следующими 27-ю млрд., идущими на меры повышения квалификации в стенах предприятий.

Сэндвич-программа или дуальная система образования предусматривает сочетание обучения в учебном заведении с периодами производственной деятельности. Для обучающихся предусмотрена ежемесячная оплата. Учебные заведения также на равноправной основе сотрудничают с предприятиями, на базе которых осуществляется производственное или практическое обучение. В отличие от Казахстана, где дуальная система образования стартовала в 2012 году только для училищ и колледжей, в Германии уже 10—15 лет оно применяется в системе *высшего образования* (подготовка специалистов, магистров). Государство при этом компенсирует путем различных выплат около 30 % затрат предприятия на профессиональное обучение! Программы дуального образования разрабатываются солидными институтами, например, такими как EuroHandelsInstitut.

Казахский национальный университет искусств, недавно отметивший свое 15-ти летие — один из самых молодых заведений культуры и образования МОН РК. Ему присущи креативность, новизна и стремление использования новейших технологий образования. Возможность внедрения «дуального образования» для одной из крупнейших кафедр университета — кафедры «Актерского искусства и режиссуры», а именно для подготовки специалистов уникальной профессии: актер драматического театра и режиссер, — не имеет равных по актуальности и огромным перспективам!

В рамках данной статьи автор затрагивает три актуальных аспекта, три профессиональных причины, три проблемы — решение которых зависит от факта скорейшего внедрения дуальной системы обучения в вузах искусства Казахстана.

Первый аспект. Практика — критерий истины.

Обратимся к государственному образовательному стандарту МОН РК: *«Основным критерием завершенности образовательного процесса в бакалавриате является освоение студентом не менее 160 кредитов или 7 200 часов теоретического обучения и не менее 11 кредитов или 385 часов профессиональной практики»* [1, с. 32]. Итак, по специальности 5В040700 Актерское искусство, на долю профессиональной практики отведено только 5 %. А ведь речь идет

об образовании актера, человека, чья работа в театре на 99 % является практической. Для понимания сути проблемы проведем сравнительный анализ существующей модели обучения актерскому мастерству. Первый год на долю практических занятий приходится 20 % от общего времени обучения. Итак, доминирование теории над практикой очевидно. Картина обучения второкурсников более радужная, — 50 % времени высвобождается для обучения практическим предметам по специальности и сервисным предметам (в совокупности). Основные проблемы начинается на 3—4 курсах. Будущие актеры, изучившие за два первых года азы актерского ремесла, самым неоправданным образом остаются в тех же студенческих аудиториях. Работа над ролью, над спектаклем, происходит в виртуальном формате. Крылатая фраза: «Обучать актера без театральной сцены — тоже самое, что учить пловца без бассейна» раскрывает суть проблемы повышения уровня качества высшего образования в театральной педагогике, путем изменения приоритетов: % соотношение практики и теории должно быть изменено в пользу практики. Причем театральной практики. На настоящей сцене, со специфическим освещением, звуком, декорациями, костюмами и реквизитом. Как бы Вы чувствовали себя на месте педагога, который в течение двух лет загадочно произносит: «Вот когда вы выйдете на сцену...» или «Выходя на сцену — несите «шлейф роли...» или «Публичное одиночество — это умение быть органичным находясь на сцене, перед сотнями зрительских глаз...» или «Ориентируйтесь на зрителя с последнего ряда...» или «Не отдыхайте за кулисами в ожидании реплики партнера...» О каких кулисах, зрительном зале или органической жизни *на сцене* может идти речь, если все происходит в учебной аудитории? А ведь 80 % преподавателей кафедры «Актерского искусства и режиссуры» КазНУИ являются действующими артистами столичных театров, из них три народных артиста, 8 — заслуженные артисты и деятели РК, остальные — лауреаты премии «Дарын» и т. п. А как быть с упущенным «золотым временем» актерской профессии, когда юные Ромео и Джульетты, явятся в профессиональный театр не ранее, чем в 22 года? Режиссеры театров практикуют единичное приглашение студентов 3—4 курсов в труппу театра, но почему бы не использовать данный опыт для всех обучающихся по специальности, ведь на всю республику их численность не превышает 200 будущих специалистов.

Второй аспект. Мастер — инженер человеческой души.

В Казахстане не более 100 театральных педагогов, если из их числа убрать преподавателей 1—2 курсов, преподавателей по смежным сервисным дисциплинам, то в процесс дуального образования будут вовлечены не более 3-х десятков специалистов. Учебный процесс десятилетиями традиционно проводится по схеме: мастер-студент. Мастер, как правило, ведущий именитый артист, с большим опытом работы в театре, в некотором смысле доминирующий авторитетом над учеником. Период ежедневного общения творческого процесса составляет четыре года. За это время, мастер раскрывает творческую индивидуальность, работает над «сопротивлением материала», развивает творческий потенциал, формирует мировоззрение и человеческие качества подопечного. Нередко, единомыслие и творческая совместимость рождают талантливую творческую студию, которая, как правило, «перерождается» в новый театр (например, курс Олега Табакова, после окончания основал знаменитый театр «Табакерка»).

Но существует и обратная сторона медали. Поступивший в вуз студент, «обречен» на четырехлетний контакт с руководителем, и не факт, что они психологически совместимы. Иногда, мастера подменяют понятие «школа», «подчерк мастера» — актерскими штампами и «расчесыванием под одну гребенку». И такая картина вырисовывается повсеместно. Панацеей в решении данной проблемы, по мнению автора, является дуальная система образования. Студент, поступив на службу в театр, имеет уникальную возможность обучаться мастерству актера у разных мастеров: членов труппы, работающих по договору с вузом. Нельзя скидывать со счетов тот факт, что в театральном искусстве имеют большое значение «творческие школы» и «течения». Поэтому дуальная система образования дает уникальную возможность еще в период обучения, получить «пробу пера» у различных мастеров творчества (в Казахстане практикуются «московская» и «ленинградская» театральные школы).

Третий аспект. Бытие определяет сознание.

Реалии материального положения артиста драматического театра в современном обществе сформировались так, что это одна из низкооплачиваемых специальностей. В Казахстане зарплата Народных и Заслуженных артистов (не говоря о молодежи) ниже, чем в России, и в разы ниже, чем в странах Европы и Америки. Финансовое неблагополучие, вынуждает работать на двух-трех работах одновременно: дублировать кинофильмы и передачи ТВ, подрабатывать тамадой или конферансье, преподавать в вузе.

Пропагандировать престижность и востребованность в таком контексте очень сложно. Доля уникальной талантливой и креативной молодежи (потенциальных абитуриентов творческих вузов) уходит на ТВ, в шоу-бизнес, масс-медиа, продюсирование, работают индивидуальными предпринимателями. Основная масса необученной молодежи несет в «массы» низкопробную продукцию. Конкурентоспособность отечественных продуктов культуры, во многом можно было повысить, если бы опыт Германии по дуальной системе был бы применен в театральном образовании Казахстана.

Итак, подводя итоги, автор статьи ратует за практическое внедрение дуальной системы образования не только для промышленных и производственных специальностей, используя передовой опыт Германии, но также включить в утвержденный реестр специальностей и творческие специальности: такие как музыкальная педагогика, актерское исполнительское искусство, режиссура, хореография и вокал.

Опыт Германии в вопросе дуальной системы образования для высшего образования требует осмысления, естественны споры и дискуссии в обществе на всех уровнях. Но автор статьи, как театральный педагог с большим стажем, ежедневно сталкивающийся с насущными проблемами профессионального образования, является пропагандистом и пионером в данном вопросе. Если обществу нужен *прорыв в театральном искусстве* — то единственным реальным механизмом его осуществления, бесспорно, является поддержка и внедрение опыта Германии в дуальном образовании на государственном уровне.

Список литературы:

1. Государственный общеобязательный стандарт образования республики Казахстан. Астана, 2009. 32 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Гречановская Елена Владимировна

преподаватель

Винницкого национального технического университета,

г. Винница

E-mail: elena.kot0405@mail.ru

В современных условиях развития Украины проблемой вузов является не только подготовка высококвалифицированного специалиста, но, прежде всего, полноценной личности, гражданина своей страны. Для выживания в экстремальных условиях образование требует пересмотра тех стереотипов, которые существовали ранее. Современное общество разделяет людей на компетентных и некомпетентных, а значит на способных или неспособных выполнять свои профессиональные обязанности. Поэтому существует много проблемных вопросов в формировании культурологической компетентности у будущих выпускников вузов. Обычно, культурологические знания, полученные в школе, являются мизерными и не имеют достаточного влияния в будущем на профессиональные качества специалиста, поэтому задача высшей школы совместить знания профессиональные со знаниями культурологии и показать студенту их необходимость в дальнейшей работе.

Человек всю свою жизнь живет «в культуре», культура проходит как основа во всех деяниях человека: в быту, профессиональной сфере, в семейных отношениях и т. д., — но для понимания этого недостаточно только знания о том, что существует слово «культура», нужны более глубокие знания, которые будут формировать культурологическую компетентность.

Гессен С. в начале прошлого века убедительно доказывал, что об образовании в подлинном смысле можно говорить там, где есть культура. По его мнению, образование есть не что иное, как культура индивида. И если в отношении народа культура есть совокупность неисчерпаемых целей-задач его бытия, то по отношению к индивиду образование является неисчерпаемой задачей овладения культурным образом жизни [1].

Проблемы культурологической подготовки как никогда остро стоят в процессе обучения будущих специалистов технического

профиля. Мы можем слышать скептиков, что культурологическая компетентность не играет роли в дальнейшей профессиональной жизни выпускника технического вуза, изучения гуманитарных дисциплин это лишь трата времени, которое можно использовать на совершенствование профессионального мастерства. Но такое мнение ошибочно.

Академик Легасов В., активный руководитель работ, связанных с ликвидацией аварии на Чернобыльской АЭС, отметил, что создатели современной техники отличаются в культурном плане от тех, кто создавал в свое время классическое естествознание и основанную на нем технику: «Люди, которые создавали тогда технику, были воспитаны на больших гуманитарных идеях. На прекрасной литературе. На высоком искусстве. На прекрасном и правильном нравственном чувстве. А вот следующие поколения, которые пришли им на смену, многие инженеры стоят на плечах «технарей», видят только техническую сторону дела» [3, с. 46].

Мы поддерживаем мнение Абрамова М. и Гриндей Т., общество (семья, школа, окружение) недостаточно формирует у молодых людей качества высокой морали, воспитанности, культуры. Поэтому перед вузами стоит задача формирования национальной интеллигенции, содействие обогащению и обновлению интеллектуального генофонда нации, воспитание ее духовной элиты [2].

Проблема культурологической подготовки будущих инженеров приобретает особую актуальность сегодня, когда, несмотря на экономические, производственные, технические связи с другими странами, работодатель требует от специалиста соответствующего этического поведения, культуры диалога, понимание других культур, внутреннего толерантного поведения. Вопрос взаимосвязи культуры и образования раскрывают в своих работах: Н. Алексеев, В. Андреев, И. Арановский, М. Боровик, В. Зинченко, И. Зимняя, И. Зязюн, Л. Кондрацкая, И. Лернер, А. Литвинцева, Т. Мельничук, А. Панкратова, В. Сластикин, Т. Сущенко, Е. Шиянов, В. Шубин, И. Якиманская и др.

Проблемы, возникающие при формировании культурологической компетентности, заключаются в том, что каждая личность по своему неповторима и восприятия и усвоения культуры проходит индивидуально. Молодой человек, закончив общеобразовательное учебное заведение, уже имеет за плечами соответствующий багаж жизненных и образовательных компетенций, но еще не определился в их применении. Тогда создаются противоречия, которые помогают определиться, создать самого себя, саморазвиваться и самосовершенствоваться. А поскольку возраст студенчества 17—22 года, то только

в стенах вуза будущий специалист может в полной мере получить культурологическое развитие, стремление к самосовершенствованию. Поэтому именно на преподавателей культурологических дисциплин возлагается ответственность за успех этого развития.

Культурологическая осведомленность определяет успех деятельности той или иной личности, ведь человек живет в основном «гуманитарно», за исключением времени занятого профессиональной деятельностью. Вступив в технический вуз, студент твердо знает, какую профессию он желает получить, какие предметы будут играть основную роль в его дальнейшей квалификации и тогда же, между разнообразием предметов технического направления, формированием профессиональной компетентности, теряется одна из составляющих задач образования — формирование культурологической компетентности. В технических вузах Украины не уделяется должного внимания культурологическим дисциплинам, аудиторные часы сокращают или переводят на факультативы несмотря на то, что образованность и профессионализм зависит не только от профессиональной компетентности, а также и от культурно образованной личности. По нашему мнению, культурологическая компетентность является компонентом профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием.

Нами сформулировано определение «культурологическая компетентность будущего инженера» как наличие знаний, навыков, позволяющих правильно ориентироваться в современном пространстве социокультурных ценностей, способности к их реализации и противостоянию антигуманистическим тенденциям в профессиональной деятельности.

В результате анализа работ украинских и зарубежных исследователей относительно структуры культурологических знаний, приобретенных умений и навыков, профессионально важных качеств, которые приобретает молодежь в учебных заведениях различного уровня, нами среди многочисленных ключевых компетенций выделено восемь, которые вошли в структуру культурологической компетентности будущих инженеров: общекультурная, мотивационно-ценностная, межкультурная, нравственно-эстетическая, экологическая, когнитивно-креативная, коммуникативная, оценочная.

Хочется обратить внимание на одну из перечисленных компетенций — экологическую. Экологическая компетенция в формировании культурологической компетенции будущих инженеров, по нашему мнению, выступает как способность личности действовать с направлением на сохранение окружающей среды, гибко сочетать интересы собственной и коллективной безопасности, правовых норм,

экологической этики и т. д. и является результатом эффективной взаимосвязи экологически направленных профессиональных знаний и умений, теоретических и практических профессиональных знаний в сочетании с профессионально важными качествами, в частности со способностью применять их в практической деятельности [4].

Особенно актуальной для инженеров является это звено культурологической компетентности. В своей работе они имеют непосредственную связь с природой. Экологическая компетенция выступает как проводник принятия правильных решений при создании чего-то нового, полезного и прекрасного. Сущность этой компетенции отражает профессиональную деятельность будущих инженеров, которая имеет тесную связь с окружающей средой и ее сохранением.

Современный этап процесса обучения в вузе характеризуется внедрением интерактивных методов обучения, оптимально сочетающихся с традиционными. Нужно отметить, что основной особенностью интерактивного обучения является равноправное взаимодействие студента и преподавателя, где преподаватель выступает организатором учебного процесса, а не его заключительным звеном. Этот факт является особенно важным при преподавании культурологических дисциплин в техническом вузе, ведь одна из главных целей — интерес студентов к учебным материалам, обучение их самостоятельно мыслить, творить, правильно аргументировать свои мысли, уметь совместно с преподавателем определять цели, средства, цель деятельности. Интерактивное обучение — это индивидуальный подход к каждому студенту, который отстает от традиционного изложения материала.

Для более эффективного изложения материала культурологических дисциплин в техническом вузе мы предлагаем лекцию как одну из интерактивных не имитационных форм обучения. Разработанная нами методика проведения лекций коррелятивно сочетает традиционные и инновационные формы: лекции-концерты (ознакомление с творчеством известных композиторов, поэтов, актеров, художников и т. д.); лекции-исследования; визуальные лекции (демонстрация наглядности с помощью кино, теле и видеофрагментов, слайды, блоки информации, которые комментируются лектором).

Для формирования экологической компетенции на занятиях культурологического цикла мы используем темы, которые касаются проблем экологии и природы. Например, визуальная лекция «Человек и природа: проблемы экологии в контексте культуры и морали». Просмотр фильма режиссера Жан-Жака Анно «Медведь», лекции-концерты + пресс-конференции, посвященные аварии на Черно-

бильской АЭС (встреча с ликвидаторами аварии). Студенты после полученной информации должны выполнить творческую работу, которая выявляет умение анализировать и делать правильные выводы с точки зрения будущего инженера, рассматривая ошибки прошлого. Для более глубокого анализа влияния предложенной методики формирования экологической компетенции у студентов нами проведен педагогический эксперимент. Анализ ответов на вопросы анкеты:

1. Интересуют ли Вас вопросы экологии? (Да, нет, затрудняюсь ответить.).

2. После изучения культурологических дисциплин изменилось Ваше отношение к проблемам экологической безопасности технических проектов? (Да, нет, затрудняюсь ответить.).

3. Будут ли Вами в будущих технических разработках, проектах учитываться негативные последствия их внедрения для экологии? (Да, нет, затрудняюсь ответить.).

Представлен гистограммой на рисунке 1.

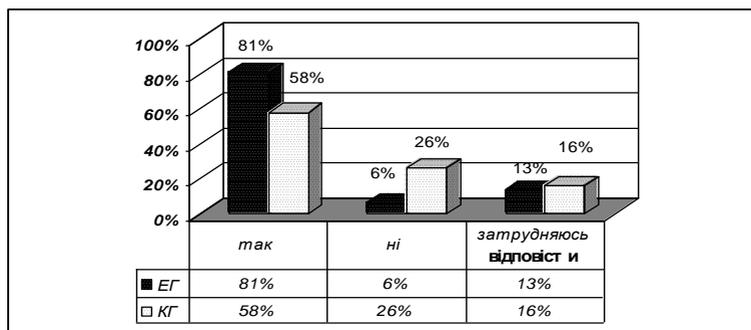


Рисунок 1. Гистограмма уровня сформированности экологической компетенции

Понимают важность своей профессии и ответственность за последствия собственных разработок и действий 81% — ЭГ и 58% — КГ.

Таким образом, успех формирования у студентов технических вузов одной из составляющих культурологической компетентности — экологической возможен с помощью интерактивных методов обучения культурологическим дисциплинам.

Список литературы:

1. Болгаріна В. Культурологічний підхід як імператив управління школою / В. Болгаріна // Освіта і управління. — 2003. — Т. 6, № 3. — С. 29—34.
2. Роль освітньо-виховного процесу у формуванні студентської молоді міста. Муніципальне управління: досвід, проблеми та перспективи: матеріали Третьої міжвузівської науково-практичної конференції студентів та молодих науковців, Чернівці, 17—18 листопада 2006 р. — Чернівці : Наші книги, 2006. — 352 с.
3. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Фокин Ю.Г. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 224 с.
4. Черноvol Н. Екологічна компетентність майбутніх інженерів: віддалена перспектива чи реальність сьогодення? [Електронний ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2009_6/Chernovol.htm (дата обращения 20. 09. 12).

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ

Гроза Елена Николаевна

*соискатель кафедры теории и методики профессионального образования Сургутского государственного университета, г. Сургут
E-mail: el.groza@mail.ru*

В настоящее время главной задачей любой организации является создание условий труда, позволяющих сохранить трудоспособность и конкурентоспособность персонала на всем протяжении профессиональной карьеры [4].

Следует отметить, что профессиональная роль работников учреждений социального обслуживания многогранно влияет на личность специалиста; общество, предъявляя к социальному работнику повышенные требования как профессионалу, с высокими стандартами ответственности, является источником процесса развития.

На протяжении всей трудовой деятельности социальный работник взаимодействует с клиентами, имеющими свои возрастные, физиологические и этнические особенности. Такое межличностное

взаимодействие сопровождается эмоциональной напряженностью, влияет на психологическое самочувствие специалиста и имеет предел ресурсов психического здоровья, что может приводить к профессиональной деформации личности и профессиональному выгоранию.

Разработка и реализация мер по улучшению и сохранению психологического здоровья, обучению рациональному расходованию психической энергии и получению практического опыта по психическому восстановлению позволит работникам повысить свою конкурентоспособность, реализовать свой трудовой потенциал.

Одной из таких действенных мер является психологическое сопровождение деятельности.

Психологическое сопровождение изучалось рядом отечественных авторов М.Р. Битянова [2], Ю.В. Слюсарев [6] и др., вопросы психологической поддержки, развития личности, становления и самореализации рассматривались А.Г. Асмолов [1], А.Ф. Бондаренко [3] и др.

Психологическое сопровождение деятельности призвано проводить исследования в учреждении социального обслуживания и на основе всестороннего изучения социально-психологических проблем организации труда, быта и отдыха работников учреждения социального обслуживания, разрабатывать и реализовывать мероприятия, обеспечивающие всемерное выявление и использование резервов повышения эффективности деятельности, улучшение воспитательной работы и развитие творческой активности социальных работников.

Рассмотрим некоторые направления психологического сопровождения работников учреждения социального обслуживания:

Психологическое просвещение. Основной задачей является устранение дефицита психологических знаний и навыков, необходимых специалистам социальной работы для взаимодействия с клиентом, и включает в себя представление о возрастных психологических особенностях и интеллектуальных возможностях граждан различных возрастных групп, об экстренных ситуациях, конфликтах, возникающих в процессе социальной работы, и способах выхода из конфликтных ситуаций.

Мастерство и профессионализм специалистов напрямую зависят от повышения психологической компетентности и изменения взаимоотношений между подопечным и социальным работником. «В наше время надо гораздо больше знать и уметь, чтобы уменьшить напряженность в человеческих отношениях» [5].

Такая работа ведется в соответствии с утвержденным планом работы на год. При проведении психолого-просветительской работы используются такие формы и методы работы, как лекции, беседы,

семинары, стендовые информации, выставки психологической литературы. Повышение психологических знаний проводится и по запросу специалистов в процессе повседневной жизни и труда.

Однако в процессе трудовой деятельности специалисты по социальной работе нуждаются в конкретной рекомендации психолога, как вести себя в той или иной ситуации, как справиться с возникшими психологическими трудностями и др. В таких случаях проводится *психологическая консультация*. В ходе консультирования специалист получает необходимые психологические знания и обучается методам контроля и саморегуляции психоэмоционального состояния. Нередко, при проведении консультирования выявляются социальные работники, которым необходима психокоррекционная работа. Специалисту предлагается индивидуальная психокоррекция, подбирается соответствующий инструментарий, составляется индивидуальный план работы.

В процессе своей профессиональной деятельности социальному работнику приходится обращаться за психологической поддержкой по телефону доверия. Такая форма работы обеспечивает оперативность общения и щадящие условия получения психологической помощи. Возможность обращения из любого места, где есть телефон, и в удобное для специалиста время позволяют социальным работникам получить психологическую поддержку при наступлении такой необходимости.

Групповая форма работы психолога с коллективом является наиболее продуктивной. В качестве основных методов психологического сопровождения используются психологические тренинги, занятия, деловые игры, дискуссии. Групповые мероприятия проводятся как со специально подобранной группой, так и с группой структурных подразделений. Метод групповой работы направлен на развитие коммуникативных способностей, рефлексивных навыков (умение анализировать поведение и состояние членов группы и свое собственное, ситуацию и себя в ней), умение адекватно воспринимать себя и окружающих. При этом вырабатываются и корректируются нормы личностного поведения и межличностного взаимодействия, а также развивается способность гибко реагировать на ситуацию. Эти задачи решаются только в активной форме занятий, игр, тренингов.

Такой активной формой являются *ситуационные задания*. Роль игротехников выполняли сначала психологи, а затем сами социальные работники. Ситуационные задания, порождающие проблемные ситуации, способствуют развитию навыков продуктивного мышления и усвоению знаний. Включаясь в решение ситуационных заданий,

социальные работники моделируют профессиональные ситуации, совершают в сотрудничестве с игротехником анализ этих ситуаций, что позволяет отрабатывать полученные на семинарах и консультациях знания, умения и способы решения трудных жизненных ситуаций клиента.

Проигрывание ситуационных заданий не предполагает готовых решений и способов действий, а побуждает социальных работников к активной мыслительной деятельности, предполагает самоопределение и эвристический (создающий новое) поиск их выполнений. Разбор профессиональных ситуаций способствует формированию навыков практической деятельности в социальной сфере.

В ходе семинара применяются ролевые игры, проигрываются наиболее сложные и нестандартные ситуации профессионального взаимодействия. Обучение проводится на основе собственного материала специалистов, так как это позволяет компетентно решать возникающие в ходе решения учебных задач проблемы и одновременно организовать интенсивный обмен опытом успешного решения практических задач.

При проигрывании ситуационных заданий методами инцидента психологи стимулируют специалистов к высказыванию максимального числа идей, учитывая при этом недопустимость взаимных критических замечаний по поводу высказываемых идей, краткость и ясность изложения мысли при постановке вопроса и ответа на него, стимулирование любой самостоятельной мысли и высказывания. В ходе разбора предложенных ситуаций происходит изменение сознания, мировоззрения, ценностных ориентаций социальных работников, умение обмениваться информацией и принимать различные точки зрения, готовность взять на себя ответственность за деятельность группы и за свой собственный выбор.

Формирование навыков профессионального общения направлено на индивидуально-личностный тип общения, умение выслушать, понять, объяснить, доказать, спросить и ответить, убедить и переубедить, создать атмосферу доверия, найти индивидуальный психологический подход к клиенту, разрешить конфликт, снять напряжение. Это требует высокого развития у социальных работников коммуникативных способностей.

Для получения навыков профессионального общения хорошо себя зарекомендовал тренинг «Эффективное общение». Основными направлениями тренинга являются: коммуникация как обмен информацией; конфликт в профессиональной деятельности; вербальное и невербальное общение в профессиональной деятельности; барьеры

восприятия людьми друг друга как помехи коммуникации; умение снижать эмоциональное напряжение во время беседы, восстанавливать контакт с клиентами.

Тренинг рассчитан на 6 дней, по одному академическому часу. *Этапы проведения тренинга: 1) создание единого психологического пространства, а также обратная связь «отдельный участник — вся группа» и наоборот; 2) проведение игры, дискуссии, интервьюирования для создания рефлексии; 3) решение конкретных задач, овладение знаниями, навыками, умениями, а также достижение иных развивающих или коррекционных целей; 4) релаксационно-восстановительные упражнения для снятия психологической напряженности и подведение итогов занятия.*

В ходе тренинга социальные работники получили навыки выявлять проблемы эффективной коммуникации и решать эти проблемы. Получили возможность выработать навык установления и поддержания контактов с представителями государственных служб, общественных организаций и объединений, гражданами и социальными группами, нуждающимися в помощи, защите, поддержке.

Эмоциональный аспект тренинга позволил получить новые знания о себе и коллегах, способствовал приобретению опыта переживания своих неудач и недостатков, снижение или повышение своей самооценки. Тренинг позволил расширить поведенческий репертуар социальных работников, дал возможность специалисту осознать неэффективность некоторых привычных способов поведения и активного поиска форм и методов поведения в той или иной ситуации.

Психологическое сопровождение деятельности работников учреждения социального обслуживания позволяет наиболее глубоко подойти к вопросам взаимодействия и получить ценный опыт в исследовании как собственной личности, своих убеждений, привычек, страхов, так и навыков межличностного взаимодействия. Специалисты вновь приобретенные навыки могут применять в реальной жизни, что позволит сохранить психическое здоровье, выработать необходимые психологические качества и сохранить на многие годы трудовой потенциал.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. — М.: Издательство «Институт практической психологии» / А.Г. Асмолов. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 602 с.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. — М.: Совершенство, 1997. — 298 с.

3. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А.Ф. Бондаренко. — М.: Независимая фирма «Класс», 2001. — 336 с.
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.fondrgrs.ru/> (дата обращения: 13.01.2011).
5. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия: теория, практика и применение. — М.: Психотерапия, 2007. — 560 с.
6. Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Санкт-Петербург. гос. ун-т. — СПб, 1992. — 16 с.

ПРИМЕНЕНИЕ СЕТЕВЫХ КУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Круне Наталья Ивановна

*канд. пед. наук, доцент Сибирского государственного университета
путей сообщения, г. Новосибирск
E-mail: Kryne_ni@mail.ru*

Круне Татьяна Ивановна

*ст. преподаватель Новосибирского государственного архитектурно-
строительного университета, г. Новосибирск
E-mail: tikrune@yandex.ru*

Традиционное очное обучение построено на личном (живом) общении студентов и преподавателей, что является неоспоримым преимуществом данной формы образования, но при вынесении на сегодняшний день большого объема информации на самостоятельное изучение, очная форма не в полной мере решает основные дидактические задачи. Именно поэтому, для улучшения качества образовательных услуг необходимо эффективно сочетать традиционное очное образование с элементами дистанционного. Сочетание этих форм позволяет максимально индивидуализировать процесс обучения и разрешить противоречия, которые заключаются в большом объеме учебной информации и недостаточном времени для ее изучения.

А.А. Андреевым и Е.С. Полат установлено, что дистанционное обучение строится в соответствии с теми же компонентами дидакти-

ческой системы, что и очное обучение. Однако форма подачи и организации учебного материала, форма взаимодействия преподавателя и студента, а также студентов между собой иная, т. е. по соответствующим образовательным программам, с тем же содержанием и дидактическими принципами, но реализуются они специфическими способами, обусловленными новой формой обучения и применением в процессе обучения сетевых курсов.

Под сетевым курсом понимается учебно-методический комплекс для обучения в среде Интернет, который кроме предоставления учебно-методического материала (учебного пособия, методического руководства по изучению дисциплины, тестов, практикумов) предусматривает возможность дистанционного взаимодействия между участниками учебного процесса (электронную почту, электронные конференции и др.) [7].

Сетевой курс позволяет достаточно эффективно реализовать весь дидактический цикл по изучению дисциплины, который включает в себя электронные лекции, семинары, консультации, практические занятия, а также контролирующие и аттестующие мероприятия.

В отличие от существующей практики построения содержания традиционных курсов структуризация обучения в сетевых курсах проводится на основе системного анализа учебной дисциплины. Это означает следующее:

- во-первых, необходимо построить логическую структуру интегрирующей дидактической цели, исходя из возможностей учебной дисциплины и общей цели подготовки специалиста;
- во-вторых, на основе построения логической структуры следует формировать учебное содержание дисциплины.

Исследование принципов построения многочисленных отечественных и зарубежных сетевых курсов показало, что в общем случае структура сетевого интегрированного курса может быть представлена в составе четырех взаимосвязанных компонентов: инструктивного, информационного, коммуникативного и контрольного [2, 4, 6].

1. Инструктивный компонент решает задачи описания целей курса, его структурных составляющих (модулей, подмодулей, модульных единиц и т. д.) и организационные вопросы их изучения. Данный компонент содержит также рекомендации преподавателям и студентам по обучению в новой образовательной среде.

2. Информационный компонент выполняет те же функции, что и традиционный учебник, представляя определенным образом структурированную учебную информацию по дисциплинам. В условиях сетевой технологии обучения носителями учебной инфор-

мации (средствами обучения) могут быть печатные и электронные издания, компьютерные обучающие системы, средства мультимедиа, сетевые учебно-методические материалы и т. д.

В основу разработки информационного компонента сетевого интегрированного курса положен модульный подход. Сущность дидактического процесса на основе модульного подхода состоит в том, что содержание обучения структурируется во взаимосвязанные организационно-методические блоки (модули). Модульно-структурированное содержание сетевого курса — это не просто соединение содержания, оформленного в модули, и алгоритмизированного порядка действий педагога и студента, это такой уровень организации педагогического процесса, который придает ему целостность и управляемость [3].

3. Коммуникативный компонент решает задачи общения посредством обмена информацией с помощью средств коммуникации, в качестве которых выступают электронная почта, электронные и видеоконференции, форумы, чаты. Аналогом коммуникативного блока в традиционном очном варианте являются консультации и семинары, которые являются активной формой учебных занятий и широко используются при проведении всех учебных дисциплин. Сценарий проведения консультаций и электронного семинара реализуется в «эпистолярном жанре», т. е. коммуникация проводится с помощью электронных сообщений, а не вербально (словесно), как на занятиях очной формы обучения.

4. Контрольный компонент обеспечивает проверку хода и результатов теоретического и практического усвоения студентами учебного материала курса. Содержательную часть данного компонента составляют промежуточные и итоговые тесты, которые содержатся в конце каждого модульного элемента. Контроль и оценка в рамках сетевого курса могут осуществляться самими студентами, преподавателем и компьютерной программой. Следует отметить, что при дистанционном варианте обучения необходимо дополнительно реализовать функцию идентификации личности обучающегося для исключения возможности фальсификации обучения.

Актуальной проблемой сетевой технологии дистанционного обучения является выбор программной среды разработки сетевых учебных курсов. На сегодняшний день существует много информационных систем управления дистанционным обучением как зарубежного, так и российского происхождения, в том числе Learning Space, Web CT, Blackboard, Прометей, Орокс и т. д.

Технологическими параметрами, определяющими выбор той или иной системы, являются наличие и полнота реализации системных функций, среди которых следует отметить: формирование репозитория образовательных ресурсов, учет обучающихся, формирование учебных планов, управление доступом к системе и контроль выполнения учебных планов, обеспечение взаимодействия студентов и преподавателей, анализ данных о работе студентов с учебным курсом. На выбор информационной системы также зачастую влияет ее стоимость.

Система управления дистанционным обучением Moodle в настоящее время является наиболее востребованной. Данная система распространяется бесплатно, как Open Source-проект, по лицензии GNU GPL.

Курсы, созданные на основе Moodle, позволяют осуществлять: обучение и удаленный контроль знаний через Интернет; интерактивную связь преподавателя со студентами; создание сетевых электронных учебно-методических модулей по любой дисциплине; организацию в рамках оболочки интерактивного взаимодействия со студентами через Интернет; организацию управления учебным процессом; реализацию в рамках оболочки удаленного разнотипного контроля знаний студентов (как традиционно с выбором из вариантов ответов, так и с возможностью произвольного ввода ответа); организацию сбора разнородной статистики по учебному процессу, основанной на сборе информации в серверной части оболочки; возможность использования оболочки одновременно разными категориями пользователей: студентом, преподавателем-методистом, преподавателем-куратором, учебным администратором.

Таким образом, внедрение сетевых технологий в очную форму обучения является перспективным направлением и позволяет решить проблему количества часов, отводимых на изучение того или иного учебного курса. Также интеграция этих форм позволяет реализовать дифференцированный подход при изучении материала курса и позволяет более эффективно организовать процесс обучения с позиции компетентностного подхода.

Список литературы:

1. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. — М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. — 264 с.
2. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.

3. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. Слагаемые технологии модульного обучения. Учебн. пособие. — Барнаул: Из-во Алт. гос. ун-та, 1994. — 128 с.
4. Морозова Е.П., Пидкасистый П.И. Подготовка учителей к инновационной деятельности // Сов. пед. — 1991. — № 10. — С. 88—93.
5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.
6. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. — М.: Магистр, 1997. — 223 с.
7. Созинов С.В. Организационно-содержательное обеспечение сетевых дистанционных учебных курсов: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08 — М., 2006. — 179 с.

**К ВОПРОСУ О ПУТЯХ
И СПОСОБАХ ФОРМИРОВАНИЯ
СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ
У СТУДЕНТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ
УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
(НА МАТЕРИАЛЕ МЕТОДА
УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ)**

Маторина Валентина Викторовна

аспирант кафедры педагогики

Донбасского государственного педагогического университета,

г. Славянск, Украина

E-mail: v.matorina@mail.ru

Основным заданием современной высшей школы является подготовка высококвалифицированного специалиста. Последний «способен научно анализировать социально значимые проблемы и процессы; владеет культурой мышления; умеет на научной основе организовать свой труд; умеет приобретать новые знания, используя современные образовательные технологии; *понимает сущность и социальную значимость своей будущей профессии* [курсив наш — В. М.]» и т. д. [3, с. 107]. Одной из важнейших характеристик современного специалиста является комплекс социально значимых качеств, которым он обладает и который позволяет ему качественно осуществлять профессиональную деятельность.

В качестве рабочего используем следующее определение социально значимых качеств: *социально значимые качества личности* — это комплекс качеств (свойств, черт) личности, которые определяют жизненную позицию человека, его место и роль в обществе, связь с другими членами социума и характеризуют человека как носителя морально-ценностных принципов. Особую роль социально значимые качества личности играют в профессии фармацевта-провизора как одной из наиболее социально значимых профессий.

Цель данной статьи — описание путей и способов формирования социально значимых качеств личности студента в ходе образовательного процесса в средних и высших учебных заведениях профессионального (фармацевтического) образования.

К методам (путям и способам) формирования социально значимых качеств личности студента-фармацевта относим следующие: лабораторно-практическое обучение; проблемное обучение; ролевые и деловые игры; самостоятельную работу студентов; «сетевое» обучение; ситуационные задачи; специализированные учебные курсы; тренажеры; участие в творческих мастерских; учебные проекты и мн. др.

Использование перечисленных методов работы в учебном процессе позволяет решить следующие задачи: *обучающие* — формирование представления о профессии фармацевт, расширение знаний студентов о качествах, которыми должен обладать фармацевт-провизор, и др.; *воспитательные* — воспитание ответственного отношения к порученному делу, уважения к выбранной профессии, умения устанавливать контакт при общении с людьми и др.; *развивающие* — развитие чувства долга и понимания значимости своей профессии, развитие творческих способностей студентов, развитие мышления, памяти, речи, умения управлять собой и др.

Охарактеризуем возможности и особенности использования в учебно-воспитательном процессе *учебных проектов* с целью формирования у студентов средних и высших фармацевтических учебных заведений социально значимых качеств личности.

Метод проектов (метод проблем) возник ещё в 20-х гг. XX ст. в США. Это «способ, в основе которого лежит развитие познавательных навыков учащихся, критического и творческого мышления, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, увидеть и сформулировать проблему; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным

осязаемым практическим результатом, оформленным определенным образом; способ, ... предусматривающий использование разнообразных учебных приемов и интегрированных знаний из различных областей науки, техники, творческих областей» [4, с. 8—9]. Образно суть этого метода определяет высказывание В. Килпатрика, одного из основоположников метода, — «от души выполняемый замысел» [4, с. 4].

Основная цель метода проектов — предоставление обучающимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических проблем (преподавателю в проекте отводится роль координатора). Сегодня метод переживает своё второе рождение, ибо становится достаточно актуальным и востребованным в современном информационном обществе XXI столетия (подробнее о методе проектов см.: [2]).

Учебный проект определяем как совместную учебно-познавательную деятельность (исследовательскую, творческую или игровую) обучающихся и обучаемых, направленную на достижение реального результата в решении социально и лично значимых для обучающихся проблем (ценно то, что учебные проекты могут использоваться в преподавании любой дисциплины). Что касается систематизации учебных проектов, рекомендуем использовать классификацию М.Ю. Бухаркиной [1].

Определим основные структурные компоненты *учебного проекта*:

- выбор *темы* учебного проекта;
- постановка *проблемы* — задачи, требующей разрешения, исследования;
- формулировка *цели* — ясной, реально достижимой;
- *планирование* работы — определение этапов разрешения проблемы;
- *реализация* плана учебного проекта: сбор материала, работа в группах, анализ собранной информации и т. д.;
- создание *проектного продукта*;
- *презентация проекта* — публичная защита в виде отчётного мероприятия, выставки, стенда, брошюры, публикации, видеофильма, радиопередачи, театрального представления, творческого вечера, праздника учебного заведения и т. д.;
- *самопрезентация* — оценка автором (ами) всей проделанной работы и приобретенного в ходе работы опыта.

Представляем (в его основных структурных компонентах) учебный проект «Портрет «идеального» современного фармацевта,

или десять главных социально значимых качеств фармацевта». Данный учебный проект является *исследовательским* (по методу, доминирующему в проекте), *с явной координацией* (по характеру координирования проекта), *внутренним, или региональным* (по характеру контактов), *групповым* (по количеству участников), *краткосрочным* (по продолжительности проведения).

1. Формулируем проблему: выявить десять основных социально значимых качеств личности фармацевта.

2. Цель: определить на основании социологического опроса десять основных социально значимых качеств личности фармацевта и в дальнейшем формировать в себе обозначенные социально значимые свойства личности.

3. План работы: а) подготовить и провести социологический опрос; б) обработать данные соцопроса; в) сделать выводы; г) составить письменный отчет о проделанной работе; д) подготовиться к презентации и самопрезентации учебного проекта.

Социологический опрос проводится среди четырёх категорий респондентов (в каждой группе — 20 опрошенных): 1) руководящий аппарат аптечных учреждений; 2) практикующие фармацевты-провизоры; 3) студенты фармацевтических учебных заведений; 4) покупатели лекарственных препаратов. Место проведения: аптечные учреждения г. Славянска Донецкой области (Украина); учебные заведения → Национальный фармацевтический университет (г. Харьков; студенты медико-фармацевтического факультета) и Славянский химико-механический техникум (г. Славянск; студенты специальности «Фармация»). Участникам опроса предложено создать портрет «идеального» фармацевта, используя не более десяти характеристик приоритетных социально значимых качеств.

Всего названо около 100 социально значимых качества личности фармацевта: профессиональная компетентность, профессиональная дисциплина, интерес к своей профессиональной деятельности, эрудированность, самостоятельность, работоспособность, активность, ответственность, организованность, целеустремлённость, инициативность, честность, порядочность, доброжелательность, общительность, коммуникабельность, стрессоустойчивость, способность решать конфликтные ситуации, воспитанность, гуманность, терпеливость, чуткость, тактичность, вежливость, аккуратность и т. д.

Результаты анализа данных социологического опроса представлены в таблице 1 (указаны качества, «лидирующие» в каждой группе респондентов).

Таблица 1.

**Социально значимые качества личности фармацевта
(по группам респондентов)**

Группа А руководители аптек	Группа Б студенты	Группа В практикующие фармацевты	Группа Г покупатели лекарств
профессиональная компетентность	профессиональная компетентность	профессиональная компетентность	доброжелательность
профессиональная дисциплина	интерес к своей профессиональной деятельности	информированность	терпеливость
работоспособность	целеустремлённость	стрессоустойчивость	профессионализм
информированность	информированность	уравновешенность	информированность
честность	эрудированность	самостоятельность	чуткость
доброжелательность	работоспособность	работоспособность	тактичность
интеллигентность	вежливость	коммуникабельность	порядочность
ответственность	тактичность	доброжелательность	честность
аккуратность	чуткость	выдержка	ответственность
способность решать конфликтные ситуации	стремление к саморазвитию	тактичность	самостоятельность

«Идеальный» портрет современного фармацевта-провизора:

- 1) профессиональная компетентность;
- 2) информированность;
- 3) ответственность;
- 4) работоспособность;
- 5) самостоятельность;
- 6) коммуникабельность;
- 7) доброжелательность;
- 8) тактичность;
- 9) стрессоустойчивость;
- 10) честность.

Все отмеченные качества можно объединить в две группы: 1) социально значимые качества профессиональной направленности (*профессиональная компетентность, информированность, профессиональная дисциплина* и т. п.); 2) социально значимые качества морально-этической направленности (*чуткость, доброжелательность, уравновешенность* и т. п.). Для руководящего аппарата аптечных заведений, практикующих провизоров и студентов-фармацевтов приоритетными являются социально значимые качества

профессиональной направленности; для пользователей аптек приоритетными являются социально значимые качества морально-этической направленности. Этому выводу есть объективное объяснение. Фармацевты (руководители, подчиненные) на практике убеждаются в необходимости гармоничного сочетания профессиональных и моральных качеств личности фармацевта-провизора. Для покупателей лекарств основными, бесспорно, являются моральные качества фармацевта, его умение выслушать, помочь, подбодрить. Студенты учебных фармацевтических заведений приоритетной считают профессиональную подготовку, то есть формирование и развитие социально значимых черт профессиональной направленности.

Подобным образом можно организовать работу и над другими учебными проектами, например: «Фармацевт и провизор: who is who?», «Интересные факты из истории фармации», «Пожелания будущему фармацевту», «Фармация в стихах: возможно ли это?», «Качества, которыми должен обладать фармацевт», «Занимательная фармация: за и против», «Участие в конкурсе на создание лучшего стенда *«Социально значимые качества личности фармацевта»*» и т. д. Главное, чтобы формулировка темы или названия учебного проекта включала определённую интригу, приглашая будущих фармацевтов-провизоров принять участие в решении проблемы, а сама проблема вызвала стойкий интерес у студентов средних и высших фармацевтических учебных заведений и была непосредственно связана с условиями, в которых выполняется учебный проект.

Перспективным видится организация учебно-воспитательной работы студентов средних и высших фармацевтических учебных заведений в виде цепочки учебных проектов, связанных между собой тематически и реализующих принцип преемственности и постепенного усложнения материала исследования.

Анализ теоретических основ метода учебных проектов и результатов его применения на практике в фармацевтических учебных заведениях показывает, что учебные проекты предоставляют новые возможности решения проблемы формирования и развития социально значимых качеств личности у студентов-фармацевтов. При этом следует помнить, что включение подобных проектов в учебный процесс требует решения целого ряда проблем организационного и психологического плана, а сами проекты должны быть ориентированы не только на внешний наглядный результат, но и действительно должны реализовывать основные принципы метода учебных проектов и органично решать задачи обучающего и творческого характера.

Список литературы:

1. Бухаркина М.Ю. Практическая работа по теме «Разработка учебного проекта». М.: ИОСО РАО, 2003. — 26 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 272 с.
3. Покушалова Л.В. Проблема качества подготовки современного специалиста // Молодой ученый. — 2011. — № 2. Т. 2. — С. 107—109.
4. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? М.: Первое сентября, 2010. — 44 с.

ВЫБОР ВРАЧЕБНОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ СТУДЕНТАМИ, ИНТЕРНАМИ И ОРДИНАТОРАМИ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Семенова Ольга Николаевна

*аспирант кафедры факультетской терапии ГБОУ ВПО
«Саратовский ГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава России»,
г. Саратов
E-mail: semenova280484@yandex.ru*

Наумова Елизавета Александровна

*д-р мед. наук, профессор кафедры факультетской терапии
ГБОУ ВПО «Саратовский ГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава
России», г. Саратов
E-mail: Naumova-L@yandex.ru*

Шварц Юрий Григорьевич

*д-р мед. наук, профессор ГБОУ ВПО «Саратовский ГМУ
им. В.И. Разумовского Минздрава России», г. Саратов
E-mail: shwartz58@yandex.ru*

Выбор будущей специальности — важный и ответственный шаг в жизни любого человека. В настоящее время профессиональный выбор понимается как часть процесса профессионального самоопределения, часть процесса развития личности [5; 6; 7; 11]. В психологи профессиональное самоопределение — это либо момент

выбора профессии, либо компонент личностного новообразования, либо длительный процесс освоения профессии и самореализации в ней [6; 9]. Крайне важной в этом процессе является мотивация человека, т.е. система факторов, вызывающих активность организма и определяющих направленность поведения человека [6; 7; 8; 10; 12]. В таблице 1 представлены основные мотивационные факторы труда [8].

Таблица 1.

Мотивы выбора профессии (Е.М. Павлютенко, 1980)

Социальные мотивы	Желание своим трудом способствовать общественному прогрессу, занять достойное место в обществе в соответствии с интересами и возможностями
Моральные мотивы	Приносить пользу людям, оказывать им помощь, общение
Этические мотивы	Стремление к красоте, гармонии, желание работать по специальности, связанной с «прекрасным»
Познавательные мотивы	Стремление к овладению специальными знаниями, проникновение в сущность профессиональной деятельности
Творческие мотивы	Возможность быть оригинальным, неповторимым
Мотивы, связанные с содержанием труда	Опосредуются знаниями, относительно совокупности отличительных особенностей элементов труда (функции, операции, действия), характеризующие их направленность
Материальные мотивы	Стремление иметь высокооплачиваемую работу, льготы
Престижные мотивы	Стремления, позволяющие достичь видного положения в обществе, избрание профессии, обеспечивающей быстрое продвижение по службе, профессии, которая «ценится среди друзей и знакомых»
Утилитарные мотивы	Возможность работать в городе, иметь «чистую работу», близко к дому, легкость поступления в вуз, на работу, советы и примеры друзей и знакомых

Проблемы профессиональной ориентации в медицине имеют свои особенности. Среди наиболее значимых факторов, которые влияют на выбор медицинских профессий абитуриентами, наиболее часто встречаются такие, как влияние родственников, советы знакомых, друзей-медиков, решение продолжать семейные традиции [2; 4], чтение медицинской литературы, просмотр фильмов [1; 4; 11], наличие призвания и склонности к медицине [2; 3; 4], желание помогать людям [4], болезнь близких или собственная и, следовательно,

получение образования, чтобы помогать себе и близким [4; 10], повышение самоуважения [4] («спасать жизни людей — благородная профессия»), стремление познать, как устроен человек и его тело, как происходят нарушения в этой системе [3; 10].

Таким образом, при проведении исследования мы преследовали цель с помощью опроса студентов, интернов и ординаторов СГМУ определить основные факторы, влияющие на выбор профессии врача. Для этого в 2012 году проводилось анкетирование студентов 4 курса лечебного факультета СГМУ, интернов и ординаторов по специальности «Терапия», обучающихся на кафедре факультетской терапии лечебного факультета СГМУ. Применяемая анкета-опросник состояла из 13 вопросов, которые были посвящены факторам, влияющим на выбор профессии врача (приведены в таблице 2).

Таблица 2.

Предложенные для опроса факторы выбора врачебной профессии

Мечта детства (отрочества, юношества)
Случайное совпадение обстоятельств
Родители (советы, положительный или отрицательный пример)
Мнения и рассказы друзей
Положительный пример (желание быть похожим на какого-либо врача)
Осознание ограниченности своих возможностей
Наличие или отсутствие знакомств
Уровень доходов в будущей специальности
Отдельные преподаватели, представляющие определенную специальность*
Отдельные профессора, возглавляющие кафедры*
Целенаправленная работа отдельных кафедр по профориентации
Скоординированная работа отдельных кафедр лечебного профиля по профессиональной ориентации
Деятельность администрации СГМУ (ректорат, деканат)

** В СГМУ обучение студентов ведется на 70 кафедрах. Выбрав данные вопросы для анкеты, мы подразумевали отдельных преподавателей кафедр или их коллективы, которые могли произвести на обучающихся такое впечатление, которое могло бы содействовать дальнейшему выбору их профессиональной деятельности.*

При ответе на каждый вопрос респондент мог выбрать одно из возможных утверждений, отражающих его мнение по поводу того или иного фактора, то есть как данный фактор повлиял на его выбор будущей специальности врача: «Нет», «Скорее нет», «Скорее да», «Да», «Да, очень сильно». При анализе результатов

учитывалось общее количество ответов каждого респондента по каждой группе вопросов.

В опросе приняло участие 47 человек: 21 студент 4 курса лечебного факультета (44,7 %), 18 интернов (38,3 %) и 8 (17 %) ординаторов по специальности «Терапия».

В таблице 3 представлена оценка факторов, влияющих на выбор специальности врача опрошенными респондентами.

Таблица 3.

Мнение учащихся медицинского университета о факторах, повлиявших на их выбор будущей специальности врача

Фактор	Оценка фактора (количество участников и процентный состав)				
	Нет	Скорее нет	Скорее Да	Да	Да, очень сильно
Мечта детства (отрочества, юношества)	10 (21,3 %)	9 (19,1 %)	9 (19,1 %)	15 (31,9 %)	4 (8,5 %)
Случайное совпадение обстоятельств	25 (53,2 %)	10 (21,3 %)	8 (17,0 %)	3 (6,4 %)	1 (2,1 %)
Родители (советы, положительный или отрицательный пример)	8 (17,6 %)	3 (6,4 %)	16 (34,0 %)	16 (34,0 %)	4 (8,5 %)
Мнения и рассказы друзей	28 (59,6 %)	12 (25,5 %)	5 (10,6 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)
Положительный пример (желание быть похожим на какого-либо врача)	11 (23,4 %)	6 (12,8 %)	19 (40,4 %)	8 (17,0 %)	3 (6,4 %)
Осознание ограниченности своих возможностей	30 (63,8 %)	8 (17,0 %)	6 (12,8 %)	3 (6,4 %)	0 (0,0 %)
Наличие или отсутствие знакомств	33 (70,2 %)	7 (14,9 %)	3 (6,4 %)	0 (0,0 %)	4 (8,5 %)
Уровень доходов в будущей специальности	24 (51,1 %)	12 (25,5 %)	8 (17,0 %)	2 (4,3 %)	1 (2,1 %)
Отдельные преподаватели, представляющие определенную специальность	17 (36,2 %)	4 (8,5 %)	13 (27,7 %)	10 (21,3 %)	3 (6,4 %)

Отдельные профессора, возглавляющие кафедры	18 (38,3 %)	3 (6,4 %)	9(19,1 %)	11(23,4 %)	6(12,8 %)
Целенаправленная работа отдельных кафедр по профориентации	19 (40,4 %)	10 (21,3 %)	10 (21,3 %)	6 (12,8 %)	1 (2,1 %)
Скоординированная работа отдельных кафедр лечебного профиля по профессиональной ориентации	18 (38,3 %)	13 (27,7 %)	9(19,1 %)	6 (12,8 %)	1 (2,1 %)
Деятельность администрации СГМУ (ректорат, деканат)	27 (57,4 %)	14 (29,8 %)	3 (6,4 %)	1 (2,1 %)	2 (4,3 %)

Наиболее значимыми факторами, по мнению опрошенных нами респондентов, для выбора будущей специальности врача являются мечта детства — 15 (31,9 %), советы родителей — 16 (34,0 %) и положительный пример — 19 (40,4 %).

Факторами, которые, по мнению обучающихся в медицинском университете, не влияют на выбор специальности врача, являются наличие или отсутствие знакомств — 33 (70,2 %), осознание ограниченности своих возможностей — 30 (63,8 %), мнения и рассказы друзей — 28 (59,6 %), деятельность администрации университета — 27 (57,4 %), случайное совпадение обстоятельств — 25 (53,2 %), уровень доходов будущей специальности — 24 (51,1 %), целенаправленная работа отдельных кафедр по профориентации — 19 (40,4 %), отдельные профессора — 18 (38,3 %), скоординированная работа кафедр по профориентации — 18 (38,3 %), отдельные преподаватели — 17 (36,2 %).

Только 15 (31,9 %) опрошенных респондентов смогли для себя четко выделить факторы, определившие их выбор профессии, и указать их как «Да, значимые» (ответ «Да») и/или «Очень сильно значимые» (ответ «Да, очень сильно»). В ответах остальных опрошенных преобладали ответы, отражающие их внутренние колебания: «Скорее да» и/или «Скорее нет».

Как видно из таблицы 4, при отдельном подсчете ответов студентов, интернов и ординаторов явных различий в оценке факторов, влияющих на профессиональную ориентацию, не выявлено.

Таблица 4.

Мнение студентов, интернов и ординаторов медицинского университета о факторах, повлиявших на их выбор будущей специальности врача

Фактор	Оценка фактора (количество участников и процентный состав)				
	Нет	Скорее нет	Скорее Да	Да	Да, очень сильно
	Студенты (n=21)/Интерны (n=18)/Ординаторы(n=8)				
Мечта детства (отрочества, юношества)	5 (23,8 %)	5 (23,8 %)	3 (14,3 %)	6 (28,6 %)	2 (9,1 %)
	4 (22,2 %)	4 (22,2 %)	4 (22,2 %)	6 (33,3 %)	0 (0 %)
	1 (12,5 %)	0 (0 %)	2 (25,0 %)	3 (37,5 %)	2 (25,0 %)
Случайное совпадение обстоятельств	10 (47,6 %)	5 (23,8 %)	3 (14,3 %)	2 (9,5 %)	1 (4,8 %)
	11 (61,6 %)	2 (11,1 %)	4 (22,2 %)	1 (5,6 %)	0 (0 %)
	4 (50,0 %)	3 (37,5 %)	1 (12,5 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Родители (советы, положительный или отрицательный пример)	6 (28,6 %)	2 (9,5 %)	8 (38,1 %)	4 (19,0 %)	1 (4,8 %)
	1 (5,6 %)	1 (5,6 %)	6 (33,3 %)	8 (44,4 %)	2 (11,1 %)
	1(12,5%)	0(0%)	2 (25,0 %)	4 (50,0 %)	1 (12,5 %)
Мнения и рассказы друзей	12 (57,1 %)	6 (28,6 %)	2 (9,5 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
	10 (55,6 %)	4 (22,2 %)	3 (16,7 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
	(75,0 %)	2 (25,0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Положительный пример (желание быть похожим на какого-либо врача)	5 (23,8 %)	3 (14,3 %)	8 (38,1 %)	4 (19,0 %)	1 (4,8 %)
	5 (27,8 %)	1 (5,6 %)	8 (44,4 %)	3 (16,7 %)	1 (5,6 %)
	1 (12,5 %)	2 (25,0 %)	3 (37,5 %)	1 (12,5 %)	1 (12,5 %)

Осознание ограниченности своих возможностей	11 (52,4 %)	5 (23,8 %)	3 (14,3 %)	2 (9,5 %)	0 (0 %)
	13 (72,2 %)	2 (11,1 %)	2 (11,1 %)	1 (5,6 %)	0 (0 %)
	6 (75,0 %)	1 (12,5 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Наличие или отсутствие знакомств	14 (66,7 %)	4 (19,0 %)	1 (4,8 %)	0 (0 %)	2 (9,5 %)
	13 (72,2 %)	1 (5,6 %)	2 (11,1 %)	0 (0 %)	2 (11,1 %)
	6 (75,0 %)	2 (25,0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Уровень доходов в будущей специальности	7 (33,3 %)	7 (33,3 %)	4 (19,0 %)	2 (9,5 %)	1 (4,8 %)
	12 (66,7 %)	4 (22,2 %)	12 (11,1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
	5 (62,5 %)	1 (12,5 %)	2 (25,0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Отдельные преподаватели, представляющие определенную специальность	8 (38,1 %)	1 (4,8 %)	6 (28,6 %)	5 (23,8 %)	1 (4,8 %)
	4 (22,2 %)	2 (11,1 %)	6 (33,3 %)	5 (27,8 %)	1 (5,6 %)
	5 (62,5 %)	1 (12,5 %)	1 (12,5 %)	0 (0 %)	1 (12,5 %)
Отдельные профессора, возглавляющие кафедры	8 (38,1 %)	1 (4,8 %)	6 (28,6 %)	4 (19,0 %)	2 (9,5 %)
	6 (33,3 %)	1 (5,6 %)	2 (11,1 %)	7 (38,9 %)	2 (11,1 %)
	4 (50,0 %)	1 (12,5 %)	1 (12,5 %)	0 (0 %)	2 (25,0 %)
Целенаправленная работа отдельных кафедр по профорientации	10 (47,6 %)	4 (19,0 %)	6 (28,6 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
	5 (27,8 %)	5 (27,8 %)	3 (16,7 %)	4 (22,2 %)	1 (5,6 %)
	4 (50,0 %)	1 (12,5 %)	1 (12,5 %)	2 (25,0 %)	0 (0 %)
Скоординированная работа отдельных кафедр лечебного профиля по профессиональной orientation	8 (38,1 %)	6 (28,6 %)	4 (19,0 %)	2 (9,5 %)	1 (4,8 %)
	6 (33,3 %)	6 (33,3 %)	3 (16,7 %)	3 (16,7 %)	0 (0 %)
	4 (50,0 %)	1 (12,5 %)	1 (12,5 %)	2 (25,0 %)	0 (0 %)

Деятельность администрации СГМУ (ректорат, деканат)	12 (57,1 %)	7 (33,3 %)	1 (4,8 %)	0 (0 %)	1 (4,8 %)
	9 (50,0 %)	6 (33,3 %)	2 (11,1 %)	1 (5,6 %)	0 (0 %)
	6 (75,0 %)	1 (12,5 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (12,5 %)

**При проведении одномерного параметрического анализа достоверных отличий в ответах студентов, интернов, ординаторов не выявлено ($p > 0.05$)*

Выбор будущей профессии — это сложный психологический процесс, реализующийся через взаимодействие внешних факторов (среда, окружение человека, социальные аспекты доступности образования, социально-экономические аспекты различных материальных и нематериальных ценностей в обществе) и внутренних факторов (психологические и физические особенности личности, мировоззрение, мотивационно-потребностная сфера индивида). Какова же доля всех этих факторов в реальном жизненном выборе конкретных учащихся медицинского университета?

Согласно теоретическим предпосылкам, выбор профессии не должен быть навязан, и данное решение может быть принято только добровольно [5; 6; 7; 8; 11]. Однако в нашем исследовании только около трети учащихся четко обозначили факторы, способствующие их поступлению в медицинский университет. Остальные не смогли четко определить для себя факторы, определившие их уже сделанный выбор. Это вызывает определенное беспокойство, так как только осознанная деятельность человека по-настоящему эффективна. Неосознанное поведение является частым источником ошибок, пусть неосознанных, но от этого не менее опасных, особенно в медицине.

Влияние родителей на жизнь и развитие ребенка несомненно, и нет ничего удивительного в том, что по результатам нашего опроса именно советы родителей играли важную роль в самоопределении наших учащихся.

Мечты любого человека — сложная структура, влияние на которую оказывают и индивидуальные особенности человека, и информация, получаемая человеком, и его развитие, воспитание, образование, и, конечно же, его окружение, в том числе и семья. С точки зрения обучения студентов и ординаторов/интернов, влияние на эти факторы достаточно затруднительно: все это формируется еще до поступления человека в вуз.

Вероятно, для нас большее значение имеют такие факторы, как положительный пример, желание быть похожим на какого-либо врача (в целом 63,8 % опрошенных оценивают этот фактор как более

или менее значимый), а также влияние отдельных преподавателей и отдельных профессоров, возглавляющих кафедры (соответственно 55,4 % и 55,3 % опрошенных считают эти факторы так или иначе значимыми для выбора профессии). Получается, что активная деятельность яркого преподавателя/профессора — то, что может определять дальнейшее поведение обучающихся, и, видимо, это то, на что во время обучения должно делаться больше акцентов.

Важные организационные моменты (как со стороны отдельных кафедр, так и вуза в целом), к сожалению, производят на учащихся гораздо меньшее впечатление и в меньшей степени определяют жизненную ориентацию студента/ординатора/интерна.

Интересен достаточно высокий альтруизм наших обучающихся: материальные ценности не влияли на их выбор будущей специальности, что еще раз подчеркивает значение для них нематериальных ценностей и хорошо сочетается с сильным влиянием положительных примеров на поведение учащихся.

Таким образом, на выбор будущей профессии учащимися медицинского университета оказывают влияние следующие факторы: мечта детства, советы родителей, положительный пример, желание быть похожим на какого-либо врача, влияние отдельных преподавателей и отдельных профессоров, возглавляющих кафедры. Выбор профессии для студентов медицинского университета не заканчивается моментом поступления в вуз. Период обучения в медицинском вузе должен быть связан с деятельностью каждого конкретного преподавателя и включать в себя не только воспитание у студентов любви и уважения к своей будущей профессии, содействие овладению профессиональными знаниями и навыками, но и демонстрировать учащимся яркие примеры успешных в профессии врачей.

Список литературы:

1. Аверин В.А., Бухарина Т.Л. Психология медицинского образования. СПб.: изд-во ППМИ, 1995. — 167 с.
2. Борохов А.И. Этюды врачевания. И не только. Смоленск: Трат-Имаком, Полиграмма, 1994. — 243 с.
3. Бухарина Т.Л. Педагогические основы профессиональной ориентации молодежи на медицинские профессии. Оренбург. Изд. центр ОГУ, 1997. — 216 с.
4. Васюк А.Г. Психологические особенности профессионального становления личности врача: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.11 / Васюк А.Г.; [Место защиты: Московский государственный университет]. М, 1993. — 27 с.

5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд. перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. — 336 с.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031000 Педагогика и психология, 031300 Соц. педагогика, 033400 Педагогика. М.: Academia, 2004. — 301 с.
7. Кузнецова И.В. Психологический анализ принятия решений о выборе профессии // Профессиональная ориентация школьников: [Сборник статей / Ред. коллегия: В.Б. Успенский (отв. ред.) и др.]. Ярославль, 1976. — 84 с.
8. Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии / Е.М. Павлютенков. Киев 2000. — 143 с.
9. Психологический словарь / авт.-сост. В.Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балабанова; Под общей ред. Ю.Л. Неймера. Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 640 с.
10. Сомова И.А. Потребностно-мотивационные характеристики. Профессиональное общение врача общей практики: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.01 / Сомова И.А.; [Место защиты: Моск. пед. Государственный университет им. В.И. Ленина]. М, 1995. — 16 с.
11. Степанский В.И. Психологические факторы выбора профессии: теория, эксперимент: учебно-методическое пособие. М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2006. — 108 с.
12. Френкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Р. Френкин. СПб.: Питер, 2003. — 650 с.

ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА ПО ПОЛИКУЛЬТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Хребтова Виктория Владимировна

*преподаватель кафедры языковой подготовки
Днепропетровского государственного университета внутренних дел,
г. Днепропетровск (Украина)
E-mail: Khrebtova_vic@mail.ru*

Развитие и реформирование системы высшего образования Украины происходит в новых экономических условиях, требующих новых подходов к подготовке юридических кадров, которые обеспечили бы высокий уровень профессионализма и умения работать в условиях поликультурной среды. От компетентности, творческой активности преподавателей зависит решение многих задач, стоящих перед юридическим образованием сегодня.

Согласно Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке высшее образование должно претерпеть качественные изменения, в том числе и в использовании новых моделей и форм организации аудиторной и внеаудиторной работы [2, с. 4]. Деятельность высшей школы невозможна без радикального решения проблемы практической подготовки будущего специалиста.

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью совершенствования методов обучения, повышения эффективности преподавания иностранных языков на юридических факультетах высших учебных заведений.

Одним из действенных видов внеаудиторной работы по формированию поликультурной воспитанности студентов юридических факультетов средствами иностранного языка является деятельность «Евроклуба».

Цель работы «Евроклуба»: активизация учебного и творческого потенциала студентов, формирование национального самосознания и активной гражданской позиции, содействие объединению сил студентов вокруг идеи «самосовершенствования» (духовного и физического) и «самореализации» (выживание в новых экономических, экологических и социальных условиях). Главные цели «Евроклуба»: воспитание толерантности, поликультурности и взаимопонимания; поддержка в изучении иностранных языков; практическое усвоение норм и правил устной и письменной межкультурной коммуникации в различных сферах общения иностранными языками; оптимизация

процесса усвоения знаний и формирования интереса к культурной проблематике и вопросам, способным открыть общеевропейские корни; содействие процессам европейской интеграции Украины и информирования студентов о Европейском Союзе. Предметом деятельности «Евроклуба» являются: проведение собраний, встреч, фестивалей, конференций, круглых столов, диспутов, содействие изучению иностранных языков, участие в издательской студенческой деятельности, подготовка информационных стендов и бюллетеней, проведение познавательно-развлекательных мероприятий (конкурсов, викторин, интерактивных занятий), повышение интеллектуального уровня и осведомленности студентов относительно европейского культурного наследия.

Кроме теоретических сведений о месте украинского народа среди других европейских народов программа «Евроклуба» содержит пять тем практической направленности. Тема 1 («Путешествие в страну слова») прослеживает межъязыковые связи между украинским, английским и французским языками. При изучении данной темы следует составить языковое портфолио каждого члена евроклуба. Тема 2 («Диалог культур») формирует поликультурную компетентность лингвострановедческим содержанием. Тема 3 («Каждый край имеет свой обычай») и тема 4 («Мир международной юриспруденции») расширяют знания по юриспруденции и праву стран, языки которых изучаются студентами. Тема 5 («Путешествие по странам») — географическая и социокультурная, реализуется через развитие межкультурных коммуникативных умений средствами иностранных языков.

Основными формами работы «Евроклуба» являются: проведение клубных соревнований студентов юридических специальностей, которые являются членами евроклуба (на иностранных языках); празднование дня рождения евроклуба; проведение творческих конкурсов (конкурс эссе, статей, произведений на евротематику на иностранном языке); празднование Дня Европы (май); выпуск газеты студенческого самоуправления; подготовка и реализация проектных работ; самостоятельный подбор материала поликультурного направления на иностранном языке; организация и проведение концертов, конкурсов, вечеров, викторин, интеллектуальных аукционов; участие в поликультурной деятельности; организация обменов/ переписки с высшими учебными заведениями европейских стран; встречи с представителями других стран, использование мультимедийных ресурсов для осуществления межкультурной коммуникации с представителями других стран (Skype-конференции),

поездки за границу по обмену опытом профессиональной направленности на иностранном языке (сотрудничество с Интерполом, Европолом, международными правоохранительными органами).

Одной из новых, но достаточно популярных форм внеаудиторной работы на юридических факультетах является организация и проведение парламентских дебатов. В рамках деятельности «Евроклуба» мы проводили командную, ролевую интеллектуальную игру «Дебаты», в которой одна команда аргументировано доказывала определенный тезис, а другая — оппонировала ей. В ходе игры команды соревновались между собой, отстаивая свою точку зрения. Обязанностью обеих команд было квалифицировано и в определенных временных рамках представить свою позицию, собственные аргументы «за» или «против». Игру оценивал судья (или жюри), который и определял победителя [1, с. 18]. Главной задачей команд было убедить в своей правоте судью или жюри. Обычно игроки имели цель прежде убедить судью и выиграть, но многие участники получали удовольствие от самого процесса игры без цели выиграть, и это тоже правильно.

Дебаты давали возможность студентам обсуждать актуальные правовые проблемы современности, способствуя поликультурному, интеллектуальному, профессиональному развитию, повышению поликультурной воспитанности, развитию личностных поликультурных качеств будущего юриста.

Используя такие формы работы, преподаватель имеет возможность акцентировать внимание на коммуникативном аспекте обучения иностранному языку, когда студенты учатся в условиях креативной учебной практики. При таких условиях студенты получают удовольствие от процесса обучения, поскольку могут выражать свои мысли, приводить аргументы, познавая и используя специальные коммуникативные техники [3, с. 92].

Таблица 1.

Организация деятельности «Евроклуба»

Цель	Задачи	Участники	Формы	Методы
Подготовка студентов юридических факультетов к успешному межкультурному взаимодействию средствами	Привлечение студентов юридических факультетов к этнической, национальной и мировой культуре	Преподаватели дисциплины «Иностранный язык», студенты юридических факультетов	празднование дня рождения «Евроклуба»; проведение встреч и клубных соревнований студентов юридических факультетов иностранными языками	Методы актуализации социокультурной идентификации (анкетирование, беседа, дискуссия, тестирование, проектирование, ролевые игры)
	Формирование планетарного сознания студентов юридических факультетов	Преподаватели дисциплины «Иностранный язык», известные специалисты по международному праву, студенты юридических факультетов	Тренинговые программы, общественно полезная деятельность, встречи, воспитательные часы, экскурсии, интеллектуальные аукционы, конкурсы, праздники, КВН, векторины, конференции	Методы для получения новых поликультурных знаний и умений межкультурного взаимодействия (словесные объяснения, рассказ, эвристическая беседа; практические упражнения, метод проекта, тренинг)
	Способствование процессам европейской интеграции Украины и информирование студентов о Европейском Союзе	Преподаватели дисциплины «Иностранный язык», известные специалисты по международному праву, студенты юридических факультетов	Организация обменов/переписки с высшими учебными заведениями европейских стран	Рефлексивные методы (анализ, проблематизация)

	Развитие у студентов юридических факультетов поликультурных ценностей	Преподаватели дисциплины «Иностранный язык», студенты юридических факультетов	Познавательные-развлекательные мероприятия	Беседы, упражнения, интеллектуальные игры
	Овладение студентами юридических факультетов навыками успешной межкультурной коммуникации	Преподаватели дисциплины «Иностранный язык», студенты юридических факультетов	Встречи с представителями других стран, Skype-конференции, поездки за границу по обмену опытом	Моделирование и разрешение поликультурных ситуаций

Привлечению воспитанников к активной поликультурной деятельности, формированию у них толерантного отношения к культурному плюрализму служит деятельность студенческого самоуправления, которая работает в рамках деятельности «Евроклуба» и направлена на формирование качеств поликультурной личности. В частности, исследовательский отдел студенческого самоуправления решает задачи по организации исследовательской и научной работы в поликультурном направлении. В рамках деятельности этого отдела происходит систематизация материала, углубление знаний, умений студентов в системе «Личность и поликультурное пространство». Организационный отдел инициирует и проводит мероприятия, связанные с проблемами формирования поликультурных ценностей личности, привлекает к поликультурной деятельности студентов, обеспечивает участие студентов во Всеукраинских, Международных конференциях, круглых столах, викторинах, а также праздновании международных праздников, в том числе Дня Европы. Так, активное участие студентов в Международной молодежной конференции «Поликультурность и толерантность в современном социокультурном пространстве», которая проходила под патронатом Запорожского государственного медицинского университета, позволила не только развивать их творческий потенциал, но и усиливать мотивационный аспект поликультурного воспитания студентов, способствовала формированию понимания, что именно им нужно будет жить в культурном разнообразии, толерантно относиться к культурам и традициям других народов, вступать в межкультурное взаимодействие с представителями других стран.

Таким образом, такая форма внеаудиторной работы, как деятельность «Евроклуба», способствует развитию коммуникативных навыков, формированию умения общаться на иностранном языке, толерантно относиться к оппоненту, помогает преодолевать языковой и коммуникативный барьеры. Использование этой формы работы со студентами юридических факультетов обеспечивает формирование высокого профессионализма, общей культуры и личностных качеств будущих юристов.

Список литературы:

1. Навчання дебатів: Зб. матеріалів для кер. дебатних клубів та вчителів, які навчають дебатів і дискусій / Авт.-уклад. І. Сущенко. — К.: А.П.Н., 2003. — 82 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті // Освіта України. — 2002. — № 33. — 23 квітня. — С. 4—6.
3. Dobson Julia M. Effective Techniques for English Conversation Groups. Washington: D.C., 1997. — 137 p.

1.6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

РОЛЬ ВНУТРЕННЕЙ И ВНЕШНЕЙ МОТИВАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Корчагина Виктория Евгеньевна

*магистр географии, Санкт-Петербургский государственный
Университет, учитель английского языка ГБОУ СОШ № 83
Выборгского района Санкт-Петербурга
E-mail: korvika76@mail.ru*

Мотивация — самый мощный и надежный «двигатель» обучения. Современная подрастающая формирующаяся личность должна быть мотивирована для получения знаний, информации, навыков самосовершенствования. Мотивация сегодня — это одно из важнейших условий успешности. Современный ребенок должен быть занят «делом»: интересным, нужным, полезным, познавательным, развивающим. Занятость несовершеннолетних, будь то изучение иностранного языка, занятия хореографией, фотографией, спортом, увлеченность математикой, астрономией — эффективное средство воспитания ответственности и профилактики правонарушений. Но занятость без желания становится обузой. Необходимо помочь ребенку поменять «я должен» на «я хочу, я могу».

В поисках способов разрешения проблемы мотивации можно идти двумя путями: выяснить основные причины нежелания учиться и постараться их минимизировать (перегрузка, психологический дискомфорт, неинтересность и, как следствие, — отсутствие внимания, монотонность, однообразие учебного действия, неочевидность результата). Другой путь — максимизировать то, что вызывает и поддерживает познавательную мотивацию учащихся (интересность учебного материала, психологический комфорт, разнообразие действий как возможность самореализации ребят с самыми различными способностями, конкретность и очевидность конечного результата) [1, с. 45].

Очень многие ученики, испытывая серьезные психофизиологические нагрузки в школе, жалуются на различные физические недомогания. Наиболее распространенными среди них являются сонливое состояние, раздражительность, невозможность сосредото-

точиться. Ученик защищается, вследствие перегрузки, как может: списывает, обманывает, быстро забывает, просто не учит.

Известно, что различают потребности физиологические и психологические (в деятельности, в общении, лидерстве, признании). Самореализация личности определяется возможностью наиболее полного удовлетворения обоих видов потребностей [3, с. 157]. От степени утоления личностных потребностей зависят человеческое ощущение счастья и состояние благополучия в обществе.

Что касается физиологических потребностей, на уроке хочется видеть здоровых, выспавшихся, сытых детей, поскольку в противном случае силы организма тратятся на поддержание физических сил. Вспоминаются первые уроки любого учебного дня, когда уровень активности класса далек от желаемого. Утренняя рассеянность и детей, и педагогов, в частности, объясняется отсутствием комфорта и активизацией организма на пробуждение, а не на восприятие.

Считается, что если физиологические потребности удовлетворены, хотя бы на 85 %, в обычной ситуации человек может переключиться на удовлетворение потребностей более высокого уровня, к которым относятся психологические потребности [2, с. 137].

Одна из ключевых психологических потребностей — потребность познавательная. Очень важна психологическая безопасность и потребность быть принятым. Ведущим мотивом прихода в школу у многих учащихся является мотив страха. Страхи самые разные: боязнь вызвать неудовольствие учителя, родителей, страх получить не ту оценку, страх не получить из-за этого обещанные родителями гипотетические материальные блага (награды, денежные поощрения), боязнь не попасть в нужный класс... Ребята учатся не потому, что хотят познавать новое, а во избежание множества неприятностей. Поскольку один из основных стрессовых факторов связан с оценочной деятельностью учителя, одна из возможностей справиться с этим предполагает умение создать ситуацию успеха для каждого ученика. Это, в свою очередь, опирается на технику положительной обратной связи, когда любое действие ученика педагог комментирует, начиная с констатации того, в чем ученик молодец, что ему удалось.

Деление учителем класса на детей хороших и трудных происходит по одному важному фактору — внимательно или невнимательно слушает ребенок. Наше внимание актуализируется в двух случаях: в случае угрозы безопасности (утраты комфорта) и в случае интереса. Интересно то, что контрастно в сравнении с тем, что мы сейчас делаем или чувствуем. Для поддержания внимания в активном

состоянии необходимо соблюдение принципа контрастности в звуках, движениях, эмоциях...

Сегодня учителя вынуждены значительно больше времени и тратить на мотивацию, поскольку мотивированными должны быть действия учащихся в ходе всего урока. Ребенок скучные или эмоционально-тоскливые уроки просто не вспоминает.

Обычно с особым удовольствием мы делаем то, по отношению к чему чувствуем свою готовность и способность справиться, то, в чем надеемся достичь определенного успеха.

В зависимости от уровня и типа способностей человек может одни виды деятельности усваивать и выполнять, достигая при этом творческого уровня и проявляя высокую степень мотивации; другие — только на подражательном, исполнительском уровне и больше побуждаемом извне.

Существуют определенные виды деятельности, которые учащийся и без нашего внешнего побуждения будет выполнять охотно сам, чувствуя к ним внутреннее стремление. Но велик и круг действий, непривлекательных для него. По отношению к ним для их выполнения необходимо внешнее побуждение. В этом случае мы говорим о мотивации как системе наших действий по актуализации тех или иных усилий учащегося.

Утверждают, что есть и такие виды деятельности, которые учащийся вообще не сможет усвоить, несмотря на любые дидактические приемы и силовые методы воздействия. Это было всегда очевидно в отношении творческих деятельностей — музыка, актерство, живопись или различные спортивные виды.

Итак, мы готовы и хотели бы делать то, что у нас получается, то, что умеем, или то, к чему имеем способности, задатки.

Согласно Карлу Г. Юнгу [4. с. 123], все множество способностей человека можно условно разделить на четыре группы.

Рациональные способности. Для тех, у кого хорошо развита эта группа способностей, одним из ведущих мотивов обучения является познание истины. В этом учащиеся опираются на развитый интеллект, логику, они умеют и любят анализировать, сравнивать, выделять главное. Эти ребята лучше учатся в одиночку, контакты в процессе учебы для них не очень важны.

Эмоциональные способности. Для тех, у кого ведущей является эта группа способностей, особенно важна доброжелательная атмосфера. Учебный материал будет им интересен, если в нем много яркой, выразительной наглядности, если учитель артистичен и разнообразен в своих позитивных проявлениях, а на уроке есть

возможность действовать сообща. Более продуктивна для их самореализации ситуация коллективного, группового выполнения задач.

Интуитивные способности. Таким детям хорошо в условиях импровизации, когда много творческих, проблемных задач, когда есть возможность свободно генерировать свои идеи. Для них важны необычные задачи, возможность творить, причем лучше самостоятельно, чтобы потом явить свою, авторскую идею, оказаться в центре внимания, им хорошо и в условиях игрового обучения.

Деятельностные способности. Ребята с этой доминантной группой способностей особенно охотно любые практические упражнения, действия с реальными предметами, моделями, макетами, раздаточным материалом, особенно если в него можно внести свои пометки. Мотивами обучения для них являются практическая польза, реальные продукты, материальный результат их учебных усилий — рисунок, изделие, поделка, схема. Лучше всего они учатся, когда теория преобразуется в практику, когда учебный материал связан с конкретными, актуальными проблемами их жизни, когда обучают приемам, имеющим конкретный практический результат.

Наличие внутренней мотивации играет важную роль в осуществлении какой-либо деятельности. Внутренняя мотивация придает деятельности ребенка целенаправленность, энергию, оптимизм. Однако, если нет внутренней мотивации, то возникает необходимость перехода к режиму внешней, принудительной деятельности.

Внешняя мотивация — это предъявление требований к человеку. Внутренняя ориентирована на создание условий, в которых внутреннее требование к себе человек предъявит сам.

Традиционная школа выстраивает учебный процесс преимущественно на внешней стимуляции действий учащихся.

Желание организовать деятельность на основе мотивации должно последовательно обеспечить снижение внешнего стимулирования. Главной задачей обновляющейся, современной школы не столько приобретение прочных базовых знаний и учебных умений, сколько обучение учащихся методами самоорганизации собственной деятельности и добыванию знаний. Реализация этих задач возможна в процессе взаимодействия с учащимися, построенном на основе внутренне мотивированной деятельности.

Итак, стремясь обеспечить мотивированность обучения на современном этапе, необходимо осуществить переход на внутренне мотивированную деятельность обучающихся, по возможности минимизировать привычные приемы и методы работы, обеспечивающие скорее внешнюю стимуляцию.

В классе находятся дети с разными способностями, поэтому особое желание выполнять те или иные действия возникает у них, главным образом, тогда, когда они могут соответствовать ожиданиям учителя и есть гарантия успешно справиться с предложенной задачей; значит, необходимо обеспечить достаточное разнообразие таких действий. В условиях избыточной информации, тогда у детей начинают действовать механизмы защиты по отношению к учебному материалу, в котором конкретной пользы для себя они не видят, учителя вынуждены научиться убеждать ребят в актуальности и полезности предлагаемого учебного содержания, а значит, так подавать эту информацию, чтобы она была востребована и воспринята учащимися.

Мотивационная сила учебной ситуации становится больше в случае, если учащимся предложены:

- значимый, интересный для них материал;
- задания, предполагающие разнообразные умения для их выполнения;
- положительная обратная связь;
- предлагаются задания с очевидным результатом;
- возможность действовать самостоятельно.

Каждый урок должен содержать что-то, что вызовет удивление, изумление, восторг учеников — одним словом, то, что они будут помнить, когда все забудут. Это может быть интересный факт, неожиданное открытие, красивый опыт, нестандартный подход к уже известному. Поскольку мотивация — это движущая сила действий и поступков личности.

Список литературы:

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М.: АСТ. Астрель, 2007. — 238 с.
2. Глейтман Г. и др. Основы психологии. СПб.: Речь, 2001. — 1247 с.
3. Почебут Л. Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология. СПб.: Речь, 2000. — 298 с.
4. Юнг К. Психологические типы. М.: Прогресс-Юниверс, 1995. — 370 с.

1.7. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Брызгалова Ирина Михайловна

*учитель начальных классов, МБОУ гимназия № 82
г. Краснодар*

E-mail: lenochka603@gmail.com

Неразрешимость многих проблем российского общества учёные объясняют низким уровнем цивилизованности. О. Савельзон считает, что основная причина заключается в уровне поведенческой культуры, в частности, в низкой культуре принятия решений [3]. Российскому обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора. Современное общество ставит перед школой задачу подготовки школьника мыслящего, умеющего самостоятельно добывать и применять знания. Введение ФГОС предусматривает саморазвитие, самореализацию, самообразование учащихся.

Исследования учёных убедительно свидетельствуют, что глубина и прочность знаний учащегося зависит от способа усвоения. Максимальными знания будут при самостоятельном учебно-исследовательском поиске, осуществленных в ходе собственных интеллектуальных усилий. Напротив, знания, полученные путем заучивания существенно уступают по прочности. В основе успешного усвоения учебного материала лежит познавательный интерес. Он будет постоянно сопутствовать учебной работе, если создать условия для проведения учащимися наблюдений, постановки экспериментов, на основе которых младшие школьники могут сделать собственные суждения и умозаключения. Именно *проектная деятельность* в начальной школе способствует развитию и индивидуализации личности, а также формированию мотивации к получению знаний. Дети учатся пользоваться информацией, решают познавательные задачи. Метод *учебных проектов* как технология развития умений учиться является одним из вариантов в решении проблемы успешной адаптации выпускника начальной школы.

В проектно-исследовательском обучении младших школьников роль педагога существенно отличается от той, что отводится ему в обучении традиционном. Если в традиционной образовательной практике основная функция педагога — преподавание информации, то в исследовательском обучении эта функция педагога отходит на второй план. Учитель превращается в консультанта и помощника. Он — образец творческой деятельности, тот у кого можно учиться проектно-исследовательскому подходу к учению и жизни в целом. Младшие школьники — это не студенты или аспиранты, им нельзя сказать: «Иди проектируй и исследуй!» Им надо многое объяснить, научить видеть проблему, формулировать тему, конструировать гипотезы, задавать вопросы, наблюдать, экспериментировать, делать выводы, давать понятия определениям и многое другое.

Как же грамотно организовать проектную деятельность? В любой проектной работе важно сотрудничество учителя, ученика и родителя. Учитель является корректором, консультантом, вдохновителем и стратегом. Ученик-исполнитель. А родитель помогает ребёнку найти нужную информацию. Такая организация хороша и тем, что родители активно участвуют в жизни своего ребёнка, их общие творческие интересы выходят за круг привычного домашнего общения.

Итак, проектная деятельность включает в себя следующие этапы (шаги):

1. Постановка проблемы проекта.
2. Тема проекта.
3. Цель проекта.
4. Задачи проекта.
5. Гипотеза.
6. План работы.
7. Продукт проекта.
8. Выводы (итог).

Проблема может исходить как от ребёнка, так и направляться учителем. Тема (название проекта) должна отражать его основную идею. Цель определяется по проблемному вопросу. Задачи проекта подразделяются на:

1. теоретические задачи (изучить, найти, собрать информацию);
2. задачи, связанные с моделированием или исследованием;
3. задачи, связанные с презентацией (проведение грамотной защиты проекта).

Задачи обсуждаются с детьми (ещё лучше — с участием родителей). Гипотезу (можно подтвердить или опровергнуть) выдвигают из цели.

Прежде чем начать практическую разработку проекта, дети должны ознакомиться с методами исследования, которыми они будут пользоваться при работе:

- подумать самостоятельно;
- посмотреть литературу по данной теме;
- спросить у взрослых;
- обратиться к компьютеру (Интернет);
- понаблюдать;
- проконсультироваться со специалистом;
- провести эксперимент;
- другие.

Например, в защите проекта дети рассказывают: «Чтобы собрать информацию (это теоретическая задача), мы спрашивали у взрослых: мам, пап, бабушек, соседей; читали книги и энциклопедии; обращались к Интернету; консультировались со специалистом». Чтобы решить задачу, связанную с исследованием или моделированием, рассказывают о том, какое исследование проводили или что смоделировали. Надо отметить, что если в проекте участвует несколько человек, то на этом этапе каждый должен рассказать о личном вкладе в разработку общего проекта.

Логическим итогом любого проекта должно быть представление некоего продукта. Это может быть презентация, альбом, созданная книга, диск, сценарий, фильм и т. п. Например, продуктом проекта «Австрия» может стать книжка-раскладушка, по которой можно изучить страну «от и до». Заканчивается работа над проектом подведением итогов: смогли ли добиться цели, подтвердилась ли гипотеза, довольны ли работой.

На страницах новых учебников для начальной школы представлено много проектов. Они даны на специальных разворотах, где содержатся темы, подсказки, облегчающие детям подготовку проекта. Любая проектная работа (индивидуальная, парная, групповая) выполняется в течение определенного промежутка времени.

Проектная деятельность начинается с периода обучения грамоте в первом классе. Проекты первоклассников на первый взгляд могут показаться простыми, но для учащихся они представляют определенную нагрузку, их выполнение связано с воспитанием внимания, ответственности, самостоятельности. Основным требованием к орга-

низации проектной деятельности первоклассников является непродолжительность выполнения.

По завершении темы «Алфавит» предлагают учащимся несложные, но очень интересные творческие проекты: «Придумай свою азбуку на пальцах», «Составь «фруктовую» азбуку», «Составь буквы из природных материалов». Решению интеллектуально-нравственных задач периода обучения грамоте способствует проектная работа «Азбука вежливости». На каждую букву алфавита ребенок должен придумать вежливые слова. Причём все участники решают самостоятельно, как будет выглядеть оформление его собственной «Азбуки вежливости». В конце организовывают выставку работ, а итогом (продуктом) представляют коллективную книгу вежливых слов с детскими иллюстрациями. Вот, например, некоторые детские высказывания:

А — аккуратность

Б — благородный, благодарю, будь здоров, браво

В — вежливость, воспитанный, внимательный, всего хорошего

Г — гордость, грамотный, галантность, гостеприимный

Д — доброта, доброе утро, деликатность, дружба, до свидания

Е — единоплеменные, естественность, если вас не затруднит и т. д.

Другие варианты проектов в период обучения грамоте — это придумывание сказок, загадок, стихотворений.

Проекты в начальных классах встречаются по всем предметам. В математике, например, проект по теме «Симметрия» [1, с. 122] включает в себя творческие задания: «Вырежи из бумаги симметричные фигуры», «Нарисуй симметричные предметы», «Собери коллекцию симметричных предметов». Окружающий мир в первом классе включает в себя проектную работу «Одежда» [2, с. 54]. Формы реализации могут быть самыми разнообразными: рисунки, поделки, коллекции, фотоальбом.

Проектная деятельность второклассников уже усложняется как по содержанию, так и по срокам выполнения работы. В курсе изучения предмета «Окружающий мир» учащиеся могут выполнить несколько проектов, например: «Птицы — наши друзья», «Портрет домашних животных», «Подводное царство рыб», «Наш школьный двор». Результаты проектов могут иметь различное оформление: оформление сценария, подготовка концерта, демонстрация опыта.

Проектные работы могут быть и более длительными по времени (летние проекты). Они направлены на изучение экологического состояния своей местности, проблем родного края, развитие экологической культуры.

В проектной деятельности возможно установление межпредметных связей: литературное чтение и русский язык, окружающий мир и экология, математика и технология, литературное чтение и окружающий мир и т. д. Это вызывает наибольший интерес со стороны учеников, так как в одной работе они могут соединить разные предметы. Ценность участия школьников в проекте заключается в том, что он позволяет включать их в разнообразные активные формы обучения. А в целом происходит постепенное, успешное, гармоничное развитие личности и потенциальных возможностей ребёнка. Задача метода проектов — заинтересовать ребёнка, вовлечь в атмосферу деятельности, дать возможность публично показать достигнутый результат.

И пусть дети не сделают новых открытий, но они повторяют путь учёного: от выдвижения гипотезы до её доказательства или опровержения!

Список литературы:

1. Башмаков М.И., Нефёдова М.Г. Математика. 1 класс. Часть 2. М.: АСТ: Астрель, 2012. — 143 с.
2. Ивченкова Г.Г., Потапов И.В. Окружающий мир. 1 класс. М.: АСТ: Астрель, 2012. — 143 с.
3. Савельзон О. Культура принятия решений как фактор прогресса России. Вопросы философии. 2003. — № 10. — с. 31—45.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ТЕХНИКА-ЭЛЕКТРИКА

Сальмина Евгения Матвеевна

*заведующая электротехническим отделением технического колледжа, Астраханский государственный университет, г. Астрахань
E-mail: salmina.evg110@yandex.ru*

В современных экономических условиях показателем успешности и конкурентоспособности специалиста является уровень профессионального становления специалиста и его адаптации в производственных коллективах.

Профессиональная сфера энергетической отрасли предъявляет свои высокие и специфические требования к уровню организационно-управленческих компетенций персонала среднего звена. В первую очередь это обусловлено одним из важнейших факторов успешности и стабильности любой организации — фактором безопасности труда персонала и безаварийности производства.

В современном энергетическом производстве коммуникативные умения персонала должны обеспечивать адекватное производство и восприятие необходимой информации в технологическом процессе, эффективную организацию работ, безопасные условия деятельности производственного коллектива.

Современному студенту, как будущему специалисту, для полноценного выполнения профессиональных функций необходимо владеть расширенным набором коммуникативных умений. Они включают кроме традиционных также те, которые связаны с применением информационно-коммуникационных технологий в учебной, профессиональной и повседневной деятельности.

Подготовка будущих техников энергетической отрасли подразумевает их реализацию как руководителей низового и среднего звена.

Для деятельности руководителей как низового, так и среднего звена характерно активное деловое общение и проявление профессионально-коммуникативных качеств, являющихся основой для организационно-управленческих компетенций.

В современных исследованиях (И.А. Зимней), компетентность и компетенции рассматриваются как взаимоподчиненные компоненты активности субъекта [3]. Исходя из этого, предлагается рассматривать понятие «компетенция» как готовность субъекта успешно действовать

на основе имеющихся знаний, умений, навыков и личностных качеств в определённой области деятельности. А понятие «компетентность» соответственно как совокупность имеющихся у субъекта деятельности компетенций.

Коммуникативные качества — это система социально-психологических свойств личности, определяющих или обеспечивающих ее участие в общении с другими людьми или ее вхождение в сотрудничество, совместную деятельность, а тем самым и в человеческую общность.

«Принцип единства общения и деятельности требует логического перехода от общих характеристик общения к изучению его в контексте конкретных групп» [4, с. 134].

В содержании ФГОС СПО по подготовке специалистов электротехнического профиля (на примере специальностей 270843 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий» и 110810 «Электрификация и автоматизация сельского хозяйства») определяются требования к освоению студентом организационно-управленческих компетенций.

«ПК4.1—ПК4.4 — организовывать работу производственного подразделения, контролировать качество выполнения работ», что предполагает следующие умения:

- организовывать подготовку электромонтажных работ;
- контролировать и оценивать деятельность членов бригады и подразделения в целом;
- проводить отдельные виды инструктажа по технике безопасности;
- осуществлять допуск к работам в действующих электроустановках [4, с. 3].

В общих компетенциях отражены следующие требования:

«ОК.6 — Работать в коллективе и команде, обеспечивать ее сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК.7 — Ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий» [5, с. 4].

Следовательно, необходимое умение «работать в коллективе, команде» предполагает освоение навыков командной работы: «Командная ориентация — понимание необходимости совместной деятельности и умение работать во взаимодействии с другими;

Контактность — умение устанавливать деловые и творческие отношения с партнерами;

Коммуникабельность — умение использовать устную и письменную речь, стилистические и иные выразительные средства для воздействия на партнеров и достижения взаимопонимания» [2, с. 44].

Для формирования необходимых управленческих компетенций необходимо рассмотреть процесс формирования коммуникативных качеств, которые соответствуют будущей профессиональной деятельности техника-электрика.

В нашем исследовании процесс формирования организационно-управленческих компетенций, составляющих профессиональную компетентность можно представить в виде структурной цепочки, включающей в себя:

- цель — модель специалиста как совокупность конкретных компетенций;
- план — проект процесса формирования компетенций в ходе учебного процесса;
- процесс реализации — анализ (диагностика) начального уровня коммуникативных качеств, формирование уровней коммуникативных способностей (умений) с помощью средств (условий учебного процесса);
- конечный продукт — освоение управленческих компетенций на основе сформированных на заданных уровнях коммуникативных умений;

«Анализ проблемы общения требует более детального рассмотрения вопроса о том, как формируется образ партнера по общению, от точности которого зависит успех совместной деятельности» [1, с. 116].

Определим основные функциональные цели коммуникативного взаимодействия, возникающего в ходе производственной деятельности техника-электрика. К ним относятся:

1. Организация своей деятельности в совместном взаимодействии бригады: участие в выдаче и получении задания, и соответственно, адекватное восприятие выдаваемой информации и проверка ее адекватного усвоения (проведение инструктажа, мотивация членов бригады, контроль выполнения задания).

2. Сотрудничество как мотивация работника к совместной деятельности, адекватное поведение в непредвиденных ситуациях (проявление ответственности за коллегу, взаимопомощь, ответственность за общее дело).

3. Управление коллективом подчиненных (бригада, как первичный коллектив): контроль процесса деятельности подчиненных или коллег по коллективу (бригаде) и результатов взаимодействия.

Структура коммуникативного взаимодействия содержит как горизонтальные, так и вертикальные направления коммуникаций. Так же в ней существуют различные категории коммуникаций — коммуникативная, перцептивная и интерактивная:

- коммуникативная — обмен рабочей информацией (планирование, оформление технической документации, процесс выдачи задания, инструктаж, контроль выполнения задания, анализ итогов работы);
- интерактивная — организация взаимодействия (организация действий персонала по монтажу, эксплуатации, наладке электрооборудования);
- перцептивная — процесс восприятия и познания друг друга по общению и установлению на этой основе взаимопонимания (процесс стажировки, адаптация в коллективе, сотрудничество, процесс обучения персонала).

Формирование коммуникативных качеств должно осуществляться поэтапно в соответствии с изучением студентом междисциплинарных курсов, где изучается профессиональная деятельность как профессиональная среда, технологические умения, вид взаимодействия членов производственных групп.

Далее более детально коммуникативные умения формируется при изучении дисциплин «Техника безопасности», «Эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий», междисциплинарных курсов входящих в профессиональные модули «Организация деятельности производственного подразделения электромонтажной организации», «Управление структурным подразделением организации», где моделируются ситуации профессиональной деятельности. Это позволяет провести имитационные ролевые игры, в которых студенты целенаправленно осваивают различные виды коммуникаций.

Все определяет необходимость создания условий для формирования коммуникативных умений. Условия определяют необходимые элементы образовательного процесса: методы и технологии.

В дальнейшем развитии методики профессионального обучения, как утверждает Н.Е. Эрганова: «...доминировать будет тенденция, отражающая взаимосвязи теоретической подготовки и производственного обучения» [6, с. 20].

Условия, с помощью которых осуществляется процесс деятельности в области обучения электротехническим дисциплинам, включает как теоретические, так и экспериментальные методы.

Методы, средства и формы обучения в их взаимосвязи составляют технологию обучения.

Эффективность обучения обеспечивающего развитие коммуникативной компетенции, во многом зависит от правильно подобранных методов обучения, т. е. от способа воздействия, условий педагогического воздействия на студентов для достижения поставленных целей обучения. К методам обучения, которые целесообразно использовать для развития коммуникативной компетенции, относят традиционные методы, методы активного и интерактивного обучения, методы обучения на рабочем месте, тренинги, методы дистанционного обучения.

На этапе изучения профессионального модуля, направленного на формирование у студентов организационно-управленческих умений (компетенций) студенты изучают практическую составляющую междисциплинарного курса в малых группах при использовании интерактивного обучения на основе деловой игры. К этому времени у студентов уже есть определенный сформированный уровень коммуникативных умений, обусловленный естественным процессом адаптации студентов в учебной группе — так называемом коллективном социуме первого типа (неофициальные отношения), и начальный уровень профессионально-коммуникативных качеств, обусловленный процессом профессионального самосознания и практических навыков по решению профессионально-ориентированных задач. На третьем этапе — освоении модуля формируются конкретные модели коммуникативного взаимодействия, направленные на организационно-управленческие функции будущей профессиональной деятельности. Теоретическую подготовку к выполнению и освоению коммуникативного взаимодействия, как процесса осознанного и контролируемого поведения в производственной ситуации обеспечивает прохождение тестов по соответствующей тематике организации производственного процесса в первичном трудовом коллективе.

В процессе формирования коммуникативных умений целесообразно включать студентов разных групп, а в последующем возможно разных курсов и смежных специальностей в освоение общих заданий, с целью усложнения уровня коммуникационных задач. При этом решение этих задач будет направленно на формирование коммуникативных умений как элемента управленческих компетенций.

Методы интерактивного обучения весьма эффективны, поскольку позволяют обучающимся отработать навыки межличностного общения в типичных рабочих ситуациях, получить обратную связь,

скорректировать свое поведение и находить альтернативные способы решения проблем.

Практика применения методов интерактивного обучения при изучении электротехнических дисциплин профессионального цикла позволит формировать у студентов не только профессионально-коммуникативные качества, но и осознать ими роль коллектива в будущей профессиональной деятельности — освоить общие компетенции, такие как:

«ОК. 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК. 6. Работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК. 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий» [5, с. 4].

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. — 5-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2002. — 364 с.
2. Базаров Т.Ю. Управление персоналом. — М.: Академия, 2005. — 226 с.
3. Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект)/ И.А. Зимняя // Проблемы качества образования: Материалы XIV Всероссийского совещания. Кн. 2. — М., Уфа 2004. — 68 с. — С. 5—26.
4. Министерство образования и науки Российской Федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 110810 «Электрификация и автоматизация сельского хозяйства». — М., ФГОС СПО 03, 2009. — 62 с.
5. Министерство образования и науки Российской Федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 270843 «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий». — М., ФГОС СПО 03, 2010. — 50 с.
6. Эрганова Н.Е. Методика профессионального обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Н.Е. Эрганова. — 2 изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 160 с.

СЕКЦИЯ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. ГЕНДЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

МОДИФИКАЦИЯ АРХЕТИПА АНИМА В РУССКОЙ ФИЛОСОФСКОЙ ЛИРИКЕ X—XVII ВЕКОВ

Петрык Янина Юрьевна

*канд. филос. наук, доцент КубГУ,
г. Краснодар*

E-mail: p_yanina@mail.ru

Для современной гендерной психологии не столь важна аналитика гендерной асимметрии, сколь важен критический анализ феномена феминизации общества, ставший актуальным последние четыре десятилетия. Девальвация одних — сугубо феминных ценностей — и утверждение новых связано не только с процессом трансформации интимно-личностной и мировоззренческой роли женщины в современном обществе, но и с архетипичными образами феминного в культуре, в духовном наследии прошлого [1, с. 156]. В этой связи, несомненно, интересной и актуальной является модификация юнгианского архетипа Анима в русской культуре и, в особенности, в русской философской лирике X—XVII веков.

Существует различные наименования первоначальных образов, детерминирующих, по мнению К. Юнга, неочевидное содержание культуры и текста: архетип, символическая схема (Л.В. Карасев), структурный образец, формальная парадигма, метаобраз, образная сверхструктура (В.В. Марошин). Однако существенным элементом описания культурной онтологии все же является архетип, а также его главное достоинство — принципиальное единство статичности и динамичности. Имея различные облики и сохраняя исходное и единое смысловое наполнение, архетипы не являются готовыми формами, а только возможностями формообразования. Юнгианское

понимание архетипа наиболее ценно тем, что его принципиальная неопределенность и формальный характер дают возможность наиболее полно реализоваться (получить адекватное оформление) в виде символа или метафоры в истории культуры. В данном случае эстетико-герменевтический анализ русской философской лирики, представленный в хронологическом аспекте, в частности, в форме поэтических текстов X—XVII веков, оказывается наиболее продуктивен, еще и ввиду того, что именно художественный поэтический текст более суггестивен в сравнении с прозой. В художественно-поэтическом тексте в имплицитной доконцептуальной форме воплощаются первообразы — архетипы.

Образ Анима обладает разнородным и полисемантическим наполнением: это не только «несознательная женственность», конкретизирующаяся в образе вполне определенной женщины в психике мужчины (образ матери, сестры, жены), но и «одухотворенное обожествленное феминное начало» (женщина — божество, богиня мудрости, София) [2, с. 207]. Таким образом, объектом нашего пристального внимания станет архетип Анима в религиозном сознании X—XVII веков, воплощенных в философской лирике.

В культурной онтологии той или иной эпохи очень часто используют триады и бинарные оппозиции, как константы при описании мифологем и философов, как модели дескрипции бытия, воплощающие одновременно двойственные амбивалентные процессы, помогающие осмысливать и гармонизировать явления, состоящие из различий, пребывающих в единстве. Таким образом, анализируя поэтическое творчество X—XVII веков, используя в качестве доминантных форм описания триады и бинарные оппозиции, важной и наглядной, по сути, представляется одна тема, один архетип (архетип Анима), приобретающий различные вариации и модификации. С одной стороны, в архетипе Анима закрепляется статика смысловых моментов, а с другой стороны, выявляется динамика их развития. Эту единую тему (модифицированный архетип Анима) в русской культуре можно представить в виде следующей триады:

«Русалка-Божья Матерь-София»

Данная триада динамична, и открывает временную смену ликов Анимы, как Божественной Премудрости, высшей Красоты, значимого для русской культуры образа Софии. Анима в дохристианском сознании явлена в образах берегини, девах вод, русалках и жрицах. В период становления и развития христианства феминное начало обретает воплощение в образе матери, верной жены, Девы Марии, Божьей матери. В период концептуального оформления и закрепления

софийного начала, как одной из основных философем русской культуры, архетип Анима модифицируется в образ Божественной Премудрости, трансцендентного не явленного начала, в земном идеале Софии. София в данном случае есть некий смыслообраз, который становится не только критерием красоты и нравственности, но и истинного знания (К.В. Преображенская).

Каждый из элементов данной триады весьма условен. В образе русалки представлен не только прекрасный женский лик, но оберегающее, хранящее начало. Русалка — земная, реально воплощенная красота и одновременно художественный образ — элемент устного народного творчества. Помимо эстетической константы, данный образ имеет огромное нравственное значение. Русалки, берегини, богиня Лада, все они воплощают идеалы добра, и являются отражением космического миропорядка. Божья Мать в духовных стихах XV—XVII веков олицетворяет собой последнюю заступницу и спасительницу. Среди её нравственных характеристик и подвигов — смирение, кротость, терпение. И, наконец, София, получившая выражение в творчестве русских символистов, позже на границе XIX—XX веков воплощает мировое единство вселенской истины, добра и красоты. Именно София представляется предметом вдохновения, имеет огромную суггестивную силу, являясь залогом истинности познания. Таким образом, в данной триаде во временном, эволюционном аспекте очерчивается через лик софийности архетип Анимы, как одухотворенного оберегающего феминного начала. Она предстает перед нами как символ символов, как единство морального и познавательного опыта, проецируемого в эстетическую сферу. Триада «Русалка-Божья Мать-София», как значимые образы в сознании русской культуры, находится в прямой связи с языческой ментальностью. От самого древнего анимизма, как представления о душе мира, Анима приходит к воплощению в достаточно многоликих и многообразных формах.

Для того чтобы проиллюстрировать возможность эстетико-герменевтического анализа на предмет обнаружения архетипа Анима имеет смысл остановиться на одном из величайших памятников древнерусской письменности — «Слово о полку Игореве», так как именно в этом произведении наличествует удивительное и интересное соединение языческих и христианских образов, понятий, символов. Имея своеобразную форму, будучи произведением поэтическим, оно вместе с тем является «пространным белым стихом с разноместными ударениями», для которого лучшей характеристикой будет являться выражение — ««ритмико-смысловое напевное

рассказывание» [2, с. 12] (Ю. Громов) Относительно содержательной стороны произведения следует сказать, что, несомненно, семантическое поле «Слова» нельзя ограничить только архетипом Анима, но присутствие в этом произведении, определенной части упомянутой нами триады, очевидно.

Д. Андреев писал о том, что весь колоссальный круг былин, и киевских и новгородских лишен женских образов совершенно, женское начало не занимает ни в мифологии, ни в эпосе существенного положения. Подобное мнение подтверждали также В.В. Иванов, и В.Н. Топоров. В работе «Славянская мифология», мы находим упоминание о том, что «мать сыра земля» едва ли не единственный эпитет, употребляемый по отношению к различным высшим женским божествам. Так, единственным женским персонажем киевского пантеона явилась богиня Мокошь, связанная с характерным женским занятием (прядением). И все остальные встречающиеся в древнерусских текстах образы женского начала выполняют скорее репродуктивную или семейно-бытовую функцию [2, с. 27], нежели претендуют на гармонизацию универсума. Не лучшим образом, свидетельствуют авторы работы, дело обстоит и в христианской традиции, где идея мировой души перерастает в идею женского аспекта божества, но, воплощаясь в образе Девы Марии, явно не «вмещается» в догматические представления о лицах троицы.

Архетип Анима явлен в «Слове о полку...» в образе Ярославны, который содержит целый ряд черт. Во-первых, образ Ярославны наполнен преобразующей и спасительной энергией, она становится символом нового миротворящего начала, и нового жизнеустройства. В этом персонаже стабильной оказывается «социальная метафора»: бог-герой, это всегда царевич, князь, богиня-героиня-царевна, знатная персона, которая не только в силу своего высокого социального положения, но и в силу нравственного совершенства являет собой чувства глубинного патриотизма, приносит свет, преобразование и спасение русской земле. Ярославна олицетворяет возможность справедливого, истинного общежития, достойного и гармоничного жизненного уклада. Плач Ярославны — квинтэссенция самого «Слова», воплощает и её охранительную историческую функцию. Из сферы нравственно — совершенного, от сферы Добра (этики) Ярославна переходит к сфере Истины (Правды) и Красоты, которые не смогут быть воплощены, если не возникнет единство русского народа, если будет царить хаос и вражда. Таким образом, «плач» Ярославны, наряду со «златым» словом Святослава, обладает не только

важным морально-этическим, но и эстетически-познавательным значением, являясь призывом к преодолению диссонанса и розни.

Во-вторых в образе Ярославны полновесно представлена не только идея преодоления онтологического раскола между земным и небесным, идея гармоничного существования эстетического, познавательного и этического начал, но и мифопоэтическое восприятие природы. Социальная метафора связана с «метафорой наружности» (О.М. Фрейденбург) и метафорой внутреннего содержания и воплощения во вне. Так, бог всегда есть прекрасный юноша, богиня — прекрасная женщина, воплощающие единство физической природной и нравственной внутренней красоты. Ярославна — символ космоса — гармоничного миропорядка, и явленной миру красоты, тогда как уродство примета хтоническая, несущая метафору, убывания жизненной силы. Ярославна реально воплощает гармонию нравственно-чистого, эстетически-совершенного и истинно-мудрого. Красота должна быть явлена, воплощена в природном мире, в нравственной и телесной красоте героя, а не только «в сфере отвлеченной идеальности», и чтобы указать на данную явленность образ Ярославны теснейшим образом связан с природой. Явления и силы природы одухотворены, а сама Ярославна в «плаче» поочередно обращается то к солнцу, то к ветру, то к реке. Нравственное совершенство и духовно-телесная красота героини воплощается и мыслится как тонкая связь человека с природой, прекрасное и взаимное гармоничное сосуществование. Природа приобретает аллегорическое и символическое толкование, используются разнообразная символика воды, земли, солнца, неба.

Помимо всего прочего, в русских рукописях XV—XVII веков сложилась интересная, но малоизученная православными исследователями философами и филологами, область русского фольклора — духовные стихи. Они представляют собой полуустное творчество, род лирики, связанный с глубинными вопросами религиозной жизни и христианского мировоззрения, стоящее по своему содержанию выше утилитарной практических интересов повседневной жизни. Подобная форма рефлексии интересна нам как своеобразный уникальный мыслительный феномен, как «создание народного гения», содержащие важнейшие нравственные аксиомы христианства в виде ярких и наглядных по форме сюжетов, как феномен, обобщающий смысл и значение многих жизненных ситуаций, как концентрированное народное знание о духовных предметах.

Определенный интерес духовные стихи могут представить с точки зрения своей формы, так как они рассчитаны на напевное,

почти певческое звучание, они не читаются, размерено как проза, но «исполняются» как псалмы. Г.П. Федотов отмечает, также следующую характерную особенность духовных стихов, они есть — особый род «ритмической поэзии», где строфы имеют «уникальную ритмическую акцентуацию», так как в данном случае ударением выделяется не стопы или слоги, а «целые распетые слова». При этом, однако, форма не уступает по своей оригинальности содержанию. Мы имеем дело с воссозданием некой мировоззренческой картины эпохи, через всесторонний охват практических, эмоциональных и концептуальных сторон народной жизни.

В духовных стихах находит свое отражение второй элемент триады — Божья Матерь. В «Стихах о Голубиной книге» [2, с. 257] мы фиксируем важную для русской культуры идею материнского (женского) начала. Сохраняется традиция осознания важности материнского, женское начало присуще всему мирозданию и охватывает все области бытия, через него человек оказывается не чужд природе и миру. Таким образом, от почитания «матери земли» представления эволюционируют к почитанию Божьей матери и Пресвятой девы, которая тоже рассматривается как мать. Г.П. Федотов отмечает, что даже существенные для христианства моменты «чистоты и девственности» Пресвятой девы отходят на второй план, так как дева Мария и Божья Матерь мыслятся как спасительницы и заступницы, как мощное охранительное и спасающее начало. Образ Пресвятой девы и Богородицы, вознесенной в мир божественной чистоты и святости остается максимально связанным со страждущим человеком и человечеством. Богородица призвана нести «свет и тепло», она есть светоносное начало, одухотворяющее своим присутствием.

Таким образом, резюмируя все выше сказанное, следует отметить, что Архетип Анима в различных модификациях присутствует в философской лирике русской культуры X—XVII веков, связывая эмпирический и метафизический планы бытия, выявляя не только особенности русской культурной онтологии данного периода и роль феминного начала в русской культуре, но специфичность самого понятия архетипа.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. М., 1996. — 376 с.
2. Громов М.Н. Русская философская мысль X—XVII в. М., 1999. — 345 с.

3. Де Бовуар Симона. Второй пол / Пер. с франц. М.: Прогресс; СПб.: Алетейя, 1997. — 720 с.
4. Смит С. Постмодернизм и социальная история на Западе: проблемы и перспективы // Вопросы истории. 1997. № 8. С. 154—161.
5. Темкина А. Женское движение второй волны // Введение в гендерные исследования. Ч. I: Учебное пособие / Под ред. И.А. Жеребкиной. СПб.: Алетейя, 2001. — 315 с.
6. Элиот П., Мендел Н., Теории феминизма // Гендерные исследования: феминистская методология в социальных науках. / Под ред. И. Жеребкиной. Харьков: ХЦГИ, 1998. — 218.

2.2. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЦ С ГОМОГЕНДЕРНОЙ СЕКСУАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИЕЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Козачук Елена Анатольевна

аспирант Ровенского государственного гуманитарного университета

E-mail: kozachuklena@rambler.ru

Юношеский возраст является серьезным испытанием для человека, и сексуальная ориентация играет в этом очень важную роль.

Чувствуя свою изоляцию от ровесников, многие гомосексуалисты и в дальнейшем уклоняются от социальных контактов, поскольку считают, что это может вызвать неприятные последствия. Общение с представителями того же пола вызывает у них сильные эмоции и сексуальные переживания, общение же с противоположным полом лишь напоминает об отсутствии любого сексуального интереса и отличия от ровесников-гетеросексуалов.

Формирование личности происходит на основе собственного опыта становления и развития непосредственных социальных контактов, в процессе которых человек испытывает влияние микросреды, а через него — и макросреды, ее культуры, социальных норм и ценностей. Это и является социализацией личности.

Социализация (лат. *socialis* — общественный) — процесс вхождения индивида в общество, активного усвоения им социального опыта, социальных ролей, норм, ценностей, необходимых для успешной жизнедеятельности в определенном обществе [1, с. 352].

В процессе социализации у человека формируются социальные качества, знания, умения, навыки, которые дают ему возможность стать дееспособным участником социальных отношений. Социализация происходит как при стихийном влиянии на личность разных обстоятельств жизни, так и при целеустремленном формировании личности. Человек приобщается к группе, пытается стать ее частью, постичь чувство «Мы», что лишает одиночества, дает ощущение силы

и уверенности, побуждает к влиянию на социальную жизнь в группе в процессе межличностных контактов, способствует приобретению индивидуального опыта.

Анализируя социальное положение юношей с гомогендерной сексуальной ориентацией, можно наблюдать процесс «выпадения» из социального окружения, наличие психологических барьеров, что не может, соответственно, не отразиться на становлении личности, наличии проблем в коммуникации, невозможности полноценной проявления себя и целостного принятия своих особенностей.

Одной из форм реализации процесса социализации является социальная адаптация. Социальная адаптация (лат. *Adaptatio* — приспособить) — вид взаимодействия лица с социальной средой, в процессе которого происходят согласования требований и надежд обеих сторон.

Этот процесс указывает на приспособление индивида к ролевым функциям, социальным нормам, к условиям функционирования разных сфер общества [1, с. 352].

Процесс социализации постоянно сопровождается необходимостью выбора человеком одной из альтернатив поведения, разнообразными реакциями во взаимодействии с отдельными людьми и социумом. И хотя для большинства индивидов социальные требования являются стимулом для совершенствования, достижения гармонии с окружением, в случае с гомосексуалистами срабатывает другой механизм. Чувствуя свое несоответствие социальным образцам сексуального поведения, такие люди часто отгораживаются от других, чувствуют свое несоответствие ожиданиям окружения, так или иначе проявляют свою асоциализацию.

Проявлением асоциализации является девиантное поведение, которое часто выражается через процесс саморазрушения, самоуничтожения личности, путем употребления разнообразных психоактивных веществ, препаратов, через рискованное поведение, а также замыкание в «маргинальной группе».

Основными характеристиками маргиналов является внутренняя социальная нестабильность, состояние психологического дискомфорта, чувство одиночества, склонность, к аморальному поведению. Маргинальная личность чувствует высокую социальную напряженность, легко вступает в конфликт с окружающей средой. Как следствие, наблюдаем процесс социально-психологической дезадаптация личности [2, с. 336].

Социально-психологическая дезадаптация личности — нарушение процесса активного приспособления индивида к условиям

социальной среды средствами взаимодействия и общения при ошибочном или недостаточно развитом представлении человека о себе и своих социальных связях и межличностных контактах [1, с. 352].

Процесс социально-психологической дезадаптации является особенно вредным в период юношеского возраста, поскольку именно тогда закладывается фундамент личностного становления, поиска себя и своего места в мире, построение отношений со значимыми людьми, которые могут быть образцами для подражания.

Цель статьи — освещение результатов эмпирического исследования уровня социальной адаптации лиц с гомогендерной сексуальной ориентацией в юношеском возрасте.

Исследовательскую выборку составили 120 лиц (60 гомосексуалистов и 60 гетеросексуалов) в возрасте от 18 до 25 лет, которые являются пользователями сайта Знакомств Rambler. Исследуемые были объединены в две экспериментальных группы: гомосексуалисты юношеского возраста и гетеросексуалы юношеского возраста.

Чтобы исследовать особенности интеграции в социальные процессы лиц с гомогендерной сексуальной идентичностью юношеского возраста, нами была использована методика «**Диагностика социально-психологической адаптации**» **К. Роджерса и Г. Даймонда**.

В опроснике содержится высказывание о человеке, о его стиле жизни: переживаниях, мыслях, привычках, особенностях поведения [3, с. 457]. Респондентам нужно было соотнести их с собственным образом жизни.

При этом анализировали такие шкалы, как 1) адаптация; 2) самопринятие; 3) принятие других; 4) эмоциональный комфорт; 5) интернальность; 6) стремление доминировать.

Нами были получены такие результаты:

Проведенный анализ ответов, которые демонстрируют уровень социально-психологической адаптации у участников эксперимента, показал следующее процентное распределение (см. табл. 1):

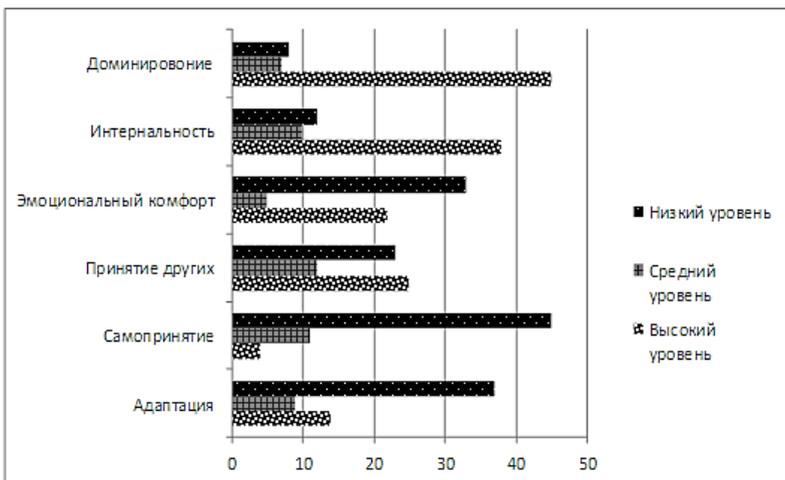


Рисунок 1. Диаграмма количественных показателей уровня социально-психологической адаптации у представителей гомосексуальной ориентации

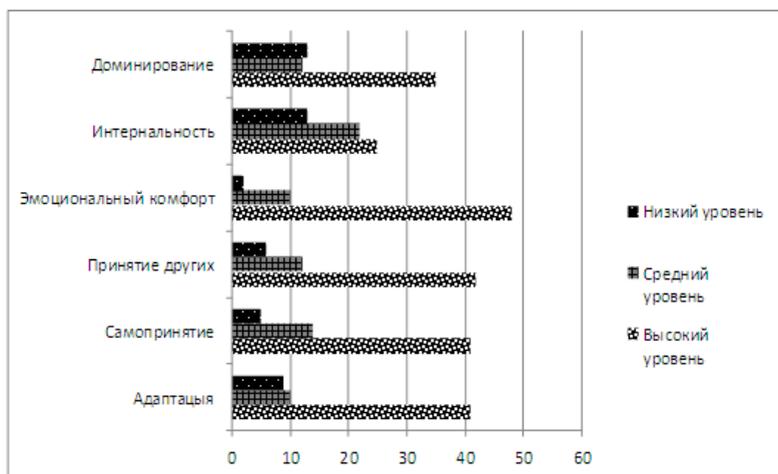


Рисунок 2. Диаграмма количественных показателей уровня социально-психологической адаптации у представителей гетеросексуальной ориентации

Таблица 1.

Количественные показатели (%) уровней социально-психологической адаптированности юношей и девушек с гомосексуальной и гетеросексуальной ориентацией юношеского возраста n=120

Уровень	Адапта-ция		Самопри-нятие		Принятие других		Эмоциональ-ный комфорт		Интерналь-ность		Домини-рование	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
Высокий	** 14	** 41	** 4	** 41	** 25	** 42	** 22	** 48	** 38	** 25	* 45	* 35
Средний	* 9	* 10	* 11	* 14	* 12	* 12	* 5	* 10	** 10	** 22	* 7	* 12
Низк.	** 37	** 9	** 45	** 5	** 23	** 6	** 33	** 2	* 12	* 13	* 8	* 13

Примечание 1: * — разница статистически не значима по ϕ *-критериям Фишера на уровне 0,05, ** — разница статистически достоверна по ϕ * — критериям Фишера на уровне 0,05

Примечание 2: 1 — гомосексуалисты юношеского возраста (n=60); 2 — гетеросексуалы юношеского возраста (n=60)

Подытоживая полученные результаты, можем сделать вывод, что представителям гомогендерной сексуальной ориентации свойственны склонность к низкому уровню адаптации, низкий уровень самопринятия, склонность к низкому уровню эмоционального комфорта, высокий уровень интернальности и высокий уровень желания доминировать. Соответственно, это свидетельствует о низком уровне социально-психологической адаптации у гомосексуалистов юношеского возраста.

Список литературы:

1. Майерс Д. Социальная психология. — СПб.: Питер, 2004. — 352 с.
2. Обран-Лембрык Л.Е. Социальная психология: пособие. — Киев: Академвыдав, 2004. — 336 с.
3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. — Самара: Бахрах-М, 2002. — 457 с.

ВНИМАНИЕ И ПАМЯТЬ: ЗНАЧЕНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ ДЛЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Макарова Наталья Геннадьевна

канд. психол. наук, РУДН,

г. Москва

E-mail: natali-mak@bk.ru

Проблемами внимания и памяти занимались многие ученые во все времена, однако особый упор на эти вопросы делают представители когнитивной психологии. Если в XX в. большинство работ было посвящено изучению внимания и памяти с точки зрения представленных всем известных работ по их исследованию (начиная с Д. Бродбенд, Э. Трейсман, Д. Канеман), то в настоящее время особое внимание обращается на исследования разных возрастных групп с выявлением особенности заявленных психических процессов, а также индивидуальных различий между людьми.

Прежде чем подойти к рассмотрению основной темы, следует немного остановиться на выше упомянутых теориях по исследованию внимания и памяти. Внимание является психическим процессом, позволяющим человеку сосредоточивать свое сознание на том или ином объекте при одновременном отвлечении от всего остального. Подобная его характеристика придает ему уникальность своего существования, так как при нарушениях возникают проблемы не только по отношению к данному процессу, но последствия затрагивают всю психику человека в целом. Теории селективного плана, применяемые в основном в когнитивной психологии, зачастую сводятся к тому, что при поступлении огромного количества информации и воздействию нескончаемого потока раздражителей на органы чувств человека срабатывает пропускная система, характеризующаяся отбором релевантной информации, наиболее способной выделяться и попадать в хранилище для дальнейшей обработки.

Если рассматривать другие теории зарубежных ученых, то можно судить об их разрозненности по своей сути. Например, Э. Рубин, не исключая уникальности психического процесса внимания, считает, что оно не обладает собственным содержанием, являясь вспомогательным для остальных психических явлений. Вот как об этом пишет М.В. Фаликман в своей работе, посвященной вниманию: «В наблюдении и в самонаблюдении внимание никогда не дано

как отдельный процесс, оно всегда «растворено» в других процессах, сопровождает их, выступает как их сторона, иными словами, лишено собственного специфического содержания» [2, с. 9]. То есть внимание без вспомогательных объектов функционировать не в состоянии по своим свойствам, и в качестве примера приводится рассуждение о том, что нельзя быть просто внимательным, безотносительно чего-либо. Другими словами, когда человек проявляет внимание, то всегда возникает нечто или некто, по отношению к чему или кому у него его сознание сосредоточено, что и указывает на психический процесс.

Не считая этого, важно отметить, что внимание является особым процессом, как бы пронизывающим остальные сферы личности — познавательную, эмоциональную, волевую. В познавательной сфере именно вниманию отводится ключевое значение, проявляющееся, например, теснейшим образом в восприятии, благодаря которому личность воспринимает именно те объекты, на которые направлено сознание человека, отвлекающегося от огромного потока различных раздражителей при одновременном воздействии на органы его чувств.

Так, очень показательный пример в этом смысле из эмоциональной сферы личности приводит М. Чиксентмихайн, указывая следующее: «Сила стресса, который мы испытываем, зависит куда больше от того, сколь успешно мы управляем собственным вниманием, чем от того, что с нами на самом деле происходит. Воздействие физической боли, потери денег, публичного оскорбления зависит от того, насколько мы обращаем на них внимание» [3, с. 70]. Как видно из этого, именно внимание задает направление всем остальным процессам, происходящим в организме самой личности.

Более того, следует сказать, что внимание имеет прямое отношение к волевой сфере, так как проявление волевого акта всегда носит сознательный характер, а значит, и сосредоточенность на объекте будет обладать свойством внимания. У. Джеймс утверждает в своей книге: «...драма нашей волевой жизни всецело зависит от едва заметного перевеса в степени внимания, сообщаемого одной из борющихся за преобладание моторных идей. Но чувство реальности волевой жизни, главный стимул произвольных действий, зависит от сознания того, что они действительно обусловлены нашим свободным решением, а не предопределены тысячи лет тому назад роковым ходом явлений» [1, с. 119]. Данное утверждение показывает, что внимание и воля тесно переплетены между собой, а именно: для умственного усилия внимание включено в обязательном порядке, без которого не в состоянии проходить. По крайней мере есть

вероятность нахождения закономерных проявлений максимального усилия, с одной стороны, и внимательности, с другой.

Другие авторы отечественных теорий (С.Л. Рубинштейн) утверждают, что внимание и личность являются неотъемлемыми частями друг друга и что, каково содержание личности, таково и будет направление, в сторону чего будет возникать внимание. Направленность личности, включающая влечения, интересы, потребности, склонности, способности, убеждения, мировоззрение, предопределяет проявления внимания у человека как психического процесса, а в зависимости от длительности его протекания и преобразование в психическое свойство личности.

М.В. Фаликман в своей работе о внимании излагает следующую мысль относительно памяти и внимания: «...поиск и припоминание фактов, которые относятся к какому-то конкретному событию или необходимы для решения поставленной задачи, тоже едва ли возможны без участия внимания» [2, с. 13]. Из данного высказывания можно сделать вывод, что внимание и память являются особенными психическими процессами, выполняющими интегративную функцию, без которых достаточно сложно представить любой процесс психики, работающий системным образом. То есть внимание и память играют ключевую роль в любом процессе и дают возможность психике функционировать должным образом, без их участия ни один процесс не сможет работать как положено.

Внимание обладает различными характеристиками, в том числе и свойствами, имеющими свое содержание. Наиболее распространенными из них являются устойчивость, концентрация, распределяемость, объем, переключаемость. Более подробно остановимся на устойчивости внимания, исследуемой с помощью корректурной пробы Б. Бурдона, впервые предложенной им в 1985 г. Задача испытуемого заключается в просмотре ряда букв слева направо с вычеркиванием двух названных экспериментатором на протяжении десяти минут. Каждую минуту испытуемому необходимо ставить диагональную черту между буквами на том месте, где он остановился, и далее продолжать выполнять задание до следующей команды: «Стоп». По окончании выполнения задания подсчитывается количество просмотренных букв и допущенных ошибок. Устойчивость измеряется неизменным количеством просмотренных букв с учетом тех вероятных ошибок, которые мог допустить испытуемый.

В 2012 г. было проведено психологическое исследование на определение устойчивости внимания на студентах московских вузов в количестве 117 человек, результаты которого показали,

что современный студент обладает достаточно высокими показателями устойчивости внимания (66 %), и у 28 % студентов устойчивость внимания колеблется, сменяясь неустойчивостью, а 6 % из них проявили себя не умеющими быть внимательными на протяжении всего времени, отводимого на выполнение задания.

Взяв для рассмотрения память как психический процесс, мы можем сказать о том, что она тоже относится к психическим явлениям, отличающимся особенными характеристиками. Особенность памяти заключается в том, что любой другой психический процесс не может существовать без нее, так как, за что бы ни взялся человек, память находится в каждом явлении, всюду и везде. Если рассматривать на примере, то важно отметить, что когда человек думает, то обязательно возвращается к тому, что уже знает, и мыслительный процесс выстраивается на основе тех знаний, которыми обладает человек. Даже при элементарном решении задачи, необходимо вспомнить формулу, к чему, безусловно, подключается память. Для каких-то повседневных действий у человека срабатывает данный процесс, к примеру, чтобы завязать галстук, у человека срабатывает двигательная память. Если бы человек не обладал памятью, то каждый день для него был бы как новый, а любое действие, вновь образовавшееся, и которому нужно было бы учиться заново. И в связи с этим можно сказать, что во многом, в зависимости от того, каково у человека сознание, чему он придает свое значение в личностном смысле, то есть, куда оно направлено, развитие памяти будет двигаться в данном направлении, а проявление активности носить существенную роль.

В результате проведенного в 2012 г. исследования, в котором рассматривалась логическая и механическая память студентов современных вузов (63 студента, обучающихся на ПР, и 54 — ГМУ), можно обозначить интереснейшие результаты: у студентов, обучающихся по специальности «рекламе и связи с общественностью» на 80 % хорошо развита логическая память и 63 % механическая память, а будущие специалисты по государственному и муниципальному управлению имеют 97 % высоко развитой логической памяти, но при этом 43 % — механической памяти. Данные результаты свидетельствуют о том, что, несмотря на преобладание ведущего типа памяти — логической у обеих групп студентов, все-таки управленцы имеют более жесткую логику своих запоминаний, в отличие от «пиарщиков», которым тоже присуща логическая память, но все-таки они умеют запоминать не связанные между собой слова, находящиеся в паре, что особенным для них образом может отразиться

на их дальнейшей профессиональной деятельности. Подобные результаты могут объясняться тем, что управленцам необходимо знать четкие схемы управления людьми с наблюдением за закономерными проявлениями психических процессов и явлений в коллективе по сравнению с пиарщиками, привыкшими работать не только на аудиторию с высокими показателями стереотипного мышления, но и владеть информацией, способствующей воздействовать на людей с творческим подходом, применяемым для решения задач.

Таким образом, из вышеизложенного можно сделать вывод, что внимание и память как психические процессы играют особенную роль в жизни современного студента, во многом определяя успешность личности в обществе. По итогам проведенного на современных студентах исследования можно выявить достаточно высокий уровень устойчивости внимания, логическую память, что, безусловно, даст им возможность развиваться в нужном направлении как личности. Однако следует отметить, что те студенты, которые получили и высокие показатели по механической памяти, вероятно, будут более приспособлены к условиям современного мира и наиболее успешны как люди, способные запоминать информацию, не связанную между собой, но порой имеющую весомое значение в достижении каких-либо целей.

Для дальнейших исследований есть смысл остановиться на изучении других свойств внимания и видов памяти, учитывая гораздо больший спектр специальностей современных студентов, возможно, разделяя их на гуманитарные и естественнонаучные дисциплины.

Список литературы:

1. Джеймс У. Психология. — М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2011. — 318 с.
2. Общая психология. В 7 т.: учебник для студ. высш. учебн. заведений / под ред. Б.С. Братуся. — Т. 4. Внимание. / М.В. Фаликман. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 480 с.
3. Csikszentmihalyi M. Finding flow // Psychology Today. July-August, 1997. — p. 46—48, 70—71.

2.3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Жабакова Татьяна Викторовна

канд. пед. наук, доцент

*Челябинского государственного педагогического университета,
г. Челябинск*

E-mail: gabakovvu@yandex.ru

Изменения в социально-экономической, политической и культурно-образовательной сферах в конце XX столетия отразились на морали, сознании, ценностной ориентации, поведении, осложнили процесс самореализации личности в профессиональной педагогической деятельности. В то же время современная социальная действительность все более настойчиво требует воспитания и развития у молодежи качеств инициативного и самостоятельного субъекта, способного творчески и активно строить свои отношения в различных сферах жизни. Утверждаются новые ценности: саморазвитие, самообразование, самореализация, которые становятся основой для оформления парадигмы личностно-ориентированного образования. Фокус педагогической действительности сместился в сторону сущностного понимания личности выпускника: признания его активности, творческих способностей, инициативности, коммуникабельности, свободы выбора, уникальности и готовности к самоизменению с учетом необходимости быстрого реагирования на изменения внешней среды жизнедеятельности.

Выбор критериев является важнейшим этапом исследования структуры и содержания профессиональной самореализации личности. Критерий выделяет сущностные характеристики изменения в развитии объекта или знание предела, полноты проявления его сущности в конкретном выражении. Мы согласны с результатами исследования С.И. Филимоновой, которая в качестве показателей самореализации личности выделила: удовлетворенность, продуктивность самореализации, цену самореализации [7].

Удовлетворенность рассматривается как показатель того, насколько уровень продуктивности деятельности человека соответствует его возможностям по субъективным оценкам.

Продуктивность — это совокупность достижений, определяющих социальную значимость и индивидуальный смысл профессиональной деятельности.

Цена самореализации — субъективная категория, служащая для косвенного измерения величины затраченного для самореализации необходимого рабочего времени, а также величины расходования физических, психических, социальных усилий. Физические усилия определяются по адаптационно-приспособительной деятельности.

Систематизация данных, характеризующих психическое состояние, позволила выделить С.И. Филимоновой следующие компоненты: самочувствие, настроение, тревожность, удовлетворенность, эмоциональная устойчивость [7].

К компонентам социального состояния человека можно отнести готовность к изменению образа жизни и поведения, если это грозит здоровью, наличие сознания и воли, уважение к иным точкам зрения и результатам чужого труда. Наиболее важным фактором формирования социального состояния является самопознание и самоанализ личностью себя и своей деятельности.

С.И. Филимонова [7] настаивает, что можно говорить о самореализации личности в том случае, когда все рассмотренные показатели — удовлетворенность, продуктивность, цена — имеют позитивную динамику. В случае отрицательного значения хотя бы одного из показателей самореализация считается мнимой.

Альтернативные критерии самореализации личности, которые наиболее полно отражают особенности педагогической деятельности, предлагает А.А. Реан [5]. Рассматривая профессиональную самореализацию через призму социальной зрелости, он считает, что профессиональная самореализация в условиях педагогической деятельности определяется такими показателями, как ответственность, терпимость, способность к саморазвитию [5].

Как отмечает Д.А. Леонтьев [4], ответственность — волевое личностное качество, проявляющееся в контроле деятельности человека. Ответственность как черта личности педагога формируется в ходе деятельности при соблюдении норм и правил общества. Совершенно очевидно, что ответственность как устойчивая черта характера определяет успешность и продуктивность самореализации личности. В частности, учитель с развитым чувством ответственности скорее склонен рассматривать успехи и неудачи в профессиональной

педагогической деятельности как результат собственной активности, а не приписывать их внешним обстоятельствам. В современной философской литературе принято выделять моральную и социальную ответственность. Так, С.Ф. Анисимов [1] считает, что моральная ответственность формируется в ситуации свободы выбора форм деятельности и поведения. Поэтому моральная ответственность понимается как совокупность требований, предъявляемых обществом своим членам. Основу моральной ответственности составляют внутренние убеждения самой личности, сам осознание, чувства и воля. В процессе самореализации моральная ответственность обеспечивает диалектической единство объективных, общественно значимых и субъективных, личностно значимых элементов [1].

Н.В. Лейфрид [3] считает, что ответственность является сложным, многокомпонентным, интегральным свойством, которое определяют личностные и ситуационные детерминанты. Поэтому ответственность выступает как свойство субъекта жизнедеятельности, обеспечивая успешность профессиональной самореализации личности в условиях педагогической деятельности. Таким образом, ответственность является необходимым критерием, по которому можно сделать вывод о качестве и содержании самореализации личности.

Рассмотрим терпимость/толерантность как второй критерий эффективности профессиональной самореализации личности в условиях педагогической деятельности.

В социальной психологии толерантность предполагает стремление и способность к установлению и поддержанию общности с людьми, которые отличаются в некотором отношении от превалирующего типа или не придерживаются общепринятых мнений. А.Г. Асмолов [2] считает, что толерантность — моральная добродетель, которую отличают такие признаки, как: 1) отношение к Другому, как к свободной, достойной личности; 2) добровольное и сознательное подавление чувства неприятия, вызванного внешними и внутренними качествам и другого человека; 3) настроенность на диалог и понимание другого; 4) признание и уважение права другого на отличие.

Самореализация толерантной личности не нуждается в ограничениях, так как цели, критерии самореализации сочетаются с чувством социальной ответственности и разумным самоограничением, так как процесс самореализации не должен «посягать на пространство свободы других людей».

Третьим критерием профессиональной самореализации личности в условиях педагогической деятельности является саморазвитие.

Саморазвитие как критерий самореализации предполагает активное взаимодействие субъекта с объективным миром, обогащающее эмоционально-волевую сферу личности. Д.А. Леонтьев [4] отмечает, что стремление к творческой самореализации связано не только процессом саморазвития, но и с потребностью освободиться от внешней заданности и стать самим собой. Такой же точки зрения придерживается В.И. Слободчиков [6], который считает, что саморазвитие — фундаментальная способность человека, которая позволяет становиться и быть субъектом своей собственной жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Саморазвитие тесно связано с самореализацией, но не тождественно ей. Самореализация выступает в качестве диалектической цели, определяя промежуточные этапы в бесконечном процессе саморазвития.

Таким образом, в качестве критериев самореализации рассматривают, во-первых, критерии процесса самореализации (продуктивность, удовлетворенность, цена), а во-вторых, критерии профессиональной самореализации в условиях педагогической деятельности (чувство ответственности, толерантность, стремление к саморазвитию).

Список литературы:

1. Анисимов С.Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века. Очерки истории // В. МГУ. Сер. «Философия» — 1994 — № 4 — С. 34—42.
2. Асмолов А.Г. На пути к толерантному сознанию // М., 2000. — 255 с.
3. Лейфрид Н.В. Особенности социальных представлений студентов вузов об успехе в профессиональной деятельности // Психология в вузе. — 2013. — № 1 январь-февраль 2013. — С. 96—102.
4. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. — М.: Смысл, 1997. — С. 176—177
5. Реан А.А. Психология педагогической деятельности: Проблемный анализ: учебное пособие. — Ижевск: Удмуртский ун-т, 1994. — 83 с.
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. — М.: Школа-пресс, 1995. — 384 с.
7. Филимонова С.И. Стратегия самореализации преподавателя физической культуры // МПГУ. Личность студента в образовательно-развивающем пространстве физической культуры/ Всероссийская науч.-практ. конф. — М., 2003. — С. 303—308.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Зыков Михаил Борисович

*д-р филос. наук, проф. кафедры философии и молодежной политики
ЕГУ им. И.А. Бунина, г. Елец
E-mail: zykov68@mail.ru*

Сабанина Наталия Рафаэлевна

*руководитель музея «Человеческий капитал», соискатель кафедры
философии и молодежной политики ЕГУ им. И.А. Бунина, г. Елец
E-mail: myzeinatali@mail.ru*

Из рукописей, найденных после смерти К.С. Станиславского, следует, что в последние годы жизни самый великий режиссёр в мире был близок к существенному развитию своей собственной системы — «системы Станиславского».

Смысл системы, применяемой уже почти восемьдесят лет в большинстве театров всех стран мира, состоит в том, что актёру предлагается не «играть роль», а воображать себя оказавшимся в «предлагаемых обстоятельствах». Например, юной актрисе, ещё совсем даже не догадывающейся что такое редактирование научных сборников, предлагается сыграть роль редактора одного из уважаемых издательств в небольшом спектакле на пять минут ко дню российской печати. Подход Станиславского в этом случае крайне мудр и прост: юной красавице предлагается просто вообразить, что с ней это происходит на самом деле, и вести себя на сцене или перед камерой так, как ей подсказывают внутренние чувства и эмоции, не обращая особого внимания на ремарки на полях сценария автора и сценаристов. Сюжет спектакля: в очередной сборник прислана «живая» статья, написанная с некоторым чувством юмора. Редактор должен решить, оставить статью как есть или, опасаясь «утраты профессионального лица», привести статью к «общему знаменателю». После краткой полемики с авторами статьи, на страницах сборника появляется «скелет» присланной статьи, приличный во всех отношениях. В момент формулирования своей системы Станиславский полагал, что только исполненная таким образом роль будет сыграна «гениально».

Известно, что на последнем этапе своей режиссёрской карьеры Константин Сергеевич начал увлекаться несколько странными,

как казалось его коллегам, формами работы над театральными постановками. Чуткий, фантастически эрудированный, по-настоящему гениальный человек, Станиславский внимательно прислушивался и присматривался ко всему, что происходило вокруг него в то время, в том числе и в сфере науки. А в ней тогда появились публикации о физических и биологических полях, полевых структурах, о возможности воздействия людей друг на друга с помощью излучаемых ими полей. Станиславский предположил, что хорош не только тот актёр, который умеет естественно вообразить и изобразить своё поведение в «предлагаемых обстоятельствах», но и передать свои чувства и эмоции аудитории, зрителям с помощью своего полевого воздействия. В связи с этим Станиславского стали особенно интересоваться камерные театры (так как человеческие электромагнитные поля сильнее воздействуют на близком расстоянии). Дело в том, что в маленьком зале — максимум на семьдесят человек — значительное влияние на зрителей могут оказывать даже сравнительно слабые поля. Что же касается актёров с сильными полями, то они смогут весьма существенно влиять на чувства и эмоции зрителей. Прежде чем излагать материал дальше, сделаем несколько смысловых вставок.

Рассмотрим внимательно поведение современного учителя в классе современной российской школы. Допустим, опытный уважаемый режиссёр решил преподавать на курсе повышения квалификации, организованном для учителей и воспитателей школ, актёрское мастерство. Ему хорошо платят. Учителя не без любопытства (хотя и с большим трудом) посещают его занятия раз в две недели по три часа (72 часа — это время необходимое для повышения квалификации, разделить на три — получается 24 пары недель, или 48 недель, то есть полный учебный год, за вычетом каникул, годовая программа, что весьма рационально). У режиссёра имеется выбор четырёх вариантов поведения в сложившейся ситуации:

1. Учитывая фронтальный характер преподавания, невероятное разнообразие возрастов, образований, талантов, характеров, физических и психических недугов, семейных положений и других обстоятельств школьных работников, режиссёр начинает вести курс так, как ему подсказывает профессиональный опыт. В зависимости от обстоятельств, используя весь имеющийся арсенал своего сценического мастерства, теоретических знаний, идей о необходимом развитии современного российского образования, режиссёр приступает к делу, надеясь, что хотя бы что-нибудь в головах и сердцах слушателей да останется от этих занятий. Как правило, посещаемость занятий

варьируется от 10—30 процентов. Кроме постоянного актива действительно увлечённых слушателей курсов (5—6 человек из общего числа), остальные педагоги посещают занятия «постольку-поскольку».

2. Режиссёр выбирает стратегию обучения педагогов тому «актерскому мастерству», каким оно было до появления метода Станиславского: школьных учителей и воспитателей учат сценическому движению, сценической речи, приглашают участвовать в разыгрываемых на занятиях типовых сценках реальной школьной жизни. Режиссёр руководит, приглашённый театральный актёр показывает, присутствующие учителя постепенно, не без труда осваивают азы актерского искусства. При этом, конечно же, режиссер помнит существенный закон, сформулированный двумя выдающимися педагогами — Л.Н. Толстым и А.С. Макаренко (за сто с лишним лет этот закон никем в мире не был опровергнут): единственный способ эффективного общения воспитателя с учениками — всегда оставаться искренним, избегая даже самого отдалённого намёка на «актёрскую игру» в классе.

3. Режиссёр и актёр закончили соответствующие образовательные учреждения, где профессионально освоили «систему Станиславского». В таком случае главная задача курсов повышения квалификации — стремление обучить школьных учителей и воспитателей вести себя в классе так, как естественно в ситуации «предлагаемых обстоятельств». Эти обстоятельства в современной российской национальной системе образования таковы: ни в Конституции РФ, ни в Законе об образовании от 1992 г., ни в его редакции от 1996 года, ни в новом варианте Закона, принятом Государственной думой недавно, нет чёткого определения ни цели, ни содержания, ни результата работы российской национальной системы образования [1]. Школа практически стала не школой жизни, а формальным образовательным учреждением, где и целью, и содержанием, и результатом выступает единый государственный экзамен (ЕГЭ), «натаскивание» на его возможное успешное прохождение учащимися. Учителю ничего не остаётся, кроме как принять сложившиеся «предлагаемые обстоятельства». Все же самые талантливые из них стремятся передать своим ученикам, наряду с умениями и навыками, необходимыми для сдачи ЕГЭ, хотя бы крупинцы подлинных человеческих чувств и эмоций. Вот для этого действительно требуется актёрское мастерство. И режиссёр с актёром могли бы действительно многому научить учителей и воспитателей. Они могли бы, например, разыграть перед своими слушателями такую сценку из истории физики (документированный факт реальной жизни).

Нью-Йорк, США. В гостиничный номер входит уже ставший к тому времени знаменитым Альберт Эйнштейн. Слышно радио, передающее популярную лекцию по физике. Забыв про чемоданы, Альберт присаживается к радиоприёмнику и внимательно слушает передачу. Он восхищён. Он поражён талантом автора. Набирает номер радиостанции и просит сообщить ему фамилию учёного. В телефонной трубке слышен ответ: «Альберт Эйнштейн».

Можно себе представить, сколько всевозможных ситуационных разворотов, человеческих чувств, эмоций можно сообщить школьникам во время обсуждения этого эпизода. Например, дети невольно поверят, что настоящими гениями становятся только те люди, которые полностью умеют забывать про себя, всецело отдаваясь любимому делу.

4. Возможно, режиссёр посетил дом-музей К.С. Станиславского и тщательно поработал с рукописным наследием великого режиссёра. Возможно, он проникся его инновационными идеями и понял, почему все великие режиссёры последние шестьдесят лет стремятся работать именно в обстановке камерных театров. Почему зрители с высоким театральным вкусом больше ценят сравнительно небольшие и уютные зрительные залы «Новой оперы» или «Геликона» в Москве, чем великий и незабываемый зал основной сцены Большого театра, особенно в его новом, «золотом», варианте. В результате режиссёр решил попробовать на курсах повышения квалификации в школе испробовать не исходный, а усовершенствованный самим Станиславским вариант его системы. На самом деле здесь получается много интересных совпадений. Школьный класс практически маленький камерный театр. Расстояние до последней парты настолько мало, что полевое воздействие каждого педагога является эффективным. Конечно, каждый учитель и воспитатель хорошо знают, что они должны сделать в классе. Остаётся только понять, как именно им надо вести себя, чтобы полевое воздействие сработало. И здесь надо учесть два важных обстоятельства.

Первый урок нам дал один из самых великих актёров мира — А.П. Кторов. В своих лучших произведениях в паре с Игорем Ильинским, который был самым чувством и самой эмоцией, Кторов доказал, что «каменное», неизменное выражение лица и пауза в сценической речи являются самыми выразительными сценическими приёмами. Конечно, тогда это получалось только потому, что Кторов играл в кино именно с Ильинским, «срабатывал» именно этот контраст (см. фильмы «Закройщик из Торжка», «Процесс о трёх миллионах»). С этим можно согласиться, но тогда давайте вспомним и признаем, что сегодня вся окружающая ученика жизнь подобно образам героев

Игоря Ильинского страдает отсутствием ценностей и диктует соответствующее поведение и «законы реальности». При этом учителю (воспитателю) достаточно хранить «каменное выражение» лица и держать паузу в речи, чтобы глубоко воздействовать на чувства и эмоции воспитанников, поскольку это — единственно возможный комментарий ко всему происходящему в нашем обществе, сохраняя устойчивое понимание ценностей, невозмутимость.

Урок второй. Если представлять класс как маленький камерный театр, то не мешает вспомнить, что у театрального действия есть две стороны. Давно прошло время, когда в моде была теория, согласно которой сцена есть коробка с одной вырезанной гранью, обращенной в зал. Актёры играют в «коробке» «междусобойчик», стараясь забыть о том, что «одна стенка у коробки отрезана». Зрители, соответственно, получают удовольствие или испытывают разочарование, подсматривая, что происходит в коробке через отсутствующую стенку, подобно тому как мы испытываем наслаждение или скуку, наблюдая рыбок в аквариуме.

Идея современного театра не «сценическая коробка». Сцена рассматривается теперь как центр жизни: подобно, но гораздо шире театра Древней Греции, подобно Вашингтонскому «Empty Space» (официально театр работает по «последней» версии системы Станиславского), со сценой — в центре зала. Театр — «пустое пространство», пока в неё не приходят актёр и зритель. Только тогда театр превращается во Вселенную, в интерактивный музей современного типа [3].

Заметим, что сейчас происходит подлинная революция образовательного процесса не только в России, но и во всем мире. Мы по привычке продолжаем говорить, что ребенок ходит в школу, забывая о том, что эти слова имеют смысл лишь при уточнении — «в школу чего?». Существительное «школа» есть синоним термина «образовательное учреждение», то есть просто лишнее слово в русском языке, если не уточняется, школой ЧЕГО является это учреждение. Сегодня уже твёрдо доказано несколькими нобелевскими лауреатами, что речь идет о «Школе наследования человеческого и социального капиталов». Поэтому целью, задачей и содержанием работы того, что мы сегодня называем общеобразовательной средней школой, является помощь воспитанникам и группам воспитанников, а также их семьям в формировании их собственного человеческого и социального капиталов, а не «натаскивание» на сдачу ЕГЭ. Кстати, и название соответствующего министерства должно быть, по нашему мнению, уточнено. Министерство

образования — чего? Сегодня единственный возможный вариант ответа — «Министерство по делам наследования человеческого и социального капиталов». Оно должно было бы организовывать и финансировать передачу национального культурного наследия от поколения к поколению.

Теперь, чтобы воздействовать на аудиторию с помощью полей или без них, необходимо всё более и более тонко знать особенности реакции аудитории на всевозможные сценические воздействия. Многие изменилось в психологии людей после изобретения кино, радио, телевизора и компьютера — самых мощных средств массовой информации. Сегодня можно потребовать от директора школы, чтобы после завершения курсов повышения квалификации «Основы сценической речи педагогов» в этой же школе и с участием тех же учителей был проведен курс повышения квалификации на тему «Особенности восприятия современного школьника в связи с необходимостью наследования им человеческого и социального капиталов». В этом курсе учителям и воспитателям будет рассказано (на самом деле, такие курсы повышения квалификации уже были начаты два года тому назад работниками музея «Человеческий капитал» в бывшей школе 1804, теперь 2056, Москвы) о следующих очень важных особенностях восприятия современных детей:

1. Мальчики и девочки нуждаются в создании в классе достоверно различных уровней психической (нервной) напряжённости. Мастерство современного учителя состоит в создании разной психической напряжённости для мальчиков и девочек в едином физическом пространстве одного и того же класса для достижения адекватного психического состояния для каждого ученика в отдельности [4].

2. Никогда раньше в российских школах (тем более в школах СССР) не было такого достоверного и существенного разделения на уровни подготовки в одном классе. В обычном классе общеобразовательной российской школы (и тем более в учебной группе университета) можно выделить три подгруппы: треть воспитанников (и с каждым годом эта доля стремительно увеличивается) в своём жизненном и образовательном поведении руководствуется практически только инстинктами — самосохранения, рефлексом «что такое?» (любопытством), эгоизмом, ксенофобией (любовь и забота о «своём друге», нелюбовь ко всем остальным). Пятьдесят-шестьдесят процентов учащихся руководствуются практически исключительно рациональными соображениями — ближайшей выгодой (финансовой, карьерной, «любовной» и т. п.). И, наконец,

только 3—5 процентов руководствуются в своём жизненном и образовательном поведении более или менее полным набором положительных ценностей, с выраженным чувством совести, умением критически оценивать ситуацию, пользоваться творческой интуицией, физически, психически и социально здоровые [2]. Нужно отметить, что молодые люди каждой из указанных подгрупп стремятся сохранить свой основной тип поведения по принципу «пружины Спинозы» (мы используем такое название этого принципа вместо непонятного русскоязычному читателю названия — «конатус Спинозы», см. современную теорию регулятивизма во Франции [5]), то есть стремятся оставаться самими собой, такими, как они сами себя понимают и принимают.

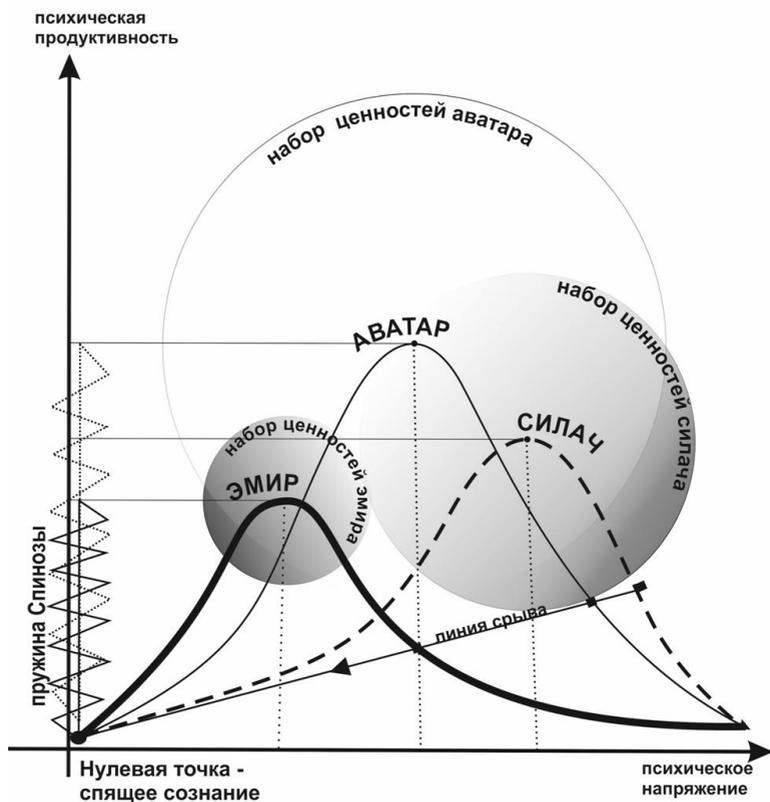


Рисунок 1. Дискретный характер переключения типов поведения человека Э-С-А

Примечания:

1. Мастерство современного учителя сегодня заключается в том, чтобы в одном пространстве класса, во время одного и того же урока, на материале одного и того же предмета (это и есть великий театральный закон «трёх единств») сообщить ЭМИРам (воспитанникам из первой подгруппы), всё необходимое для их превращения в СИЛАчей (воспитанников из второй подгруппы), СИЛАчам всё необходимое для превращения в АВАТаров (воспитанники из третьей подгруппы), АВАТарам — понимание необходимости иногда превращаться в СИЛАчей и ЭМИРов (рисунок 1).

2. Три обозначенные выше подгруппы воспитанников отличаются друг от друга набором ценностей, что и определяет — количественно и качественно-сформированность и развитость их человеческого и социального капиталов.

3. На только что закончившемся конкурсе школьных музеев Москвы «Первые шаги», в котором приняло участие 700 школ, музей «Человеческий капитал», работающий в духе настоящей статьи, был признан лучшим.

Список литературы:

1. Зыков М.Б. Социальная философия образования. — М.: «Граница», 2008. — 348 с.
2. Зыков М.Б., Сабанина Н.Р. Женщина — лакмусовая бумажка гражданской катастрофы // Сб. Научная дискуссия: вопросы социологии, политологии, философии и истории: Материалы VII международной научно-практической конференции (19 ноября 2012 г.) — М.: Изд. «Международный центр науки и образования», 2012. — 178 с. — С. 156—163. 3.
3. Зыков М.Б., Сабанина Н.Р. Музей «Человеческий капитал» как Цивилизационная матрица школы // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Региональные ресурсы развития культурно-образовательной среды — ведущее условие самореализации личности» 11—13 апреля 2011 г. — Смоленск: ГАУ ДПОС «СОИРО», 2011. — 344 с.
4. Зыков М.Б., Сабанина Н.Р. Обучение в общеобразовательной средней школе как стрессорирующий фактор для детей // Сб. Фундаментальные и прикладные проблемы стресса: материалы II Международной научно-практической конференции. — Витебск, 21 апреля 2011 г. / Витт, гос. ун-т; редкол. А.П. Соколов [и др.]. — Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Макарова», 2011. — 244 с.
5. Одинцова А.В. Конатус Спинозы в теории регуляции // Онтологические предпосылки экономических теорий. — М.: ИЭ РАН, 2011. — С. 96.

СОЗДАНИЕ ПЕСОЧНЫХ МАНДАЛ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ КАК СПОСОБ САМОПОЗНАНИЯ И ИНСТРУМЕНТ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА

Коновалова Наталья Леонидовна

*канд. психол. наук, доцент
Санкт-Петербургского Государственного Университета,
г. Санкт-Петербург
E-mail: natileonkon@yandex.ru*

Матвеева Наталья Юрьевна

*руководитель Центра Детского Развития «Кристалл»,
г. Санкт-Петербург
E-mail: nm-1@list.ru*

В переводе с английского языка «арт-терапия» — лечение изобразительным искусством. Искусство в широком смысле традиционно рассматривается как одно из средств самовыражения личности. Другой менее известный, но очень важный аспект — искусство как метод самопознания и саморазвития. Искусство развивает и воспитывает человека, позволяет ему разобраться в жизни и лучше понять самого себя. Известно также, что искусство транслирует как ценности конкретного общества, так и всемирные ценности, в то же время язык искусства по-своему доступен и понятен каждому человеку, в особенности, если иметь в виду глубину его эмоционального проникновения. Именно поэтому методы воздействия на личность с помощью искусства очень эффективны [5].

Особое значение в использовании арт-терапевтических техник как средства самопознания имеет работа с мандалами — циркулярными изображениями, которые могут являться продуктом спонтанной творческой деятельности, либо создаваться по заданным шаблонам и инструкциям. Изображение в круге, обладающее глубоким символическим значением, это один из древнейших способов взаимодействия человека с его внутренним миром, осознания законов вселенной, отраженных в структуре человеческого организма [1].

Работу с мандалой как активный метод взаимодействия с собственной самостью вновь открыл европейцам К.Г. Юнг. Затем этот метод начал активно развиваться на Западе как психотерапевтическая практика [6].

Творческая работа с мандалами может помочь человеку укрепить связь между сознательным и бессознательным «Я». Благодаря своей уникальной концентрической форме мандала является идеальной моделью для медитации, которая помогает расслабиться и подходит для снятия стресса, напряжений и неспособности концентрироваться [4].

На базе Центра Детского Развития «Кристалл» с 2010 по 2013 год проводилась психокоррекционная работа с гиперактивными детьми. В рамках арт-терапевтической работы выявлялась эффективность создания «Песочных мандал» как способа самопознания и инструмент личностного роста детей с особенностями развития [3].

С помощью цикла арт-терапевтических встреч проводилась попытка исследовать влияние метода Мандала на личность ребёнка с гиперактивностью.

При подборе творческих заданий и использования изобразительных материалов учитывались такие индивидуальные особенности детей с особенностями в развитии, как:

1. нарушение внимания,
2. признаки импульсивности и гиперактивности.

Релаксационные упражнения и подбор сказочного материала способствуют развитию способности удерживать своё внимание длительное время и умение сосредотачиваться, что приводит к развитию целенаправленного внимания и контроля над двигательной активностью.

Основной целью цикла является гармонизация *внутреннего психологического состояния гиперактивных детей для успешного повышения собственной личностной ценности и адекватного адаптивования его в социуме, развитие волевых качеств и повышение уровня самопознания дошкольника, способствование активизации личностного ресурса.*

Для достижения поставленной цели были сформулированы **следующие задачи:**

1. Снятие эмоционального напряжения и тревожности
2. Достижение эмоционального равновесия
3. Снижение уровня накопившегося раздражения и агрессии
4. Снижение уровня эмоциональной гиперчувствительности
5. Повышение уровня самооценки и активизации ресурсных состояний личности
6. Коррекция расстройств мелкой моторики и нервного напряжения
7. Повышение концентрации внимания

8. Воспитание терпеливости и аккуратности

9. Формирование самоуверенности на основе спокойствия и стимуляции творческого потенциала

Основной идеей цикла является вовлечение ее участников в создание мандалы через предоставление спектра разнообразных видов творческой деятельности, наиболее соответствующих потребностям, интересам и возможностям детей с особыми образовательными потребностями [2].

Цикл «Песочная мандала» состоит из 9 встреч, продолжительностью по 60 минут. Встречи происходят 1 раз в неделю в течение двух месяцев. За три года работы с гиперактивными детьми в программе участвовало 48 детей с разными видами гиперактивности различного патогенеза. Занятия проходят в мини-группах по 3—4 человека.

Каждая встреча состоит из нескольких этапов:

1. Подготовка необходимых изобразительных материалов.
2. Настройка
3. Создание мандалы.
4. Описание мандалы.
5. Завершение работы.

Оптимальный набор материалов для работы — это цветной песок 12—14 цветов, рассыпанный по пластиковым стаканчикам, бумажные одноразовые тарелки, простой карандаш, стирательная резинка, набор заготовок мандал, распечатанных на листках бумаги формата А4, ножницы, клей ПВА. Размер изображения мандалы немаловажен, поэтому диаметр тарелки должен быть не меньше 17—19 см. После этого дети рисуют простым карандашом, а затем насыпают мандалу цветным песком на обработанную клеем поверхность. В зависимости от темы встречи это может быть работа по шаблонам или на заданную тему.

Для создания мандалы необходимо настроиться и погрузиться внутрь себя. В этом могут помочь различные методы релаксации. Когда дети почувствуют свою готовность к работе — можно начинать работу.

Важным моментом медитации является музыка. Музыка для таких упражнений должна быть спокойной и тихой. В программе использовались некоторые композиции Китаро, Клиффорда Вайфа, «Спектральная сюита» Стива Халперна, композиции Анугама, Вайкмана, Мишеля Пэпэ. Специально подобранная композиция служит ненавязчивым фоном для работы, она способствует приближению ребёнка к своему внутреннему «Я», к своей сути. Можно использовать некоторые композиции классической музыки,

но их необходимо подбирать очень тщательно, поскольку музыка может сама «уводить» ребёнка и стимулировать у него создание своих образов.

Во время создания мандалы желательно соблюдать некоторые рекомендации:

- Стараться не разговаривать друг с другом, лишь в исключительных случаях можно шепотом что-то сказать и ответить.
- Давать возможность детям выбирать понравившийся цвет самостоятельно.
- Важно сделать искренний рисунок.
- При работе с шаблонами — выбор мандалы дети осуществляют самостоятельно.

После создания мандалы переходим к следующему этапу — это художественное описание мандалы. При желании дети могут придумать название своей творческой работе как выполненной по шаблону, так и созданной.

После завершения работы участникам важно дать возможность проговорить о своих чувствах, переживаниях по поводу работы над мандалой и отношения к результату (допускаются корректные наводящие вопросы).

По результатам проделанной работы заполняется бланк арт-терапевтического занятия для каждого ребёнка, где фиксируются дата и время, основная тема, используемые участником цвета и изобразительные материалы, высказывания участником в ходе работы, взаимодействие с ведущим группы и другими участниками, отношение к работе и объяснения участником содержания своей изобразительной продукции.

В процессе участия в цикле «Песочная мандала» отмечается:

- снижение уровня эмоционального напряжения и тревожности,
- изменение цветового ряда и расширение цветовой палитры при выполнении задания с цветным песком,
- увеличилось время выполнения заданий от 7 до 25 минут,
- повысилась концентрация внимания,
- выполняемые образы стали носить более определённый характер — от рваных, резких линий к более плавным формам,
- изменился характер взаимодействия с участниками группы и отношение к выполняемой работе.

Подводя итоги проделанной работы, можно отметить положительное влияние работы над мандалой на процессы самопознания и внутреннего самоопределения у детей с гиперактивностью.

Создание песочной мандалы помогает полностью расслабиться и способствует обобщению и упорядочивания себя и своего внутреннего мира, возникновению чувства внутреннего контроля, равновесия и спокойствия у ребёнка с особенностями в развитии. Таким образом, работа с мандалами развивает целостное восприятие мира, способствует развитию эмоционально-чувственного мира, развивает внимание к собственным чувствам, усиливает ощущение собственной личностной ценности. Эти изменения помогают становлению творческой личности гиперактивного ребёнка.

Список литературы:

1. Диагностика в арт-терапии: Метод «Мандала»/ Под ред. А.И. Копытина. — М.: Психотерапия, 2009. — 2-е изд., испр. — 144 с.: ил.
2. Кожохина С.К. Растём и развиваемся с помощью искусства. — СПб.: Речь 2006. — 216 с.
3. Коновалова Н.Л., Матвеева Н.Ю. Статья «Адаптация гиперактивных детей дошкольного возраста к групповой работе при помощи арт-терапии». — В кн.: «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии». Часть 3 (21 ноября 2021 г.) — М.: Изд. «Международный центр науки и образования», 2012. — 198 с.
4. Оклендер В. Окна в мир ребёнка: Руководство по детской психотерапии. М.: Теревинф, 1997. — 341 с.
5. Осипук Э. Психодиагностическая и психокоррекционная работа с детьми с использованием мандалы. Газета Школьный психолог. № 4, 2007. — С. 18—19.
6. Юнг К.Г. О символизме мандалы (Относительно символизма мандалы). // О природе психике. / М.: Рефл-бук; К.: Ваклер, 2002. — С. 95—182.

ТРЕНИНГ РАЗВИТИЯ САМОПОЗНАНИЯ ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Якимова Ирина Александровна

*аспирант, научный сотрудник Института одаренного ребенка НАПН
Украины, г. Киев
E-mail: ipdakini86@gmail.com*

Когда мы говорим о развитии, мы подразумеваем конструктивные изменения личности человека и не просто изменения, а определенные улучшения, преобразования. На наш взгляд, тренинг развития самопознания одаренных подростков очень актуален в условиях современного обучения и воспитания детей, поскольку стимуляция саморазвития одаренных подростков приблизит их к самоактуализации собственных способностей. Как известно, одним из важнейших механизмов, которые обеспечивают саморазвитие, является самопознание. Самопознание, с одной стороны, является средством определения собственного своеобразия, отличия человека от других людей (индивидуализации), с другой — условием адекватной социальной самореализации (социализации). Что, в конечном счете, стимулирует процессы духовного самосовершенствования, личностного самоопределения [3, с. 78].

В современных условиях развития общества проблему самопознания стоит рассматривать в контексте гуманистического подхода, где личность представлена с позиции свободы, активности и способности к самовоспитанию и саморазвитию.

Проблема развития самопознания подростков обусловлена тем, что стремление к самопознанию является одной из центральных тенденций этого возрастного периода. Важнейшим новообразованием подросткового возраста является становление самосознания, которое, прежде всего, характеризуется чувством взрослости, формированием самооценки и появлением стремления к самовоспитанию (Л.С. Выготский). В психологии самосознание понимается как психическое явление, осознание человеком себя в качестве субъекта деятельности, в результате которой представление человека о самом себе складываются в мысленный образ Я [1].

Целью нашего исследования является изучение психологических особенностей самопознания одаренных подростков и способов его развития.

Психологические закономерности самопознания разрабатывались Б.Г. Ананьевым, М.И. Борушевым, У. Джемсом, Ч. Кули, А. Маслоу,

Дж. Мидом, Ю.М. Орловым, В.В. Столиным, Т.М. Титаренко, П.Р. Чаматой, И.И. Чесноковой и др. Попытки рассмотреть теоретический и прикладной аспекты самопознания в контексте развития самосознания личности осуществляли Р. Бернс, И.С. Кон, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, Э. Фромм и др.

Ученые не раз задавались вопросом: «Можно ли самопознание подталкивать как-то извне?», «Реально ли научить этой сложной деятельности?». Некоторые ученые постмодернистской ориентации прогнозируют развитие самопознания как главного предмета в учебных программах XXI века (А. Блетнер). Существует мнение, что от психолога в ближайшем будущем будут ждать умение не диагностировать, не корректировать, не исправлять, не формировать, не поддерживать, а создавать условия для более эффективного самопознания и саморазвития [6].

Всеизвестным является тот факт, что одаренные дети часто опережают сверстников в интеллектуальном и нравственном развитии, активно стремятся к добру, справедливости, правде, проявляют интерес к духовным ценностям. Исходя из этого, мы в своем исследовании для определения группы одаренных подростков изучили развитие их интеллектуальных способностей (IQ) и уровень развития общих творческих способностей, чтобы понять у какого процента подростков будут высокие показатели по данным характеристикам.

В итоге мы получили следующие результаты: из 240 подростков высокие показатели IQ принадлежали 15 % испытуемых (36 человек); по уровню развития общих творческих способностей к высокому уровню их развития отнесено 10 % подростков (24 человека); количество подростков, которые являются и высокоинтеллектуальными и способными равно 9, что составляет 3,75 % от общего количества испытуемых.

Нас так же интересовал уровень развития рефлексивности одаренных подростков, локус контроля, когнитивный стиль, индивидуальные тенденции саморазвития испытуемых.

В результате мы определили психологические особенности самопознания одаренных подростков. На наш взгляд, следует обратить внимание на следующие особенности: одаренные подростки употребляют больше слов с разными оттенками для самоописания; имеют более высокий уровень развития рефлексивности и когнитивной сложности, чем обычные подростки; преимущественно их отличает интернальный локус контроля; им трудно решиться на какое-то практическое действие, так как часто их одолевает сомнение; чувствительны и умеют замечать тонкие движения души, но это может

сочетаться в них с грубыми ошибками, конфликтами и практическим неумением строить комфортные взаимоотношения с окружающими; у них ярче представлена система ценностей; значимыми для одаренных подростков являются жизненные и профессиональные цели, собственные недостатки и преимущества.

Исходя из этого, мы составляли тренинг развития самопознания одаренных подростков.

Развитие самопознания рассматривается нами на стыке проблемы самопознания и самоактуализации одаренности. Важно учитывать, что далеко не каждый подросток знает, какие у него способности и является ли он одаренным. Мы, в проведенном нами исследовании, пришли к выводу, что необходимо помогать детям узнавать о своей одаренности путем развития их самопознавательных процессов с помощью разработанной нами программы развития самопознания одаренных детей и активизации их самопознавательной деятельности.

Чтобы получить ответ на вопрос: «Как организовать обучение самопознанию?», — мы предлагаем рассмотреть исследование Т.М. Титаренко в этом направлении. «Наше сознание всегда является сознанием о ..., сознанием на что-то направленным. В рамках данного метода и происходит такое постепенное и дозированное самонаправление. Отвечая на очень конкретные вопросы, участники семинаров постепенно конструируют тексты о себе, своей жизни, своих потребностях, ожиданиях, отношениях. Подчеркну, что во время именно письменного анализа, при создании своего нарратива человек учится в своем жизнеописании не только представлять себя, но и одновременно себя индивидуально конституировать, по-новому структурируя свой жизненный опыт. Так постепенно формируется новая, более целостная и конструктивная повествовательная идентичность» [6].

Письменный самоанализ также использует в своих исследованиях А. Роше, который разработал современный метод обучения самопознанию — французскую учебную программу, которая уже в течение десяти лет апробируется в Киеве и в других 35-и странах мира. Программа называется PRH (личность и человеческие отношения). Она разработана в пределах экзистенциально-гуманистической парадигмы и основана на психоанализе.

В программу развития самопознания входят тренинговые или развивающие занятия с одаренными детьми, которые включают разнообразные творческие упражнения и игры. Они подбираются индивидуально для группы детей или класса.

Распространёнными на Украине являются развивающие упражнения, разработанные О.В. Киричуком. Они носят условные названия: «фантазируем», «раскрашиваем свою жизнь», «составляем словесный портрет ближнего», «определяем свой психологический возраст», «проработка важных событий в своей жизни» [4].

По мнению исследователя С.К. Гуськовой, для формирования у школьников-подростков способов самопознания полезными будут игры и упражнения на повышение у них самооценки. Автор подчеркивает, что низкая самооценка детей является причиной многих конфликтов в школе. Если дети не воспринимают себя положительно, им трудно испытывать такие же чувства по отношению к другим. Проблема состоит в том, что, сравнивая себя с другими, дети концентрируются только на том, в чем они не очень преуспели. Прежде всего, каждому нужно понять, что он уникален и поэтому, сравнивать себя с другими бесполезно. Нужно запомнить: «все, к чему я стремлюсь и кем хочу быть — я в состоянии реализовать». Нужно всего лишь развить недостающие качества и осознать, что каждый из нас может получить то, чего ему не хватает, если только захочет этого [2].

Н.С. Лейтес подчеркивает, что особенности самооценки и характер ее изменений играют важную роль в психическом развитии одаренности ребенка. Дело в том, что у одаренных детей самооценка и социальная уверенность часто бывают ниже, чем у их «ординарных» сверстников. Отмечаются также резкие изменения в самооценке одаренных детей в ответ на малейшие неудачи. «Таким образом, складывается парадоксальная ситуация. Вместо позитивного самовосприятия, которое, казалось бы, должно развиваться у одаренного ребенка под влиянием его выдающихся успехов и мнения окружающих, приходится сталкиваться с тревожными симптомами чуть ли не отчаяния и самоунижения» [5].

В своем тренинге мы предлагаем ряд игр и упражнений, которые тренер может подбирать индивидуально для каждой группы подростков, исходя из особенностей каждой конкретной группы.

Ниже представлены названия игр и упражнений, которые вызывают у детей новые ощущения, позволяют им испытать чувство гордости и доброты по отношению к себе, способствуют росту самооценки учеников и помогают сформировать в классе чувство общности.

Игры:

- «Запомни имя»;
- «Познакомься со своим соседом»;
- «Свежие и хорошие новости»;

- «То, что я люблю делать»;
- «Блокнот самоутверждения»;
- «Личные листки»;
- Упражнения:
- «Карточки, которые повышают самооценку»;
- «Карточки с приятными высказываниями»;
- «Мои слабости»;
- «Интервью из трех вопросов»;
- «Волшебный стул»;
- «Веселое слово»;
- «Если бы мои ноги могли говорить» [2, с. 5—10].

С.К. Гуськова предлагает так же ряд упражнений и игр для формирования у школьников способов самоизучения, саморефлексии, самосовершенствования. Следует помнить, что только мы ответственны за свои чувства и для того, чтобы научиться владеть собой, мы должны полностью нести ответственность за свою жизнь, за то, что происходит вне и внутри нас. Важно, чтобы подростки определили для себя те сферы жизни, в которых они чувствуют себя неуверенно для того, чтобы работать над собой. Ученик должен понимать, что он и есть источник своих мыслей, чувств и поведения. Помогают в этом такие игры:

- «Презентация мира»;
- «Публичная лекция»;
- «Открытая кафедра»;
- Упражнения:
- «Обретая наставника»;
- «Как создать свой день»;
- «Внутренняя улыбка»;
- «Мотивационная поддержка»;
- «Директивная поддержка»;
- «Язык вдохновения»;
- «Должен/Выбираю»;
- «Позаботься о себе»;
- «Копилка обид»;
- «Я пугаю себя, представляя...» [2, с. 28—37].

Для того чтобы дети подросткового возраста, познавая себя, узнавали еще и о своей одаренности, Н.С. Лейтес также предлагает некоторые игры и упражнения. Система игр и упражнений подбирается в зависимости от индивидуальных особенностей детей, а также от конкретных целей диагностики, коррекции, развития и обучения.

Следующие игры и упражнения имеют непосредственное отношение к выявлению «скрытой» одаренности:

- «Роли»;
- «Придумай сказку»;
- «Поиск сокровищ»;
- «Две феи»;
- «Воспоминание» [5, с. 98—104].

Результатом проведения таких развивающих занятий является формирование у школьников способов самопознания, повышение интереса к самому процессу самопознания, происходит самоидентификация способностей и одаренности в целом.

Таким образом, проводя тренинг развития самопознания одаренных подростков в зависимости от особенностей конкретного коллектива и, проявляя творчество в организации работы с учетом состава конкретной группы, их интересов, склонностей и особенностей детей, — возможность повлиять на развитие самопознания и раскрыть одаренность подростков возрастает.

Если психологам и педагогам удастся найти пути содействия развитию самопознания одаренных подростков с целью самоактуализации их способностей, то общество приобретет настоящих специалистов в своей сфере.

Список литературы:

1. Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості / М.Й. Боришевський. — Суми: Еллада, 2012. — 608 с.
2. Гуськова С.К. Формирование у школьников-подростков способов самопознания: игры, упражнения: Методические разработки / С.К. Гуськова. — М.: МГПУ, 2000. — 38 с.
3. Мерцалова Т.А. Самопознание школьников как педагогическая проблема / Т.А. Мерцалова // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения: Сб. науч. трудов Инс-та пед. инновации РАО. — М., 1994. — С. 78—80.
4. Основи психології: Підручник / За заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. — 4- те вид., стереотип. — К.: Либідь, 1999. — 632 с.
5. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. — М.: Издательский центр «Академия», 1996. — 416 с.
6. Титаренко Т.М. Шляхи навчання самопізнання в сучасному персоні-логічному дискурсі / Т.М. Титаренко // У психолога [Электронный ресурс] — Режим доступу. — URL: <http://upsihologa.com.ua/tytarenko3.html> (дата звернення 14.04.2013).

2.4. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И АКМЕОЛОГИЯ

САМОРЕГУЛЯЦИЯ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Лемещенко Марина Юрьевна

*соискатель кафедры социальной психологии ТГУ им. Г.Р. Державина,
г. Тамбов*

E-mail: lemechenko71@mail.ru

В научной литературе понятие «саморегуляция» встречается часто и изобилует многозначностью и большим количеством трактовок. Обычно, под саморегуляцией понимается процесс, обеспечивающий стабильность системы, ее относительную устойчивость и равновесие, а так же целенаправленное изменение индивидом механизмов различных психофизиологических функций, касающихся формирования особых средств контроля за деятельностью [6, С. 707]. Саморегуляция также — поддержание устойчивости психики, как целостной системы по отношению к деструктивным внешним воздействиям и подчинение содержания и структуры деятельности, принятым личностью целям.

Общий потенциал саморегуляции складывается из содержательно-смысловой устойчивости личности и ее деятельностных возможностей, которые ограничиваются сверхзначимыми для данной личности воздействиями социальной и предметной действительности, приводящими к отказу от ранее принятой цели и мобилизации для реализации вновь принятой цели. Словами А.Г. Асмолова, психология саморегуляции отражает проблему «изменяющейся личности в изменяющемся мире» [4, с. 282].

В отечественной психологической науке представления о саморегуляции развивались постепенно. Первоначально они выражали идею о единстве сознания и деятельности, в том смысле, что человек как субъект полностью реализовывается в активной деятельности, а процесс познания окружающего мира регулируется исключительно сознанием. Такие представления складывались во второй половине XX века в контексте информационного подхода с одной стороны и деятельностного — с другой. В результате этого стали изучаться две стороны единого процесса психической активности человека и два специфических способа его существования —

активности и ее регуляции, что и послужило методологической предпосылкой независимого выделения процессов активности и регуляции этой активности, причем на каждом из уровней организации психики. Структурный подход предполагал структурно-функциональные модели регуляции, деятельностный же опирался на анализ именно деятельности.

Наиболее полно структурно-функциональную модель осознанной регуляции описал О.А. Конопкин и на ее основе разработал концепцию осознанного саморегулирования произвольной активности человека при достижении поставленных целей в различных видах деятельности, которая базировалась на субъектной целостности человеческой личности и целенаправленной активности, имеющей определенный личностный смысл по отношению к которому человек выступал как инициатор и даже творец. По Конопкину, осознающий свои состояния и свои задачи человек, является субъектом собственной деятельности, то есть именно он осуществляет выбор условий, соответствующих очередной задаче, с помощью звена программы действий подбирает способы преобразования исходной ситуации, а затем оценивает полученные результаты и решает, нужно ли вносить какие-либо изменения в свои действия [8, с. 132].

Социально-психологические исследования закономерностей и механизмов саморегуляции поведения личности в рамках деятельностного подхода проводились М. Бобневой, Е. Шороховой, В. Ядовым и другими. По их мнению, саморегуляция — это системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно направленной на достижение поставленных человеком целей. Согласно В.П. Бояринцеву, саморегуляцию возможно определять как механизм обеспечения внутренней психической активности человека различными средствами, где активность и саморегуляция выступают двумя взаимодополняющими сторонами — активность выражает изменчивость и движение, а саморегуляция обеспечивает устойчивость и стабильность этой активности [5, с. 12—40].

Значительный вклад в разработку проблемы личностной саморегуляции внес Н.И. Ярушкин, подробно описавший ее психологические закономерности. Согласно его концепции, социальное поведение личности регулируется процессами саморегуляции и самоорганизации, отражающими объектно-субъектные отношения личности со своей микро и макросредой, где саморегуляция обеспечивает социально-психологическую адаптацию личности,

а самоорганизация — ее относительную автономность, независимость и самореализацию. Интегральным же и системообразующим психологическим механизмом регуляции социального поведения личности выступает ее направленность на саморегуляцию и самоорганизацию, детерминируемых особенностями взаимодействия разноуровневых личностных структур. Процесс регулирования, таким образом, раскрывается как сравнение регулируемой величины с заданным значением, и в случае отклонения от заданного значения на объект регулирования возможно воздействие, восстанавливающее регулируемую величину. Это означает, что процесс регулирования обязательно предполагает наличие минимум двух компонентов — регулируемого объекта и регулирующей системы, то есть просто регулятора, который способен либо органически встраивается в сам процесс, либо быть относительно самостоятельным. В первом случае упорядоченность объекта достигается самопроизвольно, посредством саморегулирования, во втором случае упорядоченность выступает как результат внешних воздействий, то есть регулирования, включающего третий неотъемлемым компонент процесса саморегуляции, а именно способ и средство ее осуществления.

Проблеме развития саморегуляции уделяли внимание Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн [11, с. 219—234], детально описавшие сущность и роль сознательной активности субъекта в саморегулируемой деятельности. Обращение к волевой саморегуляции встречается в работах К.А. Абульхановой-Славской [1], Л.И. Анцыферовой, Н.В. Немовой и других.

Современные исследования личностных аспектов саморегуляции базируются, в основном, на концепции стиля саморегуляции личности. В.И. Морасанова одна из первых четко сформировала гипотезу о том, что личностные особенности влияют на деятельность через сложившиеся индивидуальные способы саморегуляции активности. Вслед за Конопкиным, саморегуляцию она понимала, как осознанный процесс внутренней психической активности человека по построению, поддержанию и управлению различными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение поставленных целей. По ее мнению, только в индивидуальных особенностях саморегулирования отражается то, как человек планирует и программирует достижение цели, учитывает значимые условия окружающей действительности, оценивает собственную активность, стремясь получить субъективно приемлемые результаты [9, с. 118—127].

Развитие субъектно-деятельностного подхода к исследованию психики человека, выдвинуло на первый план проблему психоло-

гических механизмов саморегуляции — важнейшего системного субъектного качества. В связи с этим, перед исследователями встал вопрос личностных детерминант, как своеобразных модуляторов индивидуальной активности субъекта в процессе достижения произвольно выбранных целей поведения. Активность субъекта, с этих позиций, опосредовалась целостной системой индивидуальной регуляции, которая могла являться проводником, связывающим и интегрирующим динамические и содержательные аспекты личности, осознанные и бессознательные ее структуры.

Вообще стоит отметить, что проблема личностной саморегуляции для психологи в целом, является относительно новой и недостаточно изученной. Чаще всего, она связывается со становлением субъектности как особого качества формирующейся личности. Исследования саморегуляции вообще, основываются на представлении о человеке как действительном субъекте своей произвольной активности, где понятие «субъект» употребляется в его исходном, наиболее распространенном в отечественной психологии значении, акцентирующем активное, преобразующе-творческое начало, реализуемое человеком в деятельности. В этой связи важно отметить, что в категории «субъекта», разработанной С.Л. Рубинштейном, К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинским и др., выделяются такие существенные для рассматриваемой проблемы качества, как самостоятельность, внутренняя детерминация, регуляция деятельности. Конкретно личностная саморегуляция, определяется множеством разнообразных факторов, в том числе окружающей действительностью, культурно-историческим обустройством общества и даже, национальной, религиозной и профессиональной принадлежностью. В таком ракурсе проблема личностной саморегуляции серьезно сближается с проблемой психологической готовности субъекта к деятельности, то есть способностью осуществлять анализ и оценку имеющихся условий, определять наиболее вероятные способы действия, предвидеть мотивационные, волевые и интеллектуальные усилия. Расходятся же они в том, что процесс личностной саморегуляции — это более высокий самодетерминирующийся уровень психической активности человека, основным проявлением которого являются действия, направленные на преобразования отношений самого человека к различным видам деятельности, к другим людям и самому себе.

Личностная саморегуляция, как самостоятельная единица психической активности человека, описывалась и зарубежными психологами, в частности американским ученым канадского происхождения Альбертом Бандурой в рамках реципрокного детерминизма социально-

когнитивной теории. По его мнению, выделяются две группы взаимовлияющих факторов саморегуляции — внешние и внутренние, и человек имеет возможность некоторым образом влиять на внешние факторы, а так же следить за собственным поведением и оценивать его в свете близких и отдаленных целей. В качестве внешних факторов саморегуляции Бандура выделяет некие стандарты, по которым мы оцениваем свое поведение. Такие стандарты формируются не только внешними силами, но и явлениями окружающей среды, взаимодействующими со свойствами личности. Кроме того, внешними факторами саморегуляции являются подкрепления, которые не всегда являются достаточным, почти каждый из нас нуждается в стимулах, происходящих из внешней среды, более сильных, чем самоудовлетворение. Их Бандура рассматривает как подкрепления со стороны общества, чаще всего это материальная поддержка, одобрения или поощрения окружающих. Еще человеку необходимы маленькие вознаграждения, которые он делает себе сам, после достижения промежуточных целей. Однако, по мнению Бандуры, если человек вознаграждает себя за неадекватные действия, то обратной стороной медали становятся штрафные санкции непосредственно от окружающей среды. Поэтому, когда то, что мы делаем, не соответствует нашим собственным внутренним стандартам, мы стараемся воздерживаться от самовознаграждений. Внутренние или личностные факторы саморегуляции Бандура связывает с тремя необходимыми условиями: самонаблюдением, процессом вынесения суждений и активной реакцией на себя. В его понимании они являются важнейшими характеристиками человеческой личности, активно влияющими на поведение.

В настоящее время проблема саморегуляции личности находится в центре внимания психологической науки, накопившей достаточный объем знаний при ее изучении. Правомерно, что личностную саморегуляцию изучают как специфическую активность субъекта, направленную на преобразование своего состояния, то есть как действие и включают его в структуру деятельности, ориентированную на восстановление сил организма и активизацию работоспособности, а так же как преобразовательскую деятельность, в которой объектом является организация функций самого субъекта. Таким образом, в широком смысле, понятие «психологическая саморегуляция личности» определяет высший уровень регуляции поведенческой активности биологических систем, отражающих качественную специфику реализующих ее психических средств отражения и моделиро-

вания действительности для самого себя, своей активности и деятельности, своих поступков и их оснований.

Несколько обособленно в отечественной психологической науке выступает понятие «саморегуляция личности специалиста» в отличие от понятий «саморегуляция» и «саморегуляция личности». Понимается оно довольно единообразно, чаще всего в русле акмеологического знания, выступая основанием для рассмотрения профессионала во всем многообразии его взаимосвязей с миром и в качестве обязательного условия активности субъекта деятельности, ищущего, создающего и успешно самореализовывающегося. Подобная трактовка, в контексте субъектно-деятельностного подхода, представленного Б.Г. Ананьевым, воплощает парадигму акмеологии об общем понимании субъекта, дающем личности ориентацию на идеал, но при условии, что конкретное понимание оптимизирует механизмы реального достижения оптимума в профессии и в жизни в целом посредством реализации принципов саморегуляции и самоорганизации, присущих этому субъекту. Категория субъекта здесь, раскрывает смысложизненные и побудительные качества личности — направленность на профессиональные достижения и вершины мастерства, стремление к достижению поставленной цели, инициативу, и вместе с тем способствует активизации аутопсихологических личностных ресурсов и резервов, выступающих в качестве комплексного регулятивного механизма деятельности. Такие ресурсы и резервы гарантируют личности сохранение определенного уровня и качества деятельности на протяжении определенного времени, а сам процесс их реализации проходит как профессионально-личностное развитие, результатом чего является достижение акме, причем, не случайно и стихийно, а последовательно и разумно, прокладывая пути к полноценной самореализации как в профессии и в жизни в целом.

По словам Деркача, говоря о саморегуляции личности специалиста, мы предполагаем, что в первую очередь говорим о человеке, как о реальном носителе человеческих ценностей, опыта и знаний в совокупности с его движением к цели оптимизации профессиональной деятельности, одновременно подразумевая процесс содействия этому движению посредством активизации собственно личностных потенциалов человека. В тоже время, отталкиваясь от психических, природных, социальных и личностных условий его функционирования, четко осознаем практическую направленность факторов достижения профессиональной компетентности, сопряженной с мощной мотивационной заряженностью на осуществление именно данной деятельности и на достижение в ней уникального,

неординарного, высокого результата [7, с. 93—112]. Таким образом, саморегуляция личности специалиста — акмеологическое понятие, отражающее комплекс взаимосвязанных условий, в которых личность сознательно изменяется, стремясь к дальнейшему развитию и совершенствованию, проецируя собственное оптимальное функционирование на профессию и окружающую действительность.

В настоящее время, знания о саморегуляции личности специалиста дополняются и расширяются, но опираясь на вышесказанное отметим, что сейчас они характеризуется некоторой противоречивостью взглядов и неоднозначностью трактовок, что позволяет говорить о необходимости продолжения исследовательской работы, в этом направлении и ориентации ее на особенности личности специалиста в определенный промежуток времени и в контексте психологической готовности к дальнейшей успешной профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни Текст. / К.А. Абульханова-Славская. М.: Мысль, 1991. — 297 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды Текст. В 2 т. Т. 1 / Б.Г. Ананьев. М., 1980. — 372 с.
3. Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса Текст. / П.К. Анохин. М., 1968. — 547 с.
4. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. М, 1990. — 367 с.
5. Бояринцев В.П. Структурно-функциональный анализ динамических проявлений саморегуляции поведения человека // Психология активности и саморегуляции поведения и деятельности человека. Свердловск, 1989. — 40 с.
6. Головин С.Ю. Словарь психолога — практика Минск Харвест, 2001. — 975 с.
7. Деркач А.А., Засыкин В.Г. Акмеология СПб.: Питер, 2003. — 256 с.
8. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности Текст. / О.А. Конопкин. М., 1980. — 265 с.
9. Моросанова В.И. Стилевая саморегуляция поведения человека Текст. / В.И. Моросанова, Е.М. Коноз // Вопросы психологии, 2000. — № 2. — С. 118—127.
10. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. Л., 1989. — 191 с.
11. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории Текст. / С.Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. М., 1976. — С. 219—234.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Материалы международной заочной научно-практической
конференции

29 апреля 2013 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 06.05.13. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 11. Тираж 550 экз.

Издательство «СибАК»
630075, г. Новосибирск, ул. Залесского, 5/1, оф. 605
E-mail: mail@sibac.info

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3