

СБОРНИК ВКЛЮЧЕН
В НАУКО-
МЕТРИЧЕСКУЮ БАЗУ

РИНЦ

ИНТЕРНАУКА
internauka.org

СБОРНИК СТАТЕЙ ПО МАТЕРИАЛАМ
XLV МЕЖДУНАРОДНОЙ ЗАОЧНОЙ
НАУЧНО- ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

НАУЧНАЯ ДИСКУССИЯ: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ



№ 12(45)

Часть 2

ISSN 2309-2742



9 772309 274772 >

Москва, 2015

**НАУЧНАЯ ДИСКУССИЯ:
ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ
И ПСИХОЛОГИИ**

*Сборник статей по материалам XLV международной заочной
научно-практической конференции*

№ 12 (45)
Декабрь 2015 г.

Часть II

Издается с мая 2012 года

Москва
2015

УДК 37.01
ББК 74.00
Н 34

Ответственный редактор: Бутакова Е.Ю.

Н 34 Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии.
сб. ст. по материалам XLV междунар. заочной науч.-практ. конф. –
№ 12 (45). Часть II. – М., Изд. «Интернаука», 2015. – 190 с.

Сборник статей «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии»
включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Оглавление

Доклады конференции на русском языке	9
Секция 1. Педагогические науки	9
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	9
РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Бабинова Надежда Васильевна	9
РОЛЬ МАКЕТИРОВАНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Дмитриева Ксения Вячеславовна Дрягина Вера Борисовна	13
ИНТЕГРАЦИЯ ЧЕРЕЗ ПОИСК МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ Ковалева Светлана Алексеевна Полоусова Вера Владимировна Хазыкова Тамара Саранговна	17
АНАЛИТИЧЕСКИЕ ЖАНРЫ ДЕТСКОЙ ИНТЕРНЕТ-ЖУРНАЛИСТИКИ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИИ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА Кротова Наталья Александровна	23
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ Манцынова Валентина Николаевна Хазыкова Тамара Саранговна	28
РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ Нимгирова Елена Николаевна Хазыкова Тамара Саранговна	33
ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР Сапарбаева Алтын Махметжановна Акыш Ботагоз Утегеновна	41

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ Соловьева Ольга Геннадьевна	46
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА Хазыкова Тамара Саранговна Чемидова Татьяна Гаряевна	50
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ФГОС ООО Храмова Марина Викторовна Чабан Мария Александровна	54
«ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНФОГРАФИКА» КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ Марина Викторовна Храмова Александра Дмитриевна Барышева	58
1.3. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	63
ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ Севбянова Луиза Ильясовна	63
1.4. Теория и методика профессионального образования	67
СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (МОНОЛОГИЧЕСКАЯ РЕЧЬ) У СТУДЕНТОВ 1–2 КУРСОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ Журавлева Елена Владимировна Алексеева Мария Владимировна	67
СИСТЕМАТИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ МАГИСТРАТУРЫ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ХУДОЖЕСТВЕННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ Землякова Галина Михайловна	78

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ Краснова Ольга Михайловна	84
О ПРОФЕССИИ ФИНАНСИСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ ЭКОНОМИКИ Лялюкова Любовь Алексеевна	88
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА Помазанова Елена Васильевна	93
ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТАМИ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ Саватеева Екатерина Станиславовна	97
Секция 2. Психологические науки	102
2.1. Общая психология, психология личности, история психологии	102
РОЛЬ КОМПЬЮТЕРА В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ И ОПЫТНЫХ ПРОГРАММИСТОВ Лайкова Ирина Владимировна	102
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ФЕНОМЕНА ТОЛЕРАНТНОСТИ Тагирова Раиса Абдуллаевна	109
2.2. Медицинская психология	114
ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ОСОБЕННОСТИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ НА ПРИМЕРЕ ИГРОВЫХ ВИДОВ СПОРТА (БАСКЕТБОЛ, ГАНДБОЛ) Зязина Наталия Александровна Николаева Наталия Олеговна	114

2.3. Социальная психология	118
ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ПРИ ТЯЖЕЛОМ ЗАБОЛЕВАНИИ РЕБЕНКА	118
Афанасьев Павел Николаевич Шарай Татьяна Петровна	
ВЛИЯНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА ЭТНИЧЕСКУЮ ТОЛЕРАНТНОСТЬ ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ 18 ЛЕТ	125
Савчина Марина Дмитриевна	
ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОЕ СТРЕССОВОЕ РАССТРОЙСТВО: СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ	137
Тимошенко Павел Сергеевич Соколова Эмилия Александровна	
2.4. Юридическая психология	142
ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В ЦЕНТРЕ ВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ	142
Труве Эне Иоханнесовна Вараница Иванна Петровна	
2.5. Коррекционная психология	146
ПОВЫШЕНИЕ АДАПТАЦИОННЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ С ПОМОЩЬЮ ЦВЕТОИМПУЛЬСНОЙ ТЕРАПИИ НА ПРИМЕРЕ АПК-01 «МЕЛЛОН»	146
Афонская Татьяна Алексеевна Могуева Дарья Александровна	
СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПСИХОЛОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ – ИНВАЛИДАМИ	150
Бетанова Светлана Станиславовна	

Қазақ тілінде конференция баяндамалар	154
Бөлім 1. Педагогикалық ғылымдар	154
1.1. Жалпы педагогика, педагогика және білім тарихы	154
ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУҒА ҚАБІЛЕТТІЛІГІ МЕН ЕСТЕ САҚТАУ ПРОЦЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	154
Жапанова Риза Набиевна Ахмедина Жадыра Шакаладқызы Серікбай Самал Азаматқызы	
1.2. Теориясы мен оқыту және тәрбиелеу	158
СӨЗ ӘРЕКЕТІНІҢ ПРОДУКТИВТІК ЖӘНЕ РЕЦЕПТИВТІК ТҮРЛЕРІН ОҚЫТУДА АҚПАРАТТЫҚ ЖӘНЕ КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ	158
Қағазбаев Жаңбырбай Исенова Жанар Талғатовна	
Бөлім 2. Психологиялық ғылым	162
2.1. Оқу психология	162
СТУДЕНТТЕРДІҢ АУДИТОРИЯДАН ТЫС ҚЫЗМЕТТЕРІНІҢ КӘСІБИ ИМИДЖІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ӘСЕРІ	162
Кусаметова Гультум Кубжасаровна Бозғұлланова Назгүл Ерболқызы	
Доповіді конференції українською мовою	167
Секція 1. Педагогічні науки	167
1.1. Загальна педагогіка, історія педагогіки і освіти	167
СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	167
Парфенюк Олена Михайлівна	

1.2. Теорія і методика професійної освіти	174
МЕТОДИКА КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АВТОТРАНСПОРТУ Адабашев Бекир	174
ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УКРАЇНИ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ Асанова Фатма Бекировна	180
Секція 2. Психологічні науки	185
2.1. Психологія праці. Інженерна психологія. Ергономіка	185
ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ Щербан Тетяна Дмитрівна Гоблик Володимир Васильович Щербан Ганна Вікентіївна	185

ДОКЛАДЫ КОНФЕРЕНЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

СЕКЦИЯ 1.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бабинова Надежда Васильевна

*аспирант кафедры теории и методики обучения
математике и информатике в период детства
Института педагогики и психологии детства Уральского
государственного педагогического университета г. Екатеринбурга,
старший воспитатель МБДОУ Детский сад № 39,
РФ, Свердловской область, г. Богданович*

Современные тенденции развития общества и системы образования обусловлены тем, что потребности повседневной жизни связаны не столько с внешней образованностью человека, усвоением определенной системы знаний и умений, сколько с развитием его умственных способностей, системы ценностей и мотивационных установок. Этим целям может служить организация проектной деятельности, которая способствует созданию такого взаимодействия педагогов с детьми, когда дети выступают активными участниками воспитательно-образовательного процесса наравне с взрослым. В последние годы проектная деятельность стала активно внедряться в практику воспитания и обучения детей не только школьного, но и дошкольного возраста. «Внимательное отношение педагога

к личности дошкольника, подкрепленное правильным выбором форм организации жизни в детском саду, образовательных технологий, отвечающих логике детского развития, позволяет реализовать право ребенка на творчество, на радостное проживание каждого дня» [3].

Разные авторы по-своему подходят к определению «проектной деятельности», но все отмечают потенциал использования проектной деятельности в работе с детьми. Среди работ педагогов последних лет использованию проектной деятельности в работе с детьми уделяют внимание Е.С. Полат, Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко, А.И. Савенков и другие.

Е.С. Полат определяет проектную деятельность, как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [5]. По мнению Н.В. Матяш, проектная деятельность является интегративным видом деятельности, синтезирующим в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное, творческой деятельности [4]. Проектная деятельность является одним из активных методов обучения, и способствует формированию самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам [7].

Р.С. Немов определяет мышление как особого рода теоретическую и практическую деятельность, которая предполагает систему включенных в неё умственных и практических действий и операций ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера [7]. Мышление позволяет человеку раскрывать свойства вещей и явлений и выявлять новые, в том числе недоступные непосредственному воздействию на органы чувств. Общепринятой в психологии считается классификация мышления по уровню развития на наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое или абстрактное. Мыслительная деятельность совершается при помощи мыслительных операций: сравнения, анализа и синтеза, абстракции, обобщения, конкретизации [6].

Проектная деятельность создает уникальные условия для развития всех видов мышления. Дети учатся устанавливать связи и отношения между объектами, которые отражаются в сознании

посредством практической и интеллектуальной деятельности. Наглядно-действенное мышление в проектной деятельности отражает непосредственно воспринимаемые связи и отношения между свойствами и качествами объектов и теми действиями, которые совершает человек по отношению к ним. Образное мышление помогает познанию связей и отношений между объектами, которые отражаются в сознании в форме образов, в которых заключена мысль, как о реальных, так и воображаемых отношениях между предметами и явлениями. Словесно-логическое мышление при этом оперирует мыслями, в которых связи и отношения отражены в обобщенном и отвлеченном виде в словах, знаках и символах. Оказываются задействованными все виды мышления.

Благодаря проектной деятельности ребенок получает возможность узнать изучаемый предмет с разных сторон, в различных видах деятельности, тем самым значительно обогатить уже имеющиеся образы и представления, а также приобрести новые. Получают толчок для развития и мыслительные операции – сравнение, анализ и синтез, абстракция, обобщение, конкретизация. В ходе проектной деятельности ребенок овладевает умениями выделять и формулировать проблему, находить пути решения проблемы (что надо сделать, что надо узнать для этого), взаимодействовать в коллективе, распределять роли, анализировать ход и результаты совместной деятельности, оформлять результаты в различных формах с использованием специально подготовленного продукта проектирования (макетов, плакатов, моделей, театрализации, сценических представлений); практического применения знаний в различных ситуациях [1].

По продукту выделяют мышление теоретическое и практическое, творческое и репродуктивное.

В ходе проектной деятельности развивается теоретическое мышление – дети учатся формулировать теоретическую проблему, выдвигать гипотезы, рассуждают о возможном развитии событий, изменениях, которые могут произойти с объектом исследования в определенных условиях. Дети учатся оперировать понятиями, знаниями уже имеющимися и вновь полученными. Развивается и практическое мышление – дети планируют и выполняют намеченный план действий, анализируют изменения объекта в определенных условиях, соотносят полученные результаты с планируемыми.

Творческое мышление – это мышление, результатом которого является открытие принципиально нового, более совершенного решения той или иной задачи. Творческое мышление направлено

на создание новых идей [7]. Воображение является основой всякой творческой деятельности и одинаково проявляется во всех сторонах культурной жизни, делая возможным художественное, научное и техническое творчество. Л.С. Выготский отмечал, что уже в раннем дошкольном возрасте можно наблюдать у детей творческие процессы, которые всего лучше выражаются в играх детей [2]. Дети в проектной деятельности получают возможность проявить фантазию, которую никто не ограничивает. Могут попробовать воплотить самые фантастические замыслы. Для выполнения творческих проектов проявление фантазии и оригинальности – необходимое условие успеха. Каждый ребенок имеет возможность творческой реализации. Что способствует в дальнейшем стремлению ребенка к проявлению фантазии, стремлению к созидательному творчеству. Даже если дети в решении проблемы пойдут по неправильному пути, педагог не останавливает их, пытается вместе с ними опробовать все возможные варианты. В ситуации, когда нет ограничений со стороны взрослого, развивается креативность.

Таким образом, проектная деятельность позволяет создать условия, необходимые для развития мышления, способствует развитию умственных способностей каждого ребенка.

Список литературы:

1. Бабинова Н.В., Воронина Л.В. Теоретико-методологические аспекты формирования предпосылок к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н.В. Бабинова // Образование и наука. – 2015. – № 5. – С. 149–165.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии. – М.: Педагогика, 1983. С. 432.
3. Гладкова Ю.А. Метод проектов и познавательное развитие дошкольника [Текст] / Ю.А. Гладкова // Ребенок в детском саду. – 2008. – № 1. – С. 2–4.
4. Матяш Н.В. Психология проектной деятельности школьников – [Электронный ресурс]. – Брянск, 2000. – Режим доступа: <http://childpsy.ru/dissertations>.
5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
6. Мясищев В.Н., Основы общей и медицинской психологии. – Л.: Медицина, 1968.
7. Немов Р.С. Психология. – М.: Издательство Юрайт, ИД Юрайт, 2013.

РОЛЬ МАКЕТИРОВАНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дмитриева Ксения Вячеславовна

*студент художественно-графического факультета
Смоленского государственного университета,
РФ, г. Смоленск*

Дрягина Вера Борисовна

*канд. пед. наук, доц. художественно-графического факультета,
Смоленского государственного университета,
РФ, г. Смоленск*

Занятия творчеством необходимый аспект для формирования полноценной личности школьника. Оно оказывает разностороннее и сложное воздействие на ребенка, способствует развитию мышления, воображения, накоплению новых знаний, формирует характер и моральные ценности. Творчество помогает обогатить ум ребенка всевозможными представлениями, дать пищу для размышлений, научить правильно присматриваться, стать наблюдательным [3, с. 10].

Существует множество видов творчества, помогающих развитию школьников. Одним из видов является бумажная пластика. Бумажная пластика – это особый вид творческой деятельности, направленной на конструирование и создание работы из бумажного материала. Бумажная пластика помогает развить в ребенке его духовное восприятие, чувственно-эмоциональное отношение к миру и действительности и интеллектуально-творческий потенциал. Систематически занимаясь бумажной пластикой, можно улучшить многие важные качества, таких как пространственное мышление, образное представление, логику, зоркость глаза, острое ощущение цвета. Это в дальнейшем поможет ребенку не только в творчестве, но и в любой другой сфере деятельности. Кроме этого занятия бумажной пластикой помогают развить у школьника мелкую моторику рук, что будет способствовать развитию мыслительной деятельности, психических процессов, центральной нервной системы и, как следствие, интеллекта ребенка. Занятия бумажной пластикой интересны школьникам занимательностью содержания и направленностью на результат. Стремление достичь результата учит детей проявлять настойчивость и сообразительность. Ребенок учится моделировать предметы окружающего мира, развивает абстрактное мышление. Он учится выделять в реальном предмете характеризующие и обобщающие формы. В творчестве ребенок идет от представления

к воплощению реального предмета и при этом уточняется и само представление о нем, что важно для развития восприятия и мышления.

Освоение технических навыков в изготовлении макетов, изучение основных законов композиционного построения объемно-пространственных форм, которые не только дают учащимся представление о пространственных связях и отношениях элементов композиции, но и возможность выработать внимание и облегчить подход к творческим проблемам композиционного решения.

Существует несколько видов бумажной пластики: оригами; модульное конструирование; симметричное вырезание, вырезание орнаментов; транспарантное вырезание; художественное вырезание; объемные модели из бумаги; торцевая пластика (квиллинг); плетение из бумаги; рельефные и полувolumные композиции; макетирование в бумагопластике [1; 5].

Одним из видов бумажной пластики является макетирование. Макетирование – это вид бумажной пластики, целью которого создать законченную модель какого-либо объекта в уменьшенном масштабе. Освоение технических навыков в изготовлении макетов, изучение основных законов композиционного построения объемно-пространственных форм, которые не только дают учащимся представление о пространственных связях и отношениях элементов композиции, но и возможность выработать внимание и облегчить подход к творческим проблемам композиционного решения. Макет обладает наглядностью, поэтому процесс макетирования облегчает объемно-пространственное представление учащегося. Макет используется в учебных целях при проектировании. В театре макет воспроизводит пространственно-декоративное решение спектакля, обычно в 1/20 натуральной величины. Макетом пользуются археологи и реставраторы для воспроизведения утраченных памятников, а иногда и целых ансамблей или селений. Макеты, представленные в музеях, знакомят нас с архитектурой далеких городов и стран. Архитекторы пользуются макетом для изображения проектируемого или существующего сооружения, для уточнения композиционной согласованности всех частей объекта, будь то отдельное здание или ансамбль сооружений.

Макет – это одно из средств выражения мысли, способ передачи информации. Он помогает выявить общие композиционные закономерности, уточняет пропорции, соотношения членений, их сомасштабность, а также найти противоречия в объемно-пространственном решении композиции и определить пути их устранения. Поэтому процесс макетирования способствует развитию творческого мышления и технической интуиции учащегося, развивает его объемно-

пространственное представление, способствует интеллектуальному развитию личности [2, с. 4].

Макетированию, к сожалению, в школьной учебной программе уделяется мало внимания, а зачастую оно даже полностью отсутствует. Для детей среднего школьного возраста макетирование может являться интересным предметом, так как оно имеет множество разнообразных видов и форм. К примеру, в курсе Калмыковой Н.В. и Максимовой И.А. «Макетирование из бумаги и картона» все изучение делится на несколько этапов: плоскость и пластическая разработка поверхностей; простые объемные формы и сложные объемно-пространственные формы. Курс изучает создание из бумаги и картона правильных многогранников (призма, пирамида), тел вращения (цилиндр, конус), моделей геометрически правильных тел вращения (шар, тор), моделей сложных тел вращения, составных геометрических тел, тематических моделей, кулисных поверхностей, трансформируемых плоскостей. Из анализа курса стало ясно, что макетирование не сводится к обычному созданию из бумаги простейших геометрических тел, макетирование интересно и многообразно. В процессе макетирования школьникам дается возможность овладеть всеми техническими приемами данной сферы, научиться моделировать различные геометрические тела, изучить приемы пластической проработки поверхности и ее трансформации в объемные элементы.

Чтобы понять какое место макетирование занимает в настоящее время в общеобразовательных программах для школ необходимо проанализировать несколько школьных программ.

В школьной программе «Изобразительное искусство и художественный труд» под редакцией Б.М. Неменского художественная деятельность детей на уроках проявляется в разнообразных формах, среди них объемно-пространственное моделирование и проектно-конструктивная деятельность. В 8 классе дети касаются темы архитектуры и дизайна в сфере пластических искусств, поэтому на уроках очень часто рекомендуют использовать бумагу и картон всевозможных видов.

При анализе школьной программы С.А. Полищук «Изобразительное искусство. Основы архитектурной композиции и дизайна» выяснилось, что курсу бумажной пластики, а именно макетированию, отдается большое значение. Это может быть изображение в объеме из картона, бумаги и создание пространственных моделей в макете. В 6 классе учащиеся делают первые работы в объемно-пространственной композиции из бумаги, 7 класс посвящен обучению школьников технике

макетирования, а в 8–9 классах дети уже занимаются скульптурой из бумаги, что также можно считать макетированием [4, с. 91].

Рассматривая учебные программы по изобразительному искусству для детей среднего школьного возраста можно сделать вывод, что бумажная пластика является неотъемлемой частью. Макетированию уделяется большое значение, ведь такие занятия дают школьникам хорошую возможность овладеть навыками работы с бумагой, развивают глазомер, внимательность и фантазию, улучшает пространственное восприятие, образное мышление, дает возможность самовыражения и благотворно влияет на психическое состояние ребенка.

Список литературы:

1. Браиловская Л.В. Арт-дизайн. Ростов-н/Д: Феникс, 2005.
2. Калмыкова Н.В., Максимова И.А. Макетирование из бумаги и картона: Учебное пособие. – М.: Книжный дом «Университет». – 2000. – С. 4.
3. Комарова Т.С. Детское изобразительное творчество: что под этим следует понимать? Дошкольное воспитание, № 2, 2005. – С. 10.
4. Кузин В.С., Корнута И.В. сост., Программно-методические материалы: Изобразительное искусство. 5–9 кл. – 3-е изд., перераб. – М.: Дрофа, 2001. – С. 91.
5. Макарова Н.Р. Секреты бумажного листа. Раб. тетр. – М.: Мозаика-Синтез, 2004.

ИНТЕГРАЦИЯ ЧЕРЕЗ ПОИСК МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

Ковалева Светлана Алексеевна

*учитель математики МОУ «Элистинский технический лицей»,
РФ, Республика Калмыкия, г. Элиста*

Полоусова Вера Владимировна

*учитель химии МОУ «Элистинский технический лицей»,
РФ, Республика Калмыкия, г. Элиста*

Хазыкова Тамара Саранговна

*канд. пед. наук, доц. ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»,
РФ, Республика Калмыкия, г. Элиста*

Интеграция отдельных школьных предметов – тенденция школьного обучения, которая вызывает изменение существующих дидактических систем. Она ориентирует образовательный процесс в современной школе на развитие и воспитание личности школьника.

Актуальность интеграции в школьном обучении очевидна. Она обусловлена современным уровнем развития науки, когда наблюдается: ярко выраженная интеграция общественных, естественнонаучных и технических знаний. Идея интеграции образования все настойчивее заявляет о себе и заставляет педагогов искать эффективные пути ее реализации. На современном этапе реализации федеральных государственных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО) обозначился ряд различных подходов и направлений в данной области: интеграция через поиск межпредметных связей; тематическое планирование по принципу одновременного прохождения сходных тем в разных учебных дисциплинах; разработка новых учебных курсов, соединяющих в себе информацию из разных предметов и др. Все это свидетельствует о необычайной актуальности самой проблемы интеграции и способствует поиску оптимальных путей ее организации [1].

Рассмотрим интегрированный урок химии и математики на тему: «Решение задач с использованием понятия массовая доля растворенного вещества (процент)» (9 класс, МОУ «Элистинский технический лицей»).

Тип урока: урок систематизации и обобщения знаний и умений, интегрированный, комбинированный.

Методы и приемы работы: словесный, наглядный, объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, метод контроля и самоконтроля.

Формы: фронтальная, индивидуальная, групповая.

Цели урока: рассмотреть алгоритм решения задач на растворы и научить приемам решения задач в математике и химии; автоматизировать приемы решения задач на растворы, смеси, сплавы.

Задачи урока:

Образовательная: совершенствовать умения и навыки решения задач на растворы по алгоритмам.

Развивающая: развивать практические умения решения задач; формировать целостную картину о взаимосвязи предметов в школе.

Воспитательная: формировать умение работать в группе; развивать чувство товарищества и взаимопомощи; воспитывать толерантные отношения в группе, классе, внимательность.

Познавательные УУД: понимать учебную информацию, представленную в знаково-символической форме; выполнять под руководством учителя действия анализа, синтеза, обобщения при изучении нового понятия, разборе задачи, при ознакомлении с новым вычислительным приёмом и т. д; выполнять элементарную поисковую познавательную деятельность.

Коммуникативные УУД: использовать простые речевые средства для выражения своего мнения; строить речевое высказывание в устной форме, использовать математическую терминологию; участвовать в диалоге; слушать и понимать других; участвовать в беседах и дискуссиях, различных видах деятельности; взаимодействовать со сверстниками в группе, коллективе и принимать участие в совместном с одноклассниками решении проблемы (задачи), выполняя различные роли в группе.

Регулятивные УУД: понимать, принимать и сохранять учебную задачу и решать её в сотрудничестве с учителем в коллективной деятельности; составлять под руководством учителя план выполнения учебных заданий, проговаривая последовательность выполнения действий; соотносить выполненное задание с образцом, предложенным учителем; сравнивать различные варианты решения учебной задачи; под руководством учителя осуществлять поиск разных способов решения учебной задачи; выполнять план действий и проводить пошаговый контроль его выполнения в сотрудничестве с учителем и одноклассниками; в сотрудничестве с учителем находить несколько способов решения учебной задачи, выбирать наиболее рациональный.

Личностные УУД: элементарные навыки самооценки и самоконтроля результатов своей учебной деятельности; основы мотивации учебной деятельности и личностного смысла учения, понимание необходимости расширения знаний; стремление к активному участию в беседах и дискуссиях, различных видах деятельности; элементарные умения общения (знание правил общения и их применение).

Необходимое оборудование и материалы: на демонстрационном столе находятся химический штатив демонстрационный, химический стакан, мерный цилиндр.

Реактивы: На демонстрационном столе: сульфата меди (II), вода.

I. Организационный момент.

Учитель математики: Здравствуйте! Сегодня на урок призваны две науки: математика и химия, чтобы объединить свои усилия в решении задач, встречающихся в КИМах различного уровня: от ГИА до ЕГЭ как по математике, так и по химии.

Учитель химии: Здравствуйте ребята! Мы с вами увидим, как математические методы решения задач помогают при решении задач по химии.

II. Актуализация.

Учитель математики: (разминка).

Для дальнейшей работы необходимо повторить понятие процента.

Что называют процентом?

Выразите в виде десятичной дроби 15 %, 37 %, 6 %.

Выразите в виде обыкновенной дроби 25 %, 40 %, 7 %.

Одним из основных действий с процентами – нахождение % от числа.

Как найти % от числа?

Найдите: 30 % от числа 70; 25 % от числа 48; 50 % от 290.

Учитель химии: (разминка) В химии тоже есть задачи на проценты. Решите их.

В бронзе – сплав меди с оловом, на долю олова приходится 20 %. Сколько весит олово, пошедшее на создание памятника «Исход и Возвращение» Э. Неизвестного в г. Элиста, если масса памятника 5 тонн?

Как называют химики процентное содержание компонента в смеси или растворенного вещества в растворе?

Рассчитайте массовую долю раствора, полученного растворением 5 г йода в 9 г спирта.

III. Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.

Учитель математики: Итак, какова тема урока?

Запишем тему урока: Решение задач на растворы.

Какова цель нашего урока?

Мы сможем достичь поставленной цели?

Я тоже надеюсь, что вместе мы добьемся успеха.

Учитель химии: рефлексия настроения. В тетради на полях смайликом отметьте свое настроение.

Эпиграф к уроку: Только из союза двух работающих вместе и при помощи друг друга рождаются великие вещи (Антуан де Сент-Экзюпери).

Решение задач на растворы.

Рассмотреть алгоритм решения задач на растворы, познакомиться с приемами решения задач в математике и химии.

IV. Обобщение и систематизация знаний (подготовка учащихся к обобщенной деятельности).

Учитель химии демонстрирует опыт.

Проведем небольшой эксперимент: (в 2 хим. стакана наливаю воду, в оба добавляю одинаковое количество сульфата меди (II)).

Добавим в один стакан еще немного сульфата меди.

Что стало с окраской?

Чем отличаются данные растворы?

Решим задачу: Сколько г сульфата меди (II) было добавлено к 100 г 20 % раствора сульфата меди (II), если раствор стал 25-ти процентным?

Учитель математики: Решаем задачу математическим способом, перед этим вспоминаем формулу:

$\% \text{ содержание} = \text{масса вещества} / \text{масса раствора} * 100 \%$.

Задача 2. При смешивании 40 %-го раствора соли с 10 %-м раствором получили 800 г раствора с концентрацией соли 21, 25 %. Сколько граммов каждого раствора было для этого взято?

Окраска стала более яркой, раствор стал более насыщенным.

Массовой долей вещества.

Записывают математический способ решения задачи.

Решая систему получаем $x=300$, $y=500$.

V. Применение знаний и умений в новой ситуации.

Учитель химии: Предлагаем работу в парах: «химики» и «математики». Каждая пара выбирает свой способ решения.

Дифференцированные задачи даны на карточках.

1. Математика (базовый уровень). В сосуд, содержащий 5 литров 12-процентного водного раствора некоторого вещества,

добавили 7 литров воды. Сколько процентов составляет концентрация получившегося раствора?

1) Химия (базовый уровень). При многих заболеваниях для укрепления организма больного назначают внутривенные вливания раствора глюкозы с массовой долей 40 %. Рассчитайте, сколько глюкозы и воды необходимо для приготовления 250 г. такого раствора.

2. Математика (средний уровень). Смешали 4 литра 15-процентного водного раствора некоторого вещества с 6 литрами 25-процентного водного раствора этого же вещества. Сколько процентов составляет концентрация получившегося раствора?

2) Химия (средний уровень). Смешали 30 %-й и 10 %-й растворы соляной кислоты и получили 600 г 15 %-го раствора. Сколько граммов каждого раствора было взято?

3. Математика (повышенный уровень). Смешав 30-процентный и 60-процентный растворы кислоты и добавив 10 кг чистой воды, получили 36-процентный раствор кислоты. Если бы вместо 10 кг воды добавили 10 кг 50-процентного раствора той же кислоты, то получили бы 41-процентный раствор кислоты. Сколько килограммов 30-процентного раствора использовали для получения смеси?

3) Химия (повышенный уровень). Какую массу оксида серы (VI) следует добавить к 500 г 20 %-ного раствора серной кислоты, чтобы увеличить её массовую долю до 40 %?

VI. Контроль усвоения, обсуждения допущенных ошибок и их коррекция.

Решения задач базового уровня представлены на слайдах.

VII. Рефлексия (подведение итогов занятия).

Вернёмся к поставленным в начале урока целям.

Какие из них вы выполнили?

Молодцы, ребята, вы успешно справились с заданиями.

Нам очень приятно было с вами работать.

Учитель химии.

– Посмотрите на содержание всех решенных сегодня задач.

Что их объединяет?

– Действительно, во всех задачах фигурируют водные растворы; расчеты связаны с массовой долей растворенного вещества; и если вы обратили внимание, задачи касаются разных сторон нашего быта.

Учитель математики.

– Посмотрите на эти задачи с точки зрения математики. Что их объединяет?

При решении всех этих задач мы используем правило нахождения процента от числа.

Рассмотрели алгоритм решения задач на растворы, познакомились с приемами решения задач в математике и химии.

Рефлексия деятельности на уроке.

Обдумайте ответы на следующие вопросы:

Что нового узнали на этом уроке? Понадобятся ли полученные знания в жизни?

Критерии самооценки (Поставьте знаки «+» -да, «-» - нет)

1. Я активно участвовал (а) на уроке.
2. Мои ответы были аргументированы.
3. Мне было интересно.
4. Был невнимателен.
5. Отвлекался.
6. Полезным ли для вас оказался этот интегрированный урок?
7. Смогли ли вы выбрать наиболее подходящий для вас способ

решения?

8. Будете ли вы использовать эти методы в дальнейшем и при решении заданий ГИА?

9. Самооценка.

10. Оценка учителя. (Синквейн).

«Сегодня на уроке я повторил...»

«Сегодня на уроке я узнал...»

«Сегодня на уроке я научился...»

Домашнее задание.

Дополнительная необходимая информация. Мультимедийные средства обучения: компьютер, мультимедийный проектор.

Программные ресурсы: презентация «Решение задач на растворы».

Печатный раздаточный материал: опорная схема, карточки задания.

В помощь учителю: интернет ресурсы – открытый банк заданий ГИА и ЕГЭ по химии и математике, материалы учебника, КИМы ГИА и ЕГЭ по математике и химии.

Данную тему оптимально изучать с использованием медиа-, мультимедиа. Пользуясь всеми доступными новыми технологиями можно провести интересный урок.

Таким образом, интегрированные уроки имеют определённые преимущества: повышают мотивацию, формируют познавательный интерес, способствуют формированию целостной картины мира, развивают устную речь, позволяют систематизировать знания, обладают большой информативной ёмкостью [2]. В современных

условиях без интеграции в учебном процессе нельзя рассчитывать на качественные результаты в образовании.

Список литературы:

1. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. – Ростов–н/Д: Изд-во Ростов. – РПУ, 2010. – 440 с.
2. Кошмина И.В. Межпредметные связи. – М.: Гуманист, 2011. – 144 с.

АНАЛИТИЧЕСКИЕ ЖАНРЫ ДЕТСКОЙ ИНТЕРНЕТ-ЖУРНАЛИСТИКИ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИИ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА

Кротова Наталья Александровна
соискатель, Новокузнецкий филиал-институт
Кемеровского государственного университета,
РФ, г. Новокузнецк

Интернет-журналистика – это особая система жанров, построенных на основе гипертекста. Современный журналистский текст можно сравнить с «информационным айсбергом». Его «верхушкой» является печатный текст, в котором по законам воздействия традиционной журналистики на читателя используются привлекающий внимание заголовок, лидирующий абзац, языковые средства, характерные для конкретного жанра. В основании «айсберга» лежит поликодовый комплекс: аудиовизуальные сведения, которые в совокупности создают многомерную информационную картину предмета речи.

Принципиальным является тот факт, что все жанры традиционной журналистики, информационной, аналитической, художественной публицистики, – по мнению исследователей, соотносятся с жанрами печатной, телевизионной и радиийной журналистики. Однако ключевое отличие связано с тем, что они имеют поликодовый характер, строятся на основе гипертекста.

Программа элективного курса «Азбука интернет-журналистики», адресованная старшеклассникам гуманитарного профиля, в содержание которой включены информационные, аналитические жанры и художественная публицистика, нацелена на формирование

коммуникативной компетенции в процессе создания журналистских текстов для школьного веб-издания.

На наш взгляд, аналитические жанры детской интернет-журналистики целесообразно изучать после освоения информационных жанров (заметки, репортажа и интервью), когда учащиеся овладели разнообразными способами передачи новости, отвечая на ключевые вопросы: что, где, когда и как произошло?

Изучая образцы новой группы жанров, школьники приходят к выводу, что в их основе лежит *анализ* факта. Аналитические жанры отличаются глубокой детальной проработкой причинно-следственных связей, наличием оценок, убедительностью аргументации. Предметным основанием таких жанров выступают социальные ситуации, проблемы, конфликты. Этой группе публицистических текстов присущ более высокий уровень комментирования событий. Известно, что аналитические жанры появились после информационных и применяются, тогда, когда автор хочет не только показать события, но и объяснить их, сформировать общественное мнение и, возможно, дать прогноз.

Как свидетельствует наш опыт, для организации изучения аналитических жанров интернет-журналистики необходимо разнообразное дидактическое оснащение, куда входят тексты-образцы (графические, поликодовые, в том числе интернет-публикации). Для отбора образцов могут использоваться следующие критерии:

1. *Доступность (психологический критерий)*. Он реализуется в системе дидактического материала через наши установки на то, что образцами для анализа специфики жанров должны выступать тексты, созданные сверстниками, поэтому мы берем публикации традиционных и интернет-СМИ, среди которых Образовательный портал Всероссийского сообщества школьных издательств «Стенгазета», Образовательный портал «Школьная пресса», детская ежемесячная газета, сайт KinoDom.org, городские газеты и пр. Использование детских образцов традиционно является наиболее эффективным средством обучения школьников с лексико-грамматической точки зрения, поэтому 95 % текстов-образцов, которые мы предлагаем на занятиях, являются образцами детской журналистики и детской интернет-журналистики. Учитывая гендерные особенности, мы используем материалы, созданные и мальчиками, и девочками. Это необходимо в работе над категорией образа автора в журналистском материале. Как правило, публикации девочек более эмоциональны, развернуты, работы мальчиков более сдержанны, лаконичны. Остальные образцы могут составлять тексты молодых авторов, адаптированные для детей – читателей.

2. *Целесообразность использования (методический критерий).*

В дидактическом материале должна ярко выявляться специфика изучаемых жанров. Основу аналитических жанров детской прессы и детской интернет-журналистики образует аргументативный текст (в школьной классификации – рассуждение) дедуктивного (от обобщенного тезиса – вывода – к анализу фактов) и индуктивного (от фактов, их анализа – к обобщающему выводу и прогнозу) способов изложения сведений. В этом случае элективные занятия вписываются в сложившуюся систему развития связной речи, коммуникативных умений. При отборе комплекса образцов следует учесть и тот факт, что, наряду с рассуждением, в аналитическом жанре используются и другие функционально-смысловые разновидности текста: повествование, которое журналист-аналитик использует, приводя примеры, связанные с ходом событий, описание, характеризующее признаки предмета речи. Объем текста, в соответствии с принятыми в методических исследованиях требованиями, составляет 150–300 слов.

3. *Актуальность проблемы*, поднятой автором публикации, для удовлетворения информационных запросов подростков.

4. *Оригинальность, выразительность* формы подачи информации, отражение образа автора (авторского «Я»).

5. *Поликодовость* (для публикаций детской интернет-журналистики).

Теоретическую основу занятия может составлять адаптированный для детского восприятия материал, взятый из учебной литературы по журналистике (например, М.Н. Кима, С.Г. Корконосенко, Г.С. Мельник, З.С. Смелковой и др.). Он позволяет охарактеризовать аналитические жанры детской интернет-журналистики с точки зрения целевой установки, видов, языковых средств. Работа с теоретическим материалом может быть разнообразной: от составления плана, тезисов до подбора примеров – иллюстраций из комплекса текстов – образцов или из интернет-публикаций. Особое внимание уделяется гиперссылкам (в какой части информации автор отсылает читателя к другим материалам) и типичным языковым конструкциям (их можно выделить в образцах маркером, включить в сводную таблицу и пр.)

Изучение сведений проходит в компьютерном классе с мультимедийным сопровождением. Учащимся предлагаются слайды с опорными понятиями (аналитические жанры интернет-журналистики, корреспонденция, виды корреспонденции, статья, ее разновидности, рецензия, виды рецензии, полиадресатный жанр), фразами, образцами публикаций. Работа в специализированном кабинете позволяет при необходимости выйти в Интернет, использовать образцы школьного сайта, проанализировать их с точки зрения выявленных жанровых признаков.

Для формирования коммуникативно-жанровых умений мы предлагаем использовать *слово* учителя (реферативное, инструктирующее, сообщающее, комментирующее, сопроводительное, обобщающее), *беседу* (репродуктивную, проблемную) для актуализации изучаемой темы и выявления особенностей феномена жанров детской интернет-журналистики, *риторический анализ* образцов традиционной прессы и интернет-журналистики, *трансформацию* образца традиционной прессы в веб-публикацию, *редакторскую правку*, *создание аналитических жанров* и их размещение в рубриках школьного сайта.

На освоение аналитических текстов мы отводим четыре занятия по два академических часа: «Аналитические жанры интернет-журналистики», «Корреспонденция», «Статья», «Рецензия». Выбор жанров определяется их частотностью в школьных интернет-изданиях и структурно-смысловой доступностью. Цель занятий – сформировать у школьников представление о ключевых жанрах детской интернет-журналистики как средстве виртуального информационного общения. Работа может строиться следующим образом:

В начале занятия, после актуализации учебной темы, школьникам предлагаются для изучения теоретические статьи, которые помогают всесторонне охарактеризовать аналитические жанры детской интернет-журналистики. Затем с опорой на теоретический материал проводится риторический анализ образцов журналистских текстов традиционной прессы и интернет-публикаций, дается их сравнительная характеристика, которая позволяет совершенствовать умение анализировать текст как конечный результат журналистской деятельности, увидеть особенности аналитических веб-публикаций, в частности их поликодовый характер, гипертекстуальность, инфоцентричность, мультимедийность. Мы организуем эвристическую беседу, выявляем структуру и композицию публикации, языковые клише, выявляем средства, создающие образ автора. Характеристика жанра идет по следующим параметрам:

- a) *определить целевую установку данной интернет-публикации,*
- b) *определить ее вид,*
- c) *установить, соответствует ли структура заявленному жанру,*
- d) *отметить языковые особенности интернет-публикации,*
- e) *предположить, какую информацию могут нести гиперссылки,*
- f) *перейти по гиперссылкам, посмотреть, оправдались ли предположения о развитии информации.*

В систему коммуникативных заданий входят:

1) *аналитические* (сопоставительный анализ традиционной прессы и интернет-изданий, анализ ее жанрового репертуара и др., например: *Прочитайте тексты, определите жанр публикаций. Докажите свою точку зрения*);

2) *аналитико-конструктивные* (трансформация текста традиционной журналистики в гипертекст, например: *Трансформируйте публикацию традиционной прессы в гипертекст*);

3) *творческие*, которые предполагают создание собственных материалов для школьного веб-издания (например: *Создайте корреспонденцию (статью, рецензию) для школьного веб-издания*).

Таким образом, в ходе работы учащиеся трансформируют тексты традиционной прессы в гипертекст и создают изучаемый аналитический жанр для школьного веб-издания, что формирует умение убедительно выражать свою точку зрения, заботясь об информационном, доказательном и художественном уровнях журналистских материалов. Организация занятий требует использования форм групповой работы (в парах, в виде редакционной коллегии и др.)

Домашние задания предполагают создание для школьного веб-издания журналистского материала изученного аналитического жанра, если жанр несложный (корреспонденция), или завершение работы по опорным материалам, если это жанр сложный (статья, рецензия).

Каждое занятие необходимо начинать с редактирования материала, которое мы предлагаем проводить в ходе риторической игры «Редактор». В ходе правки мы обращаем внимание учеников не только на вербальный, но и на поликодовый компонент. Так, учащиеся оценивают уместность содержания и количества фотографий, аудиофайлов, определяют, не затянута ли видеоинформация, не перегружен ли текст гиперссылками.

Для объективной оценки созданных жанров мы используем следующие критерии:

a) *жанрологический*: соответствие представленного материала жанру аналитической публикации (корреспонденции, статьи, рецензии);

b) *творческий*: самостоятельность, креативность, оригинальность.

Лучшие материалы размещаются на школьном сайте. Авторы публикаций отслеживают реакцию читателей, обсуждают отзывы, учитывают замечания и пожелания адресатов при создании новых материалов, что существенно повышает качество школьного веб-издания, обеспечивает обратную связь читателей и юных журналистов, формирует их ответственность за публичную речь.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Манцынова Валентина Николаевна

*учитель истории МОУ «Элистинский технический лицей»,
РФ, Республика Калмыкия, г. Элиста*

Хазыкова Тамара Саранговна

*канд. пед. наук, доц. ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»,
РФ, Республика Калмыкия, г. Элиста*

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования ставит новые задачи перед учителями: поиск современных подходов в обучении.

Предмет «Обществознание» относится к области «Общественно-научные предметы», который должен обеспечить, прежде всего, осознание своей роли в целостном, многообразном и быстро изменяющемся глобальном мире. А также приобретение теоретических знаний и опыта их применения для адекватной ориентации в окружающем мире, выработки способов адаптации в нем, формирования собственной активной позиции в общественной жизни при решении задач в области социальных отношений.

При изучении общественно-научных предметов задача развития и воспитания личности обучающихся является приоритетной.

Предметные результаты изучения области «Общественно-научные предметы» должны отражать приобретение теоретических знаний и опыта применения полученных знаний и умений для определения собственной активной позиции в общественной жизни, для решения типичных задач в области социальных отношений, адекватных возрасту обучающихся, межличностных отношений, включая отношения между людьми различных национальностей и вероисповеданий, возрастов и социальных групп; освоение приемов работы с социально значимой информацией, ее осмысление; развитие способностей обучающихся делать необходимые выводы и давать обоснованные оценки социальным событиям и процессам [1, с. 35].

Одним из способов достижения образовательной цели предмета «Обществознание» является проектная деятельность обучающихся, которая предполагает детальную разработку проблемы и завершение вполне реальным практическим результатом, оформленным тем или

иным образом. Важно, чтобы проблема была взята из реальной жизни, являлась знакомой и значимой для обучающихся, а главное, их личная заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Цели проектной деятельности следующие: воспитание людей, способных быть самостоятельными в мышлении и действиях; развитие коммуникативных и исследовательских навыков, умений работать с информацией, формулировать проблемы и находить пути их решения; развитие у обучающихся критического мышления. Такие формы работы можно использовать с 6 класса, например, учебный проект «Первые государства» или «Дом, в котором мы живем» и другие. В старших классах можно предложить следующие темы: «История права», «Детская преступность» и т. д.

Ежегодно в образовательных организациях города Элисты Республики Калмыкия проводится защита проектов по формированию профессионального самоопределения выпускников «Мой выбор». В рамках этого конкурса учащиеся 9 класса МОУ «Элистинский технический лицей» представили проект на тему: «На рынке труда».

Проблема. У выпускников школы недостаточно сформированы социальные компетенции, необходимые участнику отношений на рынке труда в реализации своих жизненных планов, профессионального самоопределения, карьерного роста.

Почему? В школе отводится недостаточно учебного времени для формирования необходимых знаний, умений и навыков поведения гражданина на рынке труда.

Что делать? Рассмотреть, что собой представляет трудовая деятельность, какие правовые источники регулируют правоотношения между работником и работодателем. Изучить правила составления резюме и правила поведения на собеседовании, применить их при моделировании ситуаций, которые возникают на рынке труда.

Как?

- Обоснование актуальности проекта.
- Выделение ключевых вопросов в рамках исследуемой проблемы.
- Формирование творческих групп.
- Поиск и отбор информации.
- Формулирование ответов на ключевые вопросы.
- Выводы.
- Представление результатов проекта.

Что получить (результат):

- Презентацию-представление заданий творческих групп.

- Моделирование ситуаций «При приеме на работу».
- Выпуск газеты «Работа».

Актуальность проекта. Обучение в современной школе осуществляется на основе компетентностного подхода, а активные методики носят практико-ориентированный характер, что позволяет сформировать умения и навыки, необходимые для адаптации человека в условиях перемен в социально-экономической сфере общества.

Какие задачи решает проект.

Познавательные.

- объяснить, какую деятельность называют трудовой;
- назвать трудовые права граждан в соответствии с Конституцией РФ;
- объяснить правила составления резюме;
- объяснить правила поведения при собеседовании с работодателем.

Развивающие:

- развитие информационной и правовой компетентности;
- развитие навыков работы в группе.

Воспитательные:

- приобретение навыков поведения соискателя на ту или иную должность, работу;
- формирование убеждения в необходимости участия в трудовой деятельности, умения сделать профессиональный выбор, представить свои профессиональные способности на рынке труда.

Введение в проект. Занятие «Правовое регулирование трудовых отношений».

Задачи данного этапа:

- объяснить, какую деятельность называют трудовой;
- назвать трудовые права граждан в соответствии с Конституцией РФ;
- объяснить правила составления резюме;
- объяснить правила поведения при собеседовании с работодателем;
- составить объявление в газету, резюме, трудовой договор;
- приобрести навыки поведения при собеседовании с работодателем;
- выразить мнение о необходимости участия в трудовой деятельности;
- умение сделать профессиональный выбор, представить свои профессиональные способности на рынке труда;

- умение соотносить возникающие в сфере труда ситуации с нормами трудового права.

Ход занятия

1. Проблемная ситуация.

Притча: «Однажды прохожий увидел, как группа людей несет по дороге тяжелые камни. Подошел он к одному и спросил: «Что ты делаешь?»»

- Не видишь, занимаюсь тяжелой, никому не нужной работой.

С этим же вопросом путник обратился ко второму и получил ответ:

- Деньги зарабатываю.

А третий на этот же вопрос ответил:

- Строю Шартрский собор!

- О чем эта притча?

- Как вы ее понимаете?

- Какое отношение она имеет к сегодняшнему занятию?

1. Назовите основные понятия, используемые в параграфе «Труд».

(Труд, работа, безработица, безработный)

2. Как связаны между собой эти понятия? Что такое труд?

(Применим метод синквейна).

ТРУД.

Свободный, добровольный, безопасный, оплачиваемый, полезный.

(Учащиеся предлагают ассоциации со словом «труд» в форме двух или более имен прилагательных).

Обогащает, радует, обеспечивает, удовлетворяет, самореализует.

(Учащиеся предлагают ассоциации со словом «труд» в форме двух или более глаголов).

Только свободный труд может радовать, обеспечить безбедное существование, способствовать самореализации личности. Создавать уверенность в завтрашнем дне.

(Законченная мысль, умозаключение в виде предложения.)

2. Работа в группах.

Задание группам по методу «Один – вдвоем – вместе»: рассмотреть статью 37 Конституции РФ и дать характеристику праву на труд.

Реализация проекта:

1 этап: классный.

Проведение тестирования среди обучающихся 9 классов по методике О. Ягодкиной «Готов ли ты к выбору профессии?», затем подготовка информации и сообщений по выбранным профессиям. День открытых дверей в Профессиональном лицее г. Элисты № 7 (в рамках сотрудничества): встречи с преподавателями и сотрудниками лицея.

2 этап: школьный.

Занятие по теме «Правовое регулирование трудовых правоотношений», на котором обучающиеся узнали о правилах составления резюме и правилах поведения на собеседовании с работодателем, научились составлять объявления в газету.

Работа в группах:

Задание 1 группе: Подготовить исследование по вопросу «Какие профессии востребованы в г. Элиста?» (анализ выпусков газеты «Элистинская панорама»).

Задание 2 группе: Подготовить внеочередной выпуск школьной газеты «Лицейст» и разместить объявления в рубрике «Вакансии».

Представление результатов проекта.

Таким образом, проектная деятельность обучающихся развивает способность самостоятельно действовать и делать выводы, развивает коммуникативные и исследовательские навыки, умение работать с информацией, формулировать проблемы и находить пути их решения.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897.

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Нимгирова Елена Николаевна

*учитель биологии МОУ «Элистинский технический лицей»,
РФ, Республика Калмыкия, г. Элиста*

Хазыкова Тамара Саранговна

*канд. пед. наук, доц. ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»,
РФ, Республика Калмыкия, г. Элиста*

В последние годы возрос интерес к этнокультуре и народной педагогике с её традициями и обычаями, к историческому наследию наших предков. В связи с этим важной задачей становится использование культурно-исторического наследия древности и этнопедагогического потенциала народов на уроках, а также во внеурочной и внешкольной деятельности. Проблема формирования системы национально-регионального образования в Республике Калмыкия является одной из важных и актуальных. Это объясняется тем, что в последние десятилетия в школах Республики Калмыкия усилилась этнокультурная направленность социально-педагогического заказа содержанию образования. Анализ практики внедрения национально-регионального компонента в учебную и внеурочную деятельность показывает, что перед учителями стоит задача – воспитание личности обучающегося средствами этнопедагогики. При этом важную роль играет формирование и развитие у учащихся умений и навыков исследовательской деятельности. И это задача, как нам видится, может быть решена, если обратиться к богатейшей калмыцкой этнокультуре и народной педагогике с её познавательными ресурсами.

Исследовательская деятельность – одна из прогрессивных форм обучения и воспитания в современной школе, которая позволяет раскрыть индивидуальные особенности учащихся и дает возможность применить свои знания, принести пользу другим учащимся и публично показать достигнутый результат.

Основы исследовательского обучения можно найти в учениях педагогов – гуманистов эпохи Возрождения, в работах классиков педагоги Я. Коменского, Ж.Ж. Руссо и др. Великие деятели и педагоги России Н.И. Порогов, Н.Г. Чернышевский, Д.И. Писарев, К.Д. Ушинский

внесли большой вклад в теоретическое обоснование проблемы исследовательской деятельности.

В настоящее время сформировались различные подходы к определению видов исследовательской деятельности. Различают следующие виды исследовательской деятельности:

- поисково-исследовательский;
- экспериментально – исследовательский;
- междисциплинарный;
- проектный;
- технический;
- творческий и др.

Многие виды исследовательской деятельности применимы как в учебное, так и внеурочное учебное время, тесно связанные с основным учебным процессом и ориентированным на развитие исследовательской, творческой активности детей.

Однозначного определения понятия «исследовательская деятельность» в педагогической литературе нет, но они совпадают по трем основным аспектам:

1. исследовательская деятельность – деятельность творческая;
2. основана на исследовательском поведении;
3. подчиняется общей схеме последовательности проведения исследования.

Приведем пример исследовательского проекта учащихся МОУ «Элистинский технический лицей», победившего в номинации «Лучшая природоохранная работа» на Республиканском конкурсе – акция «Экология. Безопасность. Жизнь».

Калмыкия – один из многочисленных регионов России, где одной из проблем является загрязнение окружающей среды. Сегодня в Калмыкии находится огромное количество неутилизированных бытовых отходов – мусора. В самой Элисте, вдоль дорог, возле закусочных предприятий, возле жилых домов, на новостройках и даже в реке Элистинка – кругом мусор, мусор, мусор. Проблему отходов можно сравнить с мифической гидрой, с которой боролся Геракл: на месте одной отрубленной головы немедленно вырастают две.

В природе не бывает отходов. Все организмы и породы разлагаются и используются вновь и вновь. Однако человек нарушает это равновесие, создавая массу неусвояемых отходов и мусора.

Они возникают неожиданно и всякий раз на новом месте. Кажется, еще вчера на этом месте у дороги было чисто, только трава росла, а через день – лежит куча всякого хлама. Кто же это делает?

И почему? К каким последствиям может это привести? Как относились к проблемам мусора наши предки?

Когда же образовались первые свалки? Почему же мы только сейчас забили тревогу по этой проблеме? Почему она не беспокоила людей в древности? Отличается ли мусор прошлого от отходов наших дней? Желание найти ответы на эти вопросы и обусловило актуальность данной работы.

Цель работы: проведение исследования загрязнённости экологической тропы.

Задачи работы:

- Познакомиться с традициями и обрядами калмыков.
- Изучить виды мусора на примере одной семьи.
- Провести практическую работу, включающую исследовательскую и краеведческую деятельность.
- Изучит публикации о влиянии окружающей среды на самочувствие человека.
- Формировать у школьников чувство гражданской ответственности за экологическую обстановку своей малой родины.

1. Литературный обзор: традиции калмыков.

Пусть на кочевке струится дым,

Пусть на кочевке поднимается пыль,

Пусть счастье и благоденствие той земли

Распространится на человека, поселившегося здесь.

/Нармаев М./

Калмыки очень бережно относились к окружающей их природе. Если молиться своей земле и воде, вести себя правильно, то небеса будут даровать людям счастье, и не только людям, а всем живым существам на свете, – так считали наши предки [3].

Белый старец – хозяин земли и воды. Жертвоприношение свежесваренным калмыцким чаем хозяину местности даровало богатство и счастье.

С ноября по март месяц кочевники обитали на зимних пастбищах, по весне возвращались на летние. К переселению готовились все вместе, старое место зимовки убирали тщательно.

При смене кочевья все имущество, а также члены семьи подвергались действию очистительной силы огня.

По словам Амур-Санана: «Огонь у калмыков – самое чистое, то есть на свете; огонь очищает все. Отсюда и родился обычай при всяком начинании, переселении устраивать «шюр». За зиму завелось много нечисти, через огонь эта нечистая сила не пройдет, и таким образом можно освободиться от нее. «Сгинь, пропади нечистая

сила» – говорят калмыки. Мы прошли через огонь. Теперь перед нами вольная степь, весь мир» [4].

Приехав на новую стоянку, вновь зажигали очаг, с помощью огня, доставленного с прошлой кочевки, совершали «цацал» калмыцким чаем, молочной водкой.

Степные озера, колодцы (например, озеро Сарпа) ежегодно очищались, огораживали, освещали, бросали в воду серебряные монеты, чтобы хозяин и духи воды были довольны [2]:

Молитесь Окон Тенгри,

Молитесь хозяину земли и вод,

Чтобы у вас было что поесть и выпить ...

Учитесь беречь то, что имеете, не сорите там, где живете – завещали нам предки. Но следуем ли мы их заветам, соблюдаем ли их традиции?

2. Экологическая тропа.

1 этап – экологическая тропа – территория лица, прилегающая к лицу автостоянка.

Наблюдения: Во дворе лица можно увидеть мусорный контейнер, у входа в здание лица имеются небольшие урны. По рассказам рабочего лица мусор из контейнера вывозится через каждые пять дней. Двор всегда чист и ухожен, в чем немалая заслуга лицестов и сотрудников. К сожалению, прилегающие территории не всегда бывают убраны, владельцы авто могут позволить себе оставить мелкий мусор. Перед зданием лица находится пищевой киоск, где многие останавливаются перекусить, но забывают убрать за собой.

Закключение: территория требует благоустройства, перенесение киосков в другие места в целях сохранения здоровья лицестов, а также запретить автостоянку.

2 этап – экологическая тропа – ГКЗ (государственный концертный зал) столицы.

Наблюдения: Территория содержит 6–7 мусорных бачков и поэтому выглядит чисто, но в утренние часы здесь бывает грязно, особенно в теплое время. Кроме того, здесь находится банкомат, и недисциплинированные горожане забывают выбрасывать квитанции в урну, плюются. Хотя наши предки считали плевок на землю большим грехом.

Закключение: желательно увеличить количество мусорных бачков, ввести штрафные санкции к нарушителям чистоты.

3 этап – экологическая тропа – корпус № 6 КалмГУ.

Наблюдения: Напротив, корпуса КалмГУ имеется несколько чебуречных, снабженных мусорными бачками и даже бумажными коробками.

Наблюдения: Тропинка плавно движется через тихий уголок с огромным количеством деревьев к аллее А.С. Пушкина. Здесь элистинцы любят посидеть, поговорить с друзьями, детьми, почитать или помечтать в одиночестве. Возле каждой скамеечки имеются небольшие урны. Но можно стать свидетелем картины как молодой человек или девушка бросает конфетную обертку или другой предмет мимо урны, не заботясь исправить свой промах. К сожалению, и люди преклонного возраста позволяют себе бросать мусор, где попало.

Заключение: содержимое урн и мусора вокруг чаще составляют окурки, пачки из-под сигарет, пластмассовые бутылки, полиэтиленовые пакеты, упаковки и т. д. Подсчёт показал, что в течение 30 минут (с 13.00 до 14.30) из 12 человек урной воспользовались 7 человек, 3 человека посчитали, что наши наблюдения и просьба воспользоваться урной для мусора не является необходимостью, 2 человека не посчитали нужным воспользоваться урной, бросили мусор мимо бачков.

4 этап – экологическая тропа – речка Элистинка.

В конце 60-х годов XX века река Элистинка была многоводной и чистой, в ней водилась рыба и в летний зной плескалась ребятня. Сегодня некогда живую и веселую речку не узнать.

Наблюдения: Экологическое состояние Элистинки в настоящее время критическое. Вдоль берега речки можно наблюдать горы мусора: целлофановые пакеты, пластиковые бутылки, автомобильные крышки и другие бытовые отходы, которые сбрасывают жители близлежащих улиц (ул. Кирова, Гоголя, Горная, Чернышевского, Николаева и др.) В связи с этим часть ее русла представляет собой непролазные камышовые заросли и заболоченную местность.

Вода в речке мутная, грязная, непригодна для питья – точнее, опасна для здоровья.

Заключение: необходимо проводить экологический ликбез среди жителей района, устраивать субботники и воскресники по уборке территории, обратить внимание городских властей на проблему мусора.

3. Практическая работа «Бытовые отходы семьи».

Цель: определить общее количество бытовых отходов, накапливающихся в одной семье за неделю, их распределение по категориям.

Ход работы:

По статистике в среднем состоит из 4 человек. В течение 3–4 дней мы записывали в таблицу все, что попадает в мусорное ведро и рассортировали по категориям: стекло, бумага, дерево, пластиковые изделия, пищевые отходы и т. д.

Взвешивали отходы каждой категории перед тем, как их выбросить.

Определили общий суммарный вес и соотношение каждой категории отходов. Затем разделили полученное число на количество членов семьи, определив количество, приходящееся на одного члена семьи.

Таблица 1.

Состав отходов

отходы	бумага	пищевые отходы	пластик	стекло	текстиль	прочее
Количество (грамм)	340	520	300	100	250	400

Таблица 2.

Отходы мусорного ведра: вторичное их использование в домашних условиях [1]

Состав отходов	Составляющие
консервные банки, пластиковые изделия	использовать как вазы, формочки для печенья
апельсиновые, мандариновые, лимонные корки	приготовление цукатов или варенья
пищевые отходы	корм для бездомных животных
стеклянная посуда	различные поделки (панно, мозаика и т. п.).
обертка от конфет и прочие изделия	различные поделки

Вывод: в среднем каждая семья выбрасывает в день около 1 кг 980 г. мусора, в неделю – 13 кг 860 г, в год – около 691 кг 420 г.

4. Анализ информации СМИ, интернет-источниках о проблемах отходов в г. Элиста.

По отчетным данным, общий объем учтенных отходов производства и потребления в Калмыкии превышает 200 тыс. тонн. А сколько отходов накапливается на несанкционированных свалках, учету уже не поддается.

Сегодня особенно остро стоит проблема размещения и захоронения отходов производства и потребления. Ежегодный объем мусора на свалках увеличивается на 6–8 %. Общая площадь территории, занятой под так называемые полигоны ТБО составляют в республике 134,1 га, количество учтенных мест организованного захоронения – всего лишь 18. Существующие объекты по размещению и захоронению бытового мусора не отвечают современным санитарным и экологическим требованиям. На свалках часты самовозгорания, умышленные поджоги отходов. Отмечается недопустимо большой объем отходов, направляемых на захоронение, низкий уровень извлечения из них вторичного сырья. Иными словами, в Калмыкии отсутствует система переработки и вторичного использования отходов. Существующая система сбора, сортировки и переработки разного рода мусора остается несовершенной, потому что нет соответствующих технологий, слабо развита сеть профильных предприятий.

Город Элиста – столица Калмыкии. Город расположен в самом центре калмыцких степей.

В Элисте только одна городская свалка и 7 несанкционированных. Ежедневно на улицы Элисты выходят мусоровозы, грузовики, ассенизаторские машины с хорошо знакомым жителям символикой «Спецавтохозяйство». Благодаря выделенным городом субсидиям построена специальная площадка хранения таких отходов, а каждый житель Элисты может сдать, причем совершенно бесплатно, энергосберегающие лампы, аккумуляторы, градусники и прочие опасные для обычного бытового захоронения вещи. В условиях города Элисты с годовым накоплением отходов в 200–250 тыс. куб. м бытовых отходов переработке подвергается только 10 % твердых бытовых отходов и около 60 % отходов производства. Частично отходы вывозят на загородные полигоны для захоронения, частично они попадают в места неорганизованного хранения (около 10 %). Около 6 % отходов остается на территории города.

5. Заключение.

В ходе работы мы поняли, что от каждого человека зависит чистота в школе, в родном городе, да и в каждом дворе. Надо следить за тем, куда попадает наш мусор: в урну, в контейнер, или летит рядом. Мы должны стараться использовать отходы повторно, ведь многое из этого мусора может получить новое применение, став основой для оригинальной детской поделки.

В результате своей работы мы сделали вывод, что основным источником загрязнения окружающей среды и свалок являются

бытовые отходы – это бумаги, синтетические вещества, пищевые отходы. И нам бы хотелось предложить некоторые решения по поводу сокращения количества бытовых отходов.

- Увеличение количества урн.
- Сбор и сдача бумажных отходов.
- Развитие утилизации синтетических веществ.
- Сбор и сдача металлолома.
- Использование пищевых отходов в качестве удобрений.
- Введение штрафных санкций за выброс мусора, отходов

в неустановленных местах.

- Не мусорить на улицах города, на дорогах, селах и т. д.
- Агитационные плакаты, видеоролики.

Ещё вчера мы всерьёз не задумывались над проблемой «Куда девается мусор?». Пусть не сегодня, но нашему городу грозит опасность.

Поэтому наша главная задача: рассказать друзьям, соседям, просто прохожему об этом материале, научить их делать поделки из бытовых отходов, обратиться к горожанам с просьбой о помощи и бережном отношении к природе.

Таким образом, процесс формирования и развития исследовательской деятельности старшеклассников будет наиболее эффективным, если в образовательном процессе будут учитываться региональные особенности: язык обучения, культура населения, экономические и географические условия. Проблема учета особенностей регионов в образовании становится актуальной, и потому образовательный процесс школы невозможно строить без учета специфики ближайшей социокультурной среды.

Список литературы:

1. Александрова В.П., Гусейнов А.Н. Изучаем экологию города на примере московского столичного региона // Пособие учителю по организации практических занятий. – М.: Издательство Бином. – 2009. – 207 с.
2. Мукаева О.Д. Этнопедагогика калмыков: история, современность. – Элиста: АПП «Джангар», 2003 – 376 с.
3. Эрдниев У.Э. Калмыки: историко-этнографические очерки. – Элиста. – Калмыцкое книжное издательство. – 2007. – 281 с.
4. Эрендженев К.Э. Золотой родник. – Элиста, 1999. – С. 94–95.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

Сапарбаева Алтын Махметжановна

*канд. пед. наук, доц. КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Республика Казахстан, г. Алматы*

Акыш Ботагоз Утегеновна

*канд. филол. наук, доц. КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Республика Казахстан, г. Алматы*

TOLERANCE AS A CONDITION FOR THE DIALOGUE OF CULTURES

Altyn Saparbayeva

*candidate of Pedagogical science,
assistant professor KazUMOiMYA named Abylaikhan,
Kazakhstan, Almaty*

Akysh Botagoz

*candidate of Philology,
assistant professor KazUMOiMYA named Abylaikhan,
Kazakhstan, Almaty*

Аннотация. В статье рассматриваются, вопросы толерантного подхода к формированию языковой личности обучающихся. Толерантность актуализируется, главным образом, в отношении представителей других культур, и ее формирование востребовано, в первую очередь, в поликультурном социуме, каковыми можно считать многие современные государства, включая и Казахстан.

Abstract. The article deals with Tolerant rity approach to the formation of the language person enrolled. Tolerance is updated, mainly in relation to other cultures, and its formation in demand in the first place, in a multicultural society, what can be considered many modern states, including Kazakhstan.

Ключевые слова: Толерантность, образование, культурологический фактор, концепция образования, мировоззрение, поликультурный социум.

Keywords: Tolerance, education, cultural factors, concept of education, ideology, multicultural society.

Современное языковое обучение не может быть ограничено передачей учащимся знаний, непосредственно необходимых для выражения их мыслей. В обучении языку сегодня важно опираться на принцип соизучения языка и культуры. Данный принцип, учитывающий в обучении культурологический фактор, важен в целом в сфере образования, так как образование представляет собой важнейшую функцию культуры и обеспечивает ее сохранение, трансляцию и потенциальное развитие. В этом случае концептуальный подход к образованию рассматривает последнее как культурный процесс, осуществляющийся в образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку – его развитию, самоопределению и самореализации. Полное созвучие с указанной концепцией образования как культурного процесса находит толерантный подход к формированию, в том числе языковой личности обучающихся. Толерантность актуализируется, главным образом, в отношении представителей других культур, и ее формирование востребовано, в первую очередь, в поликультурном социуме, каковыми можно считать многие современные государства, включая и Казахстан. И учет фактора полифонизма реального языкового общения в языковом образовании и позволяет воспитывать у обучающихся толерантность. Толерантность – ключевое понятие в европейской концепции образования: «Толерантность образованного человека понимается при этом не только как вынужденная терпимость, но и как признание другого мировоззрения как равноправного, осознание собственных границ, признание другой личности и культуры в качестве необходимого условия обогащения своего собственного существования в современном мире, в котором осуществляется постепенное сближение различных народов. К тому же толерантность к другим взглядам, обычаям, умение видеть особенности своей культуры в контексте других национальных культур и мировой культуры в современном поликультурном мире, воспринимать мир как совокупность сложных взаимосвязей и контактов, когда нарушение одной из них может привести к глобальным катаклизмам и даже катастрофе – это еще и признаки глобального образования, свидетельствующие об актуальности и востребованности этой образовательной концепции для современного Казахстана. И именно углубление поликультурной направленности языковой подготовки обучающихся в условиях глобального образования представляет собой фактор формирования толерантной языковой личности.

Наш практический опыт языкового обучения, обзор научно-исследовательской литературы, наблюдения за реальным учебным процессом позволяют нам определить в качестве оптимального средства формирования толерантной языковой личности *диалог культур*, имеющего под собой философско-культурологическое обоснование в виде мощных концепций диалогизма М.М. Бахтина и Школы диалога культур В.С. Библера. В частности, ключевыми определениями концепции В.С. Библера являются следующие: культура – это всеобщая форма одновременного общения и бытия людей различных – прошлых, настоящих и будущих - культур, каждая из которых есть всеобщая форма одновременного общения и бытия людей. Именно на грани различных культур, «в последних вопросах бытия» индивид видит себя извне, формирует себя в регулятивной идее личности; культура – это форма самодетерминации судеб и сознания индивидов. Есть реальное основание свободы, воли. В ее основании – самоустремленность всех форм человеческой деятельности (направленность нашей деятельности на нее самое). Ее грани – основные произведения культуры – в искусстве, философии, нравственности, сосредоточивающие свободное волеизъявление и свободное общение. Ее вершина – формируемые в основных формах культуры идея личности и идея разума. В свете этих идей человек оказывается способным самоопределить и перерешить собственную судьбу.

Диалог культур, как определяют философские источники, это «совокупность непосредственных отношений и связей, которые складываются между различными культурами, а также их результатов, взаимных изменений, возникающих в ходе этих отношений. Диалог культур – одна из наиболее значимых для культурной динамики форм культурной коммуникации. В процессе диалога культур происходят изменения *культурных паттернов* – форм социальной организации и моделей социального действия, систем ценностей и типов мировоззрения, становления новых форм культуротворчества и образа жизни. Именно в этом заключается принципиальное отличие диалога культур от простых форм экономического, культурного или политического сотрудничества, не предполагающих существенных преобразований каждой из сторон». Выделяют следующие уровни диалога культур: 1) личностный (формирование/трансформация человеческой личности под влиянием различных «внешних» по отношению к его естественной культурной среде культурных традиций); 2) этнический (характеризует отношения между различными локальными социальными общностями, нередко в рамках единого

социума); 3) межнациональный (разноплановое взаимодействие различных государственно-политических образований и их политических элит).

Диалог культур может проходить в конструктивно-продуктивных, а также и в конфликтных формах. И предупреждение последних, то есть культурных конфликтов возможно только, как отмечают культурологи, на основе воспитания толерантного, недогматического сознания, для которого идея поликультурности, культурного полиморфизма (принципиальной многозначности пространства культуры) будет органичной и очевидной.

Вышеизложенное и послужило для нас теоретико-методологической основой для избрания диалога культур в качестве оптимального и эффективного средства формирования толерантной личности обучающихся в условиях преподавания русского языка как неродного в казахстанском вузе. На наш взгляд, становление толерантной языковой личности предполагает выделение нескольких аспектов: 1) познавательного; 2) учебного; 3) развивающего и 4) воспитательного. Однако, прежде чем начать говорить о содержании каждого из указанных аспектов, обозначим возможности критического подхода к языковому обучению, востребованного, с нашей точки зрения, в процессе формирования толерантной языковой личности посредством актуализации категории *диалог культур*. Критический подход подразумевает выработку у обучающихся критического видения рассматриваемых проблем, что служит развитию, саморазвитию, самоопределению, самореализации их формирующихся личностей. Состав критического подхода образуют: 1) критическое мышление в процессе освоения полученной информации, в том числе и по культурологическим стереотипам; 2) конструктивная критика, анализ; 3) рефлексивность.

Возвращаясь к аспектам становления толерантной языковой личности, отметим, что при реализации познавательного аспекта необходимо и важно в процессе проведения диалога культур (через использование в нашем случае и возможностей языкового дидактического материала) показать своеобразие каждой из национально-культурных систем, выделяя при этом как универсальные (общечеловеческие) характеристики, так и локальные (собственно национальные) особенности. В учебном аспекте важно акцентировать внимание на формировании у обучающихся умения правильно считывать получаемую информацию, точно понимать читаемые тексты (законченные отрывки), систематизировать поликультурные факты, с которыми студенты ознакомились в ходе критического

освоения полученной информации. В развивающем аспекте необходимо формировать у обучающихся умение критического оценивания достоверной полученной информации; развивать умение отбирать нужную информацию для проведения сравнения культурных ценностей, встречающихся в анализируемом языковом (дидактическом) материале, развивать умение составлять в письменной форме (и суметь ее в устной форме прокомментировать) сравнительные таблицы по теме «Культурные ценности различных народов мира», акцентируя при этом внимание на представлении русской и казахской национально-культурных аксиологических систем. А воспитательный аспект должен способствовать акцентуации внимания преподавателя на формировании собственно самого толерантного сознания личности обучающегося к особенностям культуры различных народов, иного рода нравам, традициям, обычаям и взглядам. Как показывает наша практика, именно координированно-интегративная реализация указанных аспектов и обеспечивает достаточно успешное становление толерантных характеристик в коммуникативном общении обучающихся.

Таким образом, на основе использования образовательных возможностей диалога культур, посредством реализации критического подхода возможно успешно решить, помимо собственно лингводидактических, вопросы познавательно-гуманитарного характера, воспитывать толерантность в отношении представителей других культур, преодолевать существующие стереотипы.

Список литературы:

1. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – М.Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. – 563 с.
2. Бердичевский А.Л. Современные тенденции в обучении иностранному языку в Европе // Русский язык за рубежом. – 2002. – № 2 – С. 60–65.
3. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. / Под общей ред. В.С. Библера. – Кемерово: АЛЕФ, 1993. – 414 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Соловьева Ольга Геннадьевна

*магистр естественнонаучного образования, МОУ гимназия № 6,
РФ, г. Волгоград*

В современной школе используются различные инновационные методы обучения. Особое внимание уделяется методам и методикам, направленных на субъект-субъектные отношения участников образовательного процесса.

Время и усилия, которые требуются, чтобы новые идеи и новые способы образования вошли в практику, в большой степени зависят от готовности и способности учителей, воспитателей изменять свою деятельность, осваивая новшества и становясь со-творцами новой практики [1, с. 3].

С внедрением образовательных стандартов нового поколения необходимым становится формирование у учащихся навыков исследовательской деятельности. В процессе этого вида деятельности школьники развивают умение использовать материалы научных достижений, что в свою очередь оказывает влияние на формирование их мировоззрения. Работа с литературными источниками способствует воспитанию самообразования и развитию умения наблюдать, анализировать, делать выводы.

Исследовательские проекты, как инновационный метод можно применять на различных уроках. Но особенно благодатной средой для внедрения этого метода являются предметы естественнонаучного цикла, в том числе биология. Исследовательскую деятельность учащихся можно организовывать как на уроках биологии, так и во внеурочное время. Например, можно использовать следующие формы организации исследовательской деятельности:

- проблемные уроки;
- элективные курсы;
- работу в кружках и детских объединениях;
- экскурсии;
- конференции и семинары;
- конкурсы.

Учебно-исследовательская деятельность подразделяется на теоретическую и экспериментально – исследовательскую.

Исследовательские умения школьников содержат мотивационный, содержательный и операционный компонент. Предметные знания – содержательный компонент, развитие познавательного интереса – мотивационный компонент, а операционный компонент составляют интеллектуальные, специальные и предметные умения.

Предметные умения на уроках биологии формируются во время проведения наблюдений, при работе с лабораторным оборудованием, в процессе приготовления и рассматривания микропрепаратов, постановке и проведения эксперимента. Эти умения постепенно формируются в процессе изучения курса биологии. Уже в 5 классе на уроках биологии, учащиеся не только знакомятся с лабораторным оборудованием, но и учатся готовить микропрепараты, например, при изучении темы «Строение клетки. Ткани». Как правило, проведение таких лабораторных работ вызывает большой интерес у детей и способствует формированию познавательного интереса. В начале изучения курса биологии ученики также осваивают методы изучения живой природы. На этом уроке у учащихся формируют предметные умения: использование биологических методов для изучения природы: наблюдение, сравнение, описание, измерение, эксперимент.

Ученики знакомятся с использованием метода моделирования в лабораторных условиях. Полученные знания являются необходимыми для дальнейшего использования в учебно-исследовательской деятельности.

Необходимо отметить, что в связи с внедрением ФГОС нового поколения, закреплять и развивать, а также приобретать новые учебные предметные исследовательские умения школьники могут на специальных курсах исследовательской и проектной деятельности. Такая возможность предоставляется образовательным организациям и для предметов биология, химия, физика очень важны. Однако на практике приходится сталкиваться с тем, что во многих школах очень малое количество часов на исследовательскую деятельность выделяется для данных предметов. Либо, если даже выделены часы исследовательской деятельности, бывает итак, что учитель не готов правильно организовать работу с учениками, плохо владеет методами научного познания. И что не редко ещё встречается: путают исследовательскую и проектную виды деятельности. Эти факторы следует учитывать при организации исследовательских курсов в образовательной организации.

Исследовательская деятельность способствует не только успешному освоению предметных знаний школьниками, но и развитию тех, которые у них имеются. Например, организация исследовательской работы

по изучению метода прививок на примере растений семейства Сложноцветные или Кактусовые, сопряжена с усвоением знаний, учащихся о самом методе прививок, который изложен кратко на страницах учебника, а также более детальном, глубоком освоении этого метода как теоретически, так и практически. Во-первых, ученику необходимо хорошо знать материал о строении побега и уметь находить части побега на поперечном срезе. Во-вторых, нужно на практике освоить методику получения среза побега и соединения их частей. Также школьник должен знать представителей данных семейств растений и их жизненные формы.

При организации исследовательской деятельности следует учитывать ряд условий, в том числе материально-техническое оснащение. Многие современные школы имеют достаточно неплохую материальную базу для внедрения в учебный процесс исследовательской деятельности, например, различные лаборатории, современные микроскопы, программное обеспечение, позволяющее обработать полученные результаты исследования. Основой цифровой лаборатории является регистратор данных. В школьной практике для лаборатории «Архимед» используется автономный регистратор данных – NOVA 5000. Устройство NOVA 5000 может использоваться не только в лаборатории, классе, но и полевых условиях.

Можно также использовать USB-Link – компактный регистратор данных для школьных лабораторий.

При организации исследовательской деятельности школьников необходимо придерживаться её структуры: выявление актуальности проводимого исследования; целеполагание; формулировка задач; выбор методов; планирование, определение последовательности этапов исследования; проведение исследования; оформление результатов; выводы на основе полученных результатов и оформление исследования. Иными словами, исследовательская деятельность учащихся включает этапы, характерные для научного исследования. Конечно, в большинстве случаев, исследования учащихся не связаны с открытием новых знаний. Цель такой деятельности не в том, чтобы открыть что-то новое в науке. Важным является в исследовательской работе учащихся освоение этапов исследовательской деятельности и развитие самостоятельного творчества. Однако, случается и так, что в процессе учебной исследовательской работы и школьники могут внести свой весомый вклад в науку. Например, при изучении природных сообществ местности, флоры и фауны биотопа, определённых видов растений и животных. Например, в рамках грантовых программ школьники могут принять участие в изучении

редких и краснокнижных растений своего края. Во время проведения данной работы проводится инвентаризация растений, работы по восстановлению популяций. Так, например, большой вклад в восстановление и инвентаризации охраняемых видов растений внесли школьники Волгоградской области в рамках муниципального гранта, участвуя в реализации долгосрочного проекта «Инвентаризация и восстановление редких видов растений, занесенных в Красные книги Российской Федерации и Волгоградской области».

На первом этапе реализации проекта школьники изучили состояние популяций, заполнили формы 1КК и передали в Департамент по охране окружающей среды. По итогам результата оценки состояния популяции были проведены меры по восстановлению популяции. Полученные результаты исследовательской деятельности учащихся были использованы при проведении уроков краеведения и биологии.

Каждый этап исследовательской деятельности должен быть тщательно спланирован и продуман учителем. Только в этом случае можно ожидать хорошие результаты.

Список литературы:

1. Лазарев В.С. Формирование познавательных действий в учебной деятельности // Педагогика. – 2014. – № 6. – С. 3–12.
2. Левченко А.Л. Совершенствование процесса обучения биологии в условиях реформирования школьного образования. / Биологическое и химическое образование: проблемы и перспективы развития: сборник статей / [отв. ред. В.П. Разаханова]. СПб. – Махачкала, 2013. С. 119–123.
3. Смолеусова Т.В. Состояние профессиональной готовности учителей начальной школы к внедрению инноваций // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012 – № 3. – С. 5–18; 8. Смолеусова Т.В. Время методических инноваций // Начальная школа. – 2014. – № 2.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА

Хазыкова Тамара Саранговна

*канд. пед. наук, доц. ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова»,
РФ, Республика Калмыкия, г. Элиста*

Чемидова Татьяна Гаряевна

*учитель географии МОУ «Элистинский технический лицей»,
РФ, Республика Калмыкия, г. Элиста*

В связи с реализацией ФГОС ООО, который ориентирован на становление личностных характеристик выпускника, любящего свой родной край, умеющего учиться и осознающего перед нами стоят новые задачи. При обучении учащихся предметной области «Естественнонаучные предметы» необходимо научить их владению научным подходом к решению различных задач; экосистемной познавательной моделью и ее применение в целях прогноза экологических рисков для здоровья людей, безопасности жизни, качества окружающей среды; умениям формулировать гипотезы, конструировать, проводить эксперименты, оценивать полученные результаты [1].

Эффективным средством обучения и воспитания для решения данных задач является проектный метод.

Программа развития МБОУ «Элистинский технический лицей» построена на основе базовых национальных ценностей российского общества, таких, как патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, здоровье, труд и творчество, наука, традиционные религии России, искусство, природа, человечество, и направлена на развитие и воспитание компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа России.

И проекты, которые выполняются учащимися, связаны с родным краем, с малой родиной, с родным городом. Например, рассмотрим проект учащегося 8 класса МБОУ «Элистинский технический лицей» Корнеева Марка «Оптимизация движения общественного транспорта Южного района города Элисты и внедрение новых двигателей внешнего сгорания».

Элиста – это город, который существенно отличается от многих других населенных пунктов России. Во многом это связано с его историей. Официально он был основан давно, в 1865 году и этот год юбилейный. Жители Элисты отмечают в этом году – 150-летний юбилей столицы Республики Калмыкия.

Если в иных российских городах привычны такие достопримечательности, как старинные храмы, крепости и другие подобные, то здесь самое старое здание – небольшой кирпичный домик, так называемая Красная школа, которая была построена в начале прошлого века.

Большевики первыми начали в этой местности масштабные работы. Здесь были возведены достаточно быстро многие культурные официальные и бытовые строения, после чего, в 1930 году бывшее село было переименовано в город.

Элиста расположена на юге России, посреди бескрайних калмыцких степей, на расстоянии 1250 километров от столицы нашей Родины.

Численность жителей Элисты по последним статистическим данным (2014 г.) составляет чуть более 104 тысяч человек. Эта цифра остается практически неизменной с 2002 года. Период «лихих девяностых» оценить невозможно, так как официальных данных не приведено.

Внутригородские перевозки пассажиров осуществляются в основном маршрутными такси. В 2010 году на городских и пригородных маршрутах работало 490 маршрутных «Газелей» и 464 индивидуальных предпринимателей. В августе 2013 года возобновлена работа муниципальных автобусов. С 29 апреля 2013 года оплата проезда на большинстве маршрутов составляет 12 рублей. Стоимость проезда в муниципальных автобусах и маршрутных такси на отдельных внутригородских маршрутах составляет 10 рублей.

В последние годы в южной части степной столицы наблюдается стремительная застройка окраинных районов города Элиста, в связи с этим увеличивается численность населения. На сегодняшний день у жителей этой части города возникают проблемы с передвижением, они не имеют возможности стабильно, комфортно и своевременно добираться до мест работы и учебы из-за большой загруженности маршрута.

Целью своей работы мы ставим решение проблемы загруженности общественного транспорта маршрута № 17 путем введения нового маршрута в южной части города Элиста.

При выполнении данного проекта использовались следующие методы исследования:

- Изучение карты движения маршрутов города Элиста;
- Беседы с жителями южного района и водителями общественного транспорта, осуществляющими перевозку в данном районе;
- Исследование пассажиропотока данного маршрута.

Автопарк маршрута № 17 в 2013 году расширен (увеличен) за счет муниципальных автобусов «ПАЗ – 3204», пришедших на смену модели «ПАЗ – 3205», в количестве четырех экземпляров которые не смогли решить проблему пассажироперевозок.

Анализируя схему маршрута, начинающего свой путь с улицы Скрипкина (конечная) до железнодорожного вокзала. Судя по графику пассажиропотока по муниципальному автобусному маршруту № 17, выяснили, что очаги перегрузок находятся уже в начале пути, поэтому на остановках, находящихся на улицах Чернышевского, Физкультурная и т. д. маршрутный транспорт приходит уже переполненным.

Увеличение количества транспорта повышает загрязнение атмосферы. Для решения этой проблемы мы предлагаем внедрить новые виды двигателей внешнего сгорания в автомобили общественного пользования.

Двигатель внешнего сгорания был изобретен почти 200 лет тому назад, вместе с паровым двигателем двух- и четырехтактным двигателем внутреннего сгорания, двигатель внешнего сгорания считается одним из основных типов двигателей. Они были разработаны с целью создания двигателей, которые были бы более безопасными и производительными, чем паровые двигатели.

Такой тип двигателя можно использовать и в наши дни. Предлагаемая инновационная технология основана на использовании высокоэффективного четырехцилиндрового двигателя внешнего сгорания. Это – тепловой двигатель. Тепло может поставляться от внешнего источника тепла или производиться путем сжатия широкого спектра видов топлива внутри камеры сгорания. Тепло поддерживается температурой в одном отделении двигателя, где оно преобразуется в водород, находящийся под давлением, расширяясь, водород толкает поршень.

В отделении двигателя с низкой температурой водород охлаждается с помощью аккумуляторов тепла и охладителей жидкости. При расширении и сжатии водорода возвратно-поступательное движение поршня, которое преобразуется во вращательное движение при помощи

наклонной шайбы, которое приводит в действие стандартный, емкостный электрический генератор. Электричество, выработанное электрогенератором будет поступать на электродвигатель, и приводить в движение автотранспортное средство.

Данную систему можно внедрить в автомобили общественного пользования, так как, двигатель минимизирует риск загрязнения окружающей среды. Но на сегодняшний день на автомобили «Газель» можно поставить газовое оборудование для снижения стоимости их эксплуатации.

Газовое оборудование имеет следующее преимущество перед бензиновым:

- Увеличение межремонтного периода работы двигателя в 1,5 раза;
- Снижение уровня шума работы двигателя;
- Снижение токсичности выхлопных газов.

В среднем для переоборудования 9–10 Газелей сумма составляет 170000 рублей.

В данном проекте предлагается организовать движение маршрутных такси с новыми видами двигателя «Скрипкина (юг) – 3-ий микрорайон». Для организации движения маршрутного такси по маршруту «Скрипкина (юг) – 3-ий микрорайон», планируется взять около 7–9 автомобилей марки «Газель» и 3-х автобусов модели «ПАЗ».

В ходе исследования мы выявили пути решения проблемы, связанные с перевозкой жителей южной части города Элисты. В проекте мы предлагаем ввести новый маршрут с новым видом двигателя внешнего сгорания для разгрузки общественного транспорта маршрута № 17 без риска повышения уровня загрязнения окружающей среды и экономии топлива.

Таким образом, применение проектного метода в урочной и внеурочной деятельности эффективно как в обучении, так и в воспитании обучающихся.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ФГОС ООО

Храмова Марина Викторовна

*канд. пед. наук, доц. Саратовского государственного университета,
РФ, г. Саратов*

Чабан Мария Александровна

*студент Саратовского государственного университета,
РФ, г. Саратов*

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО), принятый в 2010 году поставил перед педагогами новые цели и задачи. Лежащий в основе стандарта деятельностный подход, проблема формирования у учащихся УУД заставляют педагогов искать как новые методы и технологии работы, так и реанимировать «старые».

Сейчас ИТ – это неотъемлемая часть процесса обучения. Поэтому в новых условиях на учителя информатики возлагаются дополнительные задачи, поскольку использование ИКТ подразумевается на всех остальных предметах.

Курс информатики имеет метапредметный характер, так как основные понятия и умения, изучаемые в рамках данного курса, являются метапредметными.

Внедрение новых средств ИКТ – это переход к современному уроку. Он позволяет исключить однообразие процесса обучения, создает условия для смены видов деятельности учащихся. Осуществлять выбор технологии рекомендуется в зависимости от предметного содержания, уровня подготовленности учащихся, от удовлетворения их образовательных запросов, возрастной категории [1].

Проведя анализ публикаций различных педагогов, стало заметно, что для реализации требований ФГОС ООО наиболее популярными образовательными технологиями являются:

- Педагогика сотрудничества;
- Технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП);
- Проектная технология. Технология проблемного обучения;
- Технология интегрированного обучения;
- Игровые технологии;

- Технология мастерских.

Выбор технологий не предполагает дилеммы между «делать» или «не делать», а предполагает выбор вариантов изучения содержания, разнообразие форм и технологий учебных занятий, которые создают образовательное пространство.

Педагогика сотрудничества. В педагогике сотрудничества учащийся представлен как субъект своей учебной деятельности. Два субъекта одного процесса должны действовать вместе, ни один из них не должен стоять над другими. Как технология, педагогика сотрудничества пока не воплощена в конкретной модели, она вся «рассыпана» по множеству статей и книг, ее идеи вошли почти во все современные педагогические технологии [2–3].

Если на уроках «Информатики» использовать организацию сотрудничества на базе изучения каких-либо технологий, то можно добиться освоения не только предметной области «Информатика», но и получения метапредметных и личностных результатов за счет развития у школьников универсальных учебных действий (УУД).

ТРКМЧП. Опросы показывают, что слишком мало учащихся владеют информационной культурой. Привлекательность данной технологии видится в возможности развивать у учащихся критическое мышление, с помощью культуры работы с текстом. Критическое мышление, помогает человеку определить личные приоритеты в частной и профессиональной жизни. ТРКМЧП предполагает принятие ответственности за сделанный выбор. Формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, прогнозировать последствия своих решений и отвечать за них. Позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности [4].

Данная технология становится весьма актуальной на занятиях по «Информатике», где приходится работать с текстами не всегда интересными. Некоторые приёмы позволяют сделать урок более продуктивным, помогают учащимся сформировать собственную позицию, освоить навыки работы с источниками, справочниками.

Метод проектов не новая технология в мировой педагогике. Он возник в США. Важно было показать детям их заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, какая-нибудь значимая для ребенка, для решения которой необходимо применить знания, которые еще только предстоит ему приобрести.

Задача технологии – стимулировать интерес учащихся к проблемам, предполагающим владение определенными знаниями

и через проектную деятельность, уметь практически применять полученные знания [4–5].

Существуют различные примеры использования данной технологии. Например, на уроках «Информатики» работа группы по определенной теме, обработка документов с последующей презентацией, создание демонстрационной программы, урок-конференция «Безопасный Интернет для детей», проведение учебно-исследовательской.

Технология интегрированного обучения. Изменились цели образования, новые подходы к содержанию курсов через интегрированные образовательные области. Создаются концепции образования, основанные на деятельном подходе. Интеграция – это слияние в одном учебном материале знания несколько областей. Интегрированные уроки развивают потенциал, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей [6].

На дисциплине «Информатика» как нельзя лучше можно применять метод интегрированного обучения. Информатика обеспечивает межпредметные связи, соотношение целей и содержания, прикладную направленность. Например, некоторые задачи математики, физики мы решаем с помощью компьютера, строим графики сложных функций с помощью MS Excel, для уроков биологии и географии строим различные диаграммы.

Игровые технологии. «Педагогическая игра» – четко поставленная цель обучения с соответствующим педагогическим результатом, который может быть обоснован, выделен в явном виде – характеризуются учебно-познавательной направленностью. Изученный материал в процессе игры забывается медленнее. Это объясняется, тем, что в игре сочетается занимательность, делающая процесс увлекательным, и деятельность, благодаря которой в процессе обучения, усвоение знаний становится более качественным и прочным [7].

Технология мастерских. Основана группой французских учителей «Французская группа нового воспитания», она основывается на идеях свободного воспитания, психологии гуманизма.

В технологии мастерских главное передать способы работы, будь то естественнонаучное исследование, текстологический анализ художественного произведения, исследования исторических первоисточников.

Передавать способы работы, а не конкретные знания – очень непростая задача для учителя [8].

Проведя краткий анализ каждой технологии, стоит отметить, что их применение не сводится к конкретной предметной области, данные технологии следует использовать во всем образовательном процессе.

Главным аспектом ФГОС является развитие личностных качеств, мотивация к самостоятельной деятельности, систематизирование и обработка полученных знаний, формирование критического мышления.

Современного ученика чрезвычайно трудно мотивировать к познавательной деятельности. У современного подростка преобладает другой тип мышления, и это – необходимо учитывать при подаче материала. Таким образом, вопрос использования различных образовательных технологий, позволяющих воспринимать и усваивать информацию более эффективно, становится актуальным.

Список литературы:

1. Основная образовательная программа основного общего образования – [Электронный ресурс] / – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/938> (Дата обращения 18.09.2015).
2. Образовательные технологии в высшем педагогическом образовании. Елина Е.Г., Дмитриева О.И., Храмова М.В., и др. Монография. Саратов, 2014.
3. Чванова М.С., Храмова М.В., Молчанов А.А. Социальное партнерство – один из механизмов совершенствования социально-инновационной деятельности вуза // Образовательные технологии и общество. 2012. Т. 15. № 2. С. 581–601.
4. Чванова М.С., Храмова М.В. Организация проектной деятельности в системе открытого образования // Педагогическая информатика. 2012. № 4. С. 47–57; 8.
5. Чванова М.С., Лыскова В.Ю., Самохвалов А.В. Социально-педагогические предпосылки использования метода проектов при подготовке специалистов-информатиков // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. № 1 (57). С. 16–23.
6. Терешина Н.Н. Технологии интегрированного обучения // «фестиваль педагогических идей «Открытый урок» – [Электронный ресурс], 2011 Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/622366>.
7. Петрайтис Е.А. Игра как метод обучения // «фестиваль педагогических идей «Открытый урок» – [Электронный ресурс], 2009 – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/569109>.
8. Плеве И.Р., Храмов А.Е., Иванов А.В., Храмова М.В., Москаленко О.И. Научно-образовательный центр как «точка роста» технического университета // Высшее образование в России. 2014. № 5. С. 5–11.

«ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ИНФОГРАФИКА» КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Марина Викторовна Храмова

*канд. пед. наук, доц. кафедры информационных систем и технологий
в обучении Саратовский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского,
РФ, г. Саратов*

Александра Дмитриевна Барышева

*студент факультета компьютерных наук и информационных
технологий Саратовский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского,
РФ, г. Саратов*

В условиях меняющейся информационной среды изменились содержание и способы передачи знаний новому поколению. Возникли новые задачи, такие как научиться понимать, анализировать, преобразовывать и воспроизводить визуальную информацию. Подготовка человека к жизни и профессиональной деятельности в пространстве визуальной культуры вызывает необходимость формирования личности, способной выполнять эти задачи [1].

Приоритетной целью урока с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) является развитие в процессе обучения способностей учеников к продуктивной самостоятельной творческой деятельности в современной информационно насыщенной среде.

Одним из методов, позволяющим работать с возрастающим потоком учебной и научной информации, а также реализовывать приемы совместной деятельности обучающихся, является прием визуализации информации и/или знаний [2].

Сегодня все чаще используется понятие «образовательная инфографика». Образовательная инфографика – тип инфографики, призванный помочь в усвоении и систематизации большого объема информации по определенным предметам и областям знаний. Это возможность дать учащимся живой, красочный образ недостаточно известного им кусочка действительности, расширить в этом направлении их чувственный опыт, обогатить их впечатления, сделать для них возможно более конкретным, более реально и точно представленным тот или иной круг явлений [3].

Учебной информационной картинка становится, когда ее содержание выходит за рамки представляемого текста. За пределы «означенных» фактов учебную инфографику выводит проблема, превращающая информацию в предмет размышлений. Текст конструкции фрагментарен, и проблема «помещается» на линиях разделения важнейших его частей. По их сторонам выстраиваются слова и обозначения, подтверждающие правоту позиций.

Графическая опора порождает проблему изнутри. Для этого необходима достаточная полярность текста. Вопрошающий характер изображения должен быть очевиден, организован с помощью специальных элементов (условные обозначения, явные диспропорции, цвет). Если символ, конфигурирующий изображение, нужен прежде всего для рассмотрения текста, то проблема – для рассуждения по поводу содержания [4].

Так что кроме обязательной символической оболочки содержания главная страница учебного проекта должна предлагать проблемную ситуацию, в которой школьник пытался разобраться, изучая различные материалы. У него должен быть вопрос, который «приведет в движение» наглядную конструкцию. Тогда она становится моделью мыслительной деятельности [5].

Но что же такое «инфографика»? Инфографика – это такой вид иллюстрации, где совмещаются данные и дизайн, что позволяет людям в краткой форме доносить информацию до аудитории. Ее определяют, как визуализацию данных или понятий, цель которой – представить аудитории сложную информацию так, чтобы она могла быть быстро воспринята и легко понята [6]. С помощью инфографики сложный материал становится удобной и доступной для понимания и восприятия схемой или диаграммой. Она обеспечивает более быстрый анализ и запоминание новой учебной информации, продуцирование содержательных выводов, так как вниманию представляется не только текст, изображения, цифры, графики, а сбалансированный визуальный ряд [7]. Наш мозг запрограммирован распознавать структуру, дополняя отсутствующие детали, и если мы имеем представление о целом, то многое из того, что мы видим, представляет собой «проекцию» нашего видения. Мы мысленно достраиваем те части, которых мы физически не видим, когда осознаем, что перед нами. «Люди запоминают лучше то, что заставляет их задуматься, а не то, что им и так ясно» [8].

Инфографика активно используется в совершенно разных областях, начиная от науки и статистики и заканчивая журналистикой и образованием. Ее можно увидеть в книгах, газетах, инструкциях, бизнес-отчетах и так далее. Визуально инфографика может быть

представлена в разных формах: в качестве карикатуры, диаграммы, иллюстрации, эмблем или простых рисунков. Любой образ подходит, если он эффективно работает для передачи данных, выполняя конкретные цели, поставленные составителем инфографики [9].

Проанализировав работы, представленные в литературе [10–14], по инфографике, выделим четырех подхода к образовательной инфографике:

- интерпретация инфографики;
- наглядное представление данных;
- критика инфографики;
- создание инфографики.

Разъясним подробнее данные направления (подходы). Интерпретация инфографики – это использование существующих примеров инфографики, сделанных другими. Можно использовать любые примеры инфографики, даже те, которые не относятся к изучаемой теме.

Наглядное представление данных (визуальное представление) – это понимание использования различных графиков, таблиц, диаграмм и изображений на инфографике. Обучающиеся должны уметь анализировать и интерпретировать данные, чтобы расшифровать изображение.

Критика инфографики – это подход, при котором обучающимся позволяется оценить и указать хорошие и плохие стороны в представленной инфографике [15].

В условиях клипового мышления и активного использования средств ИКТ важно подобрать соответствующие инструменты создания цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) визуализации информации (инфографики). В настоящий момент существуют различные сервисы, программы для ее создания, как платные, так и бесплатные. Существует огромное количество бесплатных сервисов для создания инфографики [16]. Эти инструменты помогут структурировать и представить в удобной форме любые данные для демонстрации обучающимся.

К наиболее популярным относятся:

- Vizualize – генератор резюме в виде инфографики. При помощи этого сервиса можно изложить всю информацию о себе в виде понятной структурированной схемы, выделив ключевые цифры и факты, касающиеся карьеры. Добавление данных и их дальнейшая визуализация происходят за пару кликов мышкой. В результате получается нестандартное резюме. <http://vizualize.me>.
- Piktochart – инструмент бесплатного создания инфографики и схем для презентаций на основе введенных данных. У него есть собственный редактор схем и цветовой палитры, набор шрифтов и возможность загрузки фонов, форм и картинок.

Шаблоны для подготовки инфографики оснащены схематической сеткой для того, чтобы редактирование и размещение элементов было пропорциональным <http://piktochart.com/>.

- Infogr.am – бесплатный инструмент для создания схем, графиков и карт с возможностью загрузки видео и фото для создания интерактивной инфографики.

Все данные для готовой инфографики вносятся в таблицу, напоминающую собой Excel. Их можно редактировать в любой момент, а встроенный генератор автоматически обновит готовую инфографику. После завершения всех правок результат можно опубликовать на сайте Infogram, встроить код инфографики в свой сайт или блог, а также поделиться ссылкой с друзьями при помощи соцсетей <https://infogr.am/>.

- Easel.ly – бесплатные шаблоны для создания инфографики. Все структурные элементы можно настроить и отредактировать. В сервисе есть также библиотека готовых форм, стрелок, указателей и линий для создания блок-схем, подборка настраиваемых цветовых палитр и шрифтов. Можно добавлять и собственную графику для оформления <http://www.easel.ly>.

На сегодняшний день инфографика является перспективной для использования в образовательной процессе как школы, так и вуза. Существует широкий выбор инструментов для ее создания. Поэтому необходимо разработать методические рекомендации по освоению педагогом соответствующих инструментов для успешного использования данной технологии.

Список литературы:

1. Мехоношина О.В. Развитие визуальной культуры студентов художественно-педагогических специальностей при изучении искусства шрифта: автореф. дисс. ... к. пед. н. – М., 2011.
2. Храмова М.В., Барышева А.Д. Инфографика в образовательном процессе. Информационные технологии в образовании. XXV Международная конференция-выставка: Сборник трудов. Часть II. – М.: Издательский отдел факультета ВМК МГУ им. Ломоносова, 2015. – С. 62–64.
3. Образовательная инфографика или новая жизнь школьного плаката. Анонс... – [Электронный ресурс]. URL: <http://eschool.by/2015/12/07/образовательная-инфографика-или-нов/>.
4. Образовательные технологии в высшем педагогическом образовании. Елина Е.Г., Дмитриева О.И., Храмова М.В., Боц Т.С., Голованова А.А., Долгополова И.К., Зимина Л.В., Кабанова Л.В., Кабанова М.И., Малигина С., Недогреева Н.Г., Новицкая Е.Н., Раева А.В., Разгельдеев Н., Романова Н.В., Романченко Л.А., Старичкова Н.И., Темякова Т.В., Фризен М.А., Черняева Т.Н. и др. Монография. Саратов, 2014.

5. Селеменов С.В. Школьная инфографика. «Образование в современной школе», 2010, № 2.
6. Смикиклас М. Инфографика. Коммуникация и влияние при помощи изображений. – СПб.: Питер, 2014. – 152 с.
7. Чванова М.С., Храмова М.В. Развитие образовательных технологий нового технологического этапа развития общества. Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2010. Т. 2. № 16. С. 79–87.
8. Лапшева Е.Е., Храмова М.В. Развитие визуальной грамотности обучаемых средствами информационно – коммуникационных технологий // Психолого–педагогический журнал Гаудеамус. 2011. Т. 2. № 18. С. 53–56.
9. Храмова М.В., Барышева А.Д. Инфографика как образовательная технология визуализации информации. Материалы международной научно-практической конференции на тему «Проблемы внедрения смарт образования в системе повышения квалификации педагогов». – Орал, 2015. – С. 456–461.
10. 7 ways to use INFOGRAPHICS in the English classroom. [Электронный ресурс]. URL: <http://larissaslanguages.blogspot.com.tr/2014/01/7-ways-to-use-infographics-in-english.html>. (Дата обращения 03.09.2015).
11. A Picture is Worth 1,000 Gigabytes: Creating InfoGraphics with Middle School Students. – [Электронный ресурс]. URL: <http://www.freetech4teachers.com/2012/07/picture-is-worth-1000-gigabytes.html#.VhK189yyNBc>. (Дата обращения 03.09.2015).
12. How to Use Infographics in High School Classrooms. Эл.ресурс. URL: <https://venngage.com/blog/how-to-use-infographics-in-high-school-classrooms/>. (Дата обращения: 03.09.2015).
13. Sidneyeve Matrix, Jaigris Hodson. Teaching with Infographics: Practicing New Digital Competencies and Visual Literacies. University of Bedfordshire. – [Электронный ресурс]. URL: https://www.beds.ac.uk/__data/assets/pdf_file/0008/316259/Teaching-with-Infographics-Practicing-New-Digital-Competencies-and-Visual-Literacies.pdf. (Дата обращения 15.09.2015).
14. Teaching With Infographics | A Student Project Model. Эл.ресурс. URL: http://learning.blogs.nytimes.com/2010/08/27/teaching-with-infographics-a-student-project-model/?_r=2. (дата обращения 10.09.2015).
15. Infographics in the Classroom: Using Data Visualization to Engage in Scientific Practices. California Academy of Sciences. Эл.ресурс. URL: <http://www.calacademy.org:8080/sites/default/files/assets/docs/pdf/infogr aphicstoolkit.pdf>. (дата обращения 03.09.2015).
16. Александрова Н.А. Повышение качества обучения заочников в информационно-образовательной среде педвуза // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2010. Т. 2. № 16. С. 25–27.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Севбянова Луиза Ильясовна

*преподаватель Московского государственного
университета путей сообщения (МИИТ),
РФ, г. Москва*

Методология научного познания как учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности диктует необходимость проведения теоретического анализа трактовки понятий «здоровье, здоровый образ жизни, ценностное отношение к здоровью» в философских, медико-биологических, психолого-педагогических и других исследованиях с выделением сторон, признаков, компонентов этих явлений.

Проведенный теоретический анализ позволил выделить наиболее типичные подходы в определении здоровья и его сущностных элементов, а также установить, что, несмотря на неоднородное смысловое содержание, характеризующееся наличием многообразных сущностных признаков, с позиции структурного анализа предполагается наличие нескольких аспектов здоровья: физический – уровень развития функциональных возможностей; социальный – система ценностей, установок и мотивов поведения в социуме; психический – состояние психической сферы человека, обеспечивающее адекватную регуляцию поведения, обусловленного биологическими и социальными потребностями.

По мнению Э.М. Казина (2001), М.Я. Виленского и С.О. Авчинниковой (2004) и др. психический и социальный аспекты целесообразно рассматривать в единстве как духовный компонент здоровья. Таким образом, мы подошли к пониманию здоровья как единства телесного и духовного, как гуманистического идеала гармонично развитой личности и как цели физического воспитания (П.Ф. Лесгафт, 1987).

В формировании здоровья студентов главенствующая роль принадлежит образу жизни (Ю.П. Лисицын, 1982; П.А. Виноградов, 1990; В.Р. Кучма, 1999; Н.Ф. Герасименко, 1999). Наиболее полно взаимосвязь между образом жизни и здоровьем выражается в здоровом образе жизни, предполагающем преобладание в образе жизни элементов здравосозидания. Анализ представлений о здоровом образе жизни, его содержания в философско-социологических, медико-биологических, психолого-педагогических исследованиях подвел нас к его пониманию как динамичной системы жизненных проявлений: знаний, практических умений и навыков, ценностных отношений и установок, проявляющихся в деятельности, направленной на сохранение и укрепление здоровья, гармоничное развитие личности, раскрытие ее творческого потенциала.

Целью здорового образа жизни как системы и ее системо-образующим фактором является физическое и духовное здоровье человека. Основные компоненты этой системы: подсистема представлений (совокупность теоретических знаний различных аспектов здорового образа жизни, разработка и планирование концепции оздоровительной деятельности); подсистема отношений (осознание здоровья в качестве одной из основных жизненных ценностей, потребность в его сохранении и укреплении, интерес к различным аспектам здоровья, целеполагание); подсистема стратегий и технологий (средства и способы расширения и углубления подсистемы представлений и реализации целей субъективных отношений личности).

В структуре единой системы здорового образа жизни ведущая роль принадлежит подсистеме отношений, выражающей ценностно-мотивационный компонент, определяющей уровни развития других подсистем и эффективность здорового образа жизни в целом [1].

Теоретические основы анализа отношений человека были заложены В.М. Бехтеревым (1904) и А.Ф. Лазурским (1912), впоследствии В.Н. Мясищевым (1960) разработана психологическая концепция отношений личности.

Ценностное отношение – сознательная избирательная связь человека со значимыми для него объектами и явлениями, выражающая активную избирательную позицию личности, определяющую индивидуальный характер деятельности и отдельных поступков. Отношения формируются и развиваются в процессе накопления и интеграции всего жизненного опыта личности. В своей теории В.Н. Мясищев выделяет стадии развития отношения: от случайных ощущений, через сознательную регуляцию факторов, вызывающих те или иные эмоции, до субъективных отношений, сформированных

с учетом социальных норм и ценностей, обуславливающих поведение человека.

Отношения выступают в роли своего рода «костяка» субъективного мира личности, а эффективность воспитательной деятельности характеризуется именно тем, в какой мере она обеспечивает формирование и развитие ценностных отношений [1].

К наиболее значимым параметрам отношения, предполагающим его качественную и количественную оценку, относятся: модальность, отражающая положительный или отрицательный характер активных реакций человека; широта – совокупность объектов или сторон деятельности, к которым человек проявляет интерес; устойчивость, выражающая стабильность субъективного отношения во времени; осознанность, показывающая в какой степени человеком осознается потребность в конкретных объектах и явлениях; когерентность – отражающая согласованность параметров и компонентов конкретного отношения.

Именно формирование ценностного отношения к здоровью студентов является одной из приоритетных задач в современной концепции физической культуры, основанной на принципах гуманистической педагогики и психологии. Согласно концепции основными элементами физической культуры являются культура здоровья, двигательная культура и культура телосложения, а в качестве основных показателей личностной физической культуры выступают: отношение человека к своему здоровью, своему телу как ценности; характер этого отношения; уровень знаний об организме, физическом состоянии, средствах и методах оздоровления, средства, используемые для поддержания здоровья и умения по их применению, стремление оказать помощь другим людям в деятельности по оздоровлению и физическому совершенствованию [2].

Совершенствование организации физического воспитания должно базироваться на учете индивидуальных морфофункциональных и психологических особенностей человека, на обязательном соответствии содержания физической активности возрастным особенностям и закономерностям преобразования его физического и духовного потенциала.

Формирование ценностного отношения к здоровью студентов происходит только в личностно ориентированном педагогическом процессе и определяется наличием трех основных факторов: ценностно-ориентационным пространством, которое достигается путем интеграции всех форм физкультурно-оздоровительной и спортивной работы в учебном заведении; ценностно-ориентационной деятельностью, специфической особенностью которой является предоставление максимально

возможной свободы выбора форм, средств и степени участия, индивидуализация педагогического процесса на основе получения и учета информации о состоянии здоровья, уровне физической подготовленности, особенностях отношения к здоровью и к физической культуре и спорту; рефлексией, т. е. процессами самопознания субъектом внутренних психических состояний и эмоциональных реакций, осознания действующим субъектом того, как он воспринимается и оценивается другими участниками значимой совместной деятельности.

Организуемая таким образом ценностно-ориентационная деятельность студентов должна включать следующие компоненты: когнитивный (формирование научных знаний о человеке, средствах и методах укрепления здоровья, развитие рефлексивных способностей – самоанализа, самопознания, самооценки); ценностно-мотивационный, включающий эмоциональную составляющую (оказание помощи в выборе личностно-значимой системы ценностей и идеалов, формирование личностных мотивов физкультурно-оздоровительной деятельности); деятельность-практический (развитие способностей, освоение умений и навыков, позволяющих самостоятельно заботиться о сохранении и укреплении как своего здоровья, так и здоровья других людей, умения планировать свою деятельность); диагностический (диагностика уровней физической и функциональной подготовленности, оздоровительных умений и навыков, уровня и характера отношения к здоровью).

Первостепенность задач формирования ценностного отношения к здоровью студентов обуславливает необходимость исследований по определению места здоровья в иерархии общечеловеческих ценностей, факторов влияющих на формирование ценностного отношения к здоровью и отношения к физической культуре и спорту, обобщение и анализ возрастных особенностей этих отношений, выявлению закономерностей их развития, определению педагогических условий их формирования, а также наиболее эффективных моделей организации педагогического процесса с использованием указанных проектов.

Список литературы:

1. Пашин А.А. Формирование ценностного отношения к здоровью в физическом воспитании школьников: монография / А.А. Пашин. – Пенза: ПГПУ, 2011. – 228 с.
2. Столяров В.И. Спартианский универсализм: аксиология культуры, образа жизни и развития личности (Физическая культура и спорт в системе ценностей спартианской концепции универсализма) // Физическая культура и спорт в свете истории и философии науки: учебное пособие / под ред. А.А. Передельского. – М.: изд-во «Физическая культура». 2011 г. С. 391–429.

1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (МОНОЛОГИЧЕСКАЯ РЕЧЬ) У СТУДЕНТОВ 1–2 КУРСОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Журавлева Елена Владимировна

*ст. преподаватель Государственного университета «Дубна»,
РФ, г. Дубна*

Алексеева Мария Владимировна

*ст. преподаватель Государственного университета «Дубна»,
РФ, г. Дубна*

В последние годы система высшего образования в России находится на этапе серьезных изменений, что обусловлено комплексом внешних и внутренних причин. С одной стороны, изменяется заказ высшей школе от государства и общества, с другой – трансформации обуславливаются усилением процессов глобализации и интернационализации, академической мобильности, коммерциализацией и революцией в сфере коммуникации информационных технологий.

Основная цель высшего профессионального образования сегодня – подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Главными задачами образования стали развитие личностной свободы, творческой инициативы, самостоятельности и высокой адаптивности учащихся.

В качестве общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих и выступило понятие «**компетенция**».

Компетенция (от лат. *competo* – добиваюсь, соответствую, подхожу) – «круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен,

обладает знаниями и опытом» [7; 133]. Компетентный специалист обладает такими способностями, которые помогут ему эффективно действовать в своей области. Понятие «компетенция» также означает непосредственную готовность обучаемого применять полученные знания в своей практической деятельности, что означает наличие у него понятийной системы (понимания, определенного типа мышления, способности оперативно решать поставленные задачи и проблемы). Образовательные компетенции предполагают не просто успешное усвоение не связанных друг с другом знаний и умений, но овладение ими в системе, в комплексе.

В XX веке значительно возросла, а в XXI веке значительно усилилась образовательная значимость изучения иностранных языков, их профессиональная функция на рынке труда в целом. В современном мире основной целью изучения иностранного языка является не просто функциональное владение языком, а развитие **иноязычной коммуникативной компетенции**, т. е. способности применения языка для достижения жизненных целей. Это не ограничивается использованием языка для коммуникативного назначения; обучающиеся должны использовать язык для работы в профессиональных, научных и социальных сферах. Компетентностный подход предполагает комплексное включение обучаемого в различные виды деятельности, в том числе творческую, эвристическую, продуктивную.

В рамках компетентностного подхода и гуманизации образования одним из ведущих принципов обучения в настоящее время является принцип *личностной ориентации*, в котором учащиеся рассматриваются как «инициативные и активные субъекты, способные к самостоятельному целеполаганию и самореализации» [7; 133]. Иными словами, учащемуся предоставляется право самостоятельного выбора объекта деятельности, формы деятельности и формы представления полученной им информации. Продолжает сохранять свою значимость и актуальность и *деятельностный* подход, основы которого были разработаны Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном и А.А. Леонтьевым. Целью обучения данный метод считает «не овладение обучающимися знаниями как таковыми, а формирование умения действовать со знанием дела» [9; 12].

Таким образом, компетентностный подход видит основной задачей обучения подготовку обучающегося к жизни, когда его необходимо научить ставить перед собой конкретные цели, достигать их, эффективно общаться, жить в информационном и поликультурном мире, делать осознанный выбор и нести за него ответственность, решать проблемы, в том числе и нестандартные, быть хозяином своей жизни. Каждое из приведённых качеств и называется «компетентностью».

В *Федеральном государственном образовательном стандарте в области иностранного языка* рассматриваются следующие компетенции:

- **языковая компетенция** («овладение языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения» [9; 81]);

- **речевая, или коммуникативная, компетенция** («развитие коммуникативных умений в четырех видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме)» [9; 81];

- **социокультурная компетенция** («приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям страны изучаемого языка» [9; 81]);

- **компенсаторная компетенция** («развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передачи информации» [9; 81]);

- **учебно-познавательная компетенция** («дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений; ознакомление с доступными учащимся способами и приемами самостоятельного изучения языков и культуры» [9; 81]).

Принимая во внимание вышеизложенные современные подходы к обучению, преподаватель неизбежно сталкивается с задачей поиска *методов обучения*, применимых в рамках существующих принципов образования. Методы обучения можно определить, как «способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога и учащихся, направленной на реализацию целей обучения» [6; 63].

Наш доклад посвящен способам формирования **коммуникативной компетенции**, т.е. владению технологиями устного и письменного общения на английском языке. Известно, что существует два вида речевой деятельности: диалогическая и монологическая речь. Нас интересуют способы развития **монологической коммуникативной компетенции**.

Умения в монологической речи понимаются как «умения коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме» [11; 131]. Характеристиками монологами являются его целенаправленность, непрерывный характер, логичность, самостоятельность, выразительность [10]. В реальной жизни встречаются следующие виды монолога: приветственная речь, похвала, порицание, лекция, рассказ, характеристика, обвинительная и оправдательная речь и другие [10]. К основным коммуникативным типам монологической речи относятся следующие: описание,

сообщение, рассказ, рассуждение, изложение прочитанного, прослушанного, увиденного, реферирование, аннотирование.

Оставим реферирование и аннотирование в полном объеме для старших курсов и курса английского языка для специализированных целей. Рассмотрим, как можно интересно выйти на речевое высказывание на основе проведенной работы со студентами I курса.

В данной работе мы говорим о формировании речевой компетенции на младших курсах и исходим из того, что:

- тема речевого высказывания актуальна для студента;
- предъявляемый лексический материал доступен и тщательно подготовлен преподавателем;
- монологическое высказывание тщательно структурировано преподавателем;
- создается «необходимая поддерживающая социально-психологическая атмосфера, в которую обучаемый оказывается вовлеченным, зная, что его/ее уважают как личность с его/ее собственными взглядами...» [8; 2].

Давайте посмотрим, как можно интересно выйти на речевое высказывание на I курсе в первом семестре на основе просмотренного небольшого видеофильма (6 мин). Для задания был выбран видеоматериал страноведческого характера “Window on Britain. Introduction”. Перед просмотром предлагаются вопросы, на которые нужно дать полные развернутые ответы (Приложение 1). Данные вопросы помогают студентам правильно построить свое высказывание в рамках предложения, учитывая правильный порядок слов в предложении, время и форму глагола, нужную часть речи и т. д.

К рассуждению студенты приступают чуть позже в рамках темы “My secret of successful language learning”. Работа по теме строится на основе базового текста из курса Cutting Edge pre-intermediate. При всей своей безусловной лично-ориентированной направленности, высказывание структурировано согласно правилам английского языка (Приложение 2).

Удачно сочетаются различные виды учебной деятельности: перевод, поисковое чтение, построение собственного высказывания.

Тема “Sociolizing on-line” особенно интересна студенческой возрастной категории. Поэтому в речевой модели этой темы сочетаются лично-ориентированные вопросы и реферирование небольшого по объему текста (Приложение 3).

Одним из современных методов обучения иностранному языку, успевшим зарекомендовать себя и получить признание преподавателей и обучающихся, стал *проектно-исследовательский метод*.

Это система обучения, при которой предусмотрена организация «поисковой творческой деятельности обучающихся» [9; 20], и в которой студенты приобретают знания и умения в процессе самостоятельного планирования этапов решения разнообразных практических заданий – проектов. Метод проектов дает возможность учащимся эффективно овладеть иноязычной коммуникативной монологической компетенцией, поскольку формирует и развивает разнообразные речевые умения, а именно:

- планирование деятельности по решению поставленной задачи и ее этапов;
- поиск необходимой информации;
- отбор полученного материала и отделение основной информации от второстепенной;
- систематизация и обобщение полученного информационного материала;
- умение делать выводы и выделять факты, примеры, аргументы в рамках поставленной проблемы;
- написание, редактирование и совершенствование текстов научного и публицистического стиля, сочинений;
- умение сформулировать свою точку зрения;
- подготовка тезисов и докладов для компьютерной презентации (т.е. переработка ранее созданных текстов);
- публичное выступление в разных аудиториях;
- участие в беседе и обсуждении, ответы на вопросы оппонентов (что в свою очередь предполагает умение брать на себя инициативу в обсуждении, умение запрашивать и обмениваться информацией, умение уточнять интересующую информацию и умение прогнозировать развитие событий).

Помимо данных речевых умений, метод проектов помогает и с точки зрения психологии. Он помогает учащимся повысить уверенность в себе, развивает критическое мышление, коммуникабельность и умение работать самостоятельно или в группе. Возможность выбора между индивидуальной и групповой деятельностью позволяет учитывать интересы учащихся, их психологические особенности, взаимные симпатии, организовывать взаимопомощь и взаимообучение учащихся разного уровня владения иностранным языком, т. е. дает возможность каждому реализовать свои способности и попробовать себя в новой роли.

В 2014–2015 учебном году нами были проведены два конкурса проектных работ среди студентов 1 курса направления «Экономика». Первый конкурс, целью которого было рассмотрение актуальных вопросов и проблем юношества, получил название «Быть молодым

в 21 веке». Учитывая личностную ориентированность современного образования, студентам была предоставлена возможность самостоятельно выбрать тему для своего проекта. Список предложенных учащимися тем дан в приложении (Приложение 4). Второй конкурс был приурочен к празднованию Международного женского дня и получил название «Женщины, изменившие мир». Студенты подготовили работы, рассматривающие жизнь великих женщин в истории человечества. Список названий работ приведен в приложении (Приложение 5). После окончания конкурса совместными усилиями преподавателя и студентов был подготовлен информационный плакат, благодаря которому все студенты университета теперь имеют возможность во время перемен прочитать на английском языке интересующие их биографические факты вышеупомянутых исторических личностей.

Наиболее масштабным мероприятием в рамках реализации метода проектных работ стала Вторая научно-практическая конференция проектных работ на английском языке «Исследуем мир и делаем его лучше», проведенная в рамках Всероссийского фестиваля науки. В работе конференции приняли участие студенты I–IV курсов университета «Дубна», представившие 47 проектных работ.

Проведенное мероприятие значительно помогло развитию интеллектуального творчества студентов, привлечению их к исследовательской и проектной деятельности на английском языке. Конференция помогла найти и поддержать талантливых студентов в сфере изучения английского языка, а также стимулировать научно-методическую и инновационную деятельность педагогов кафедры иностранных языков и русского языка как иностранного в работе со студентами по изучению английского языка. Помимо прочего, конференция способствовала укреплению междисциплинарных связей и привлечению внимания университетской общественности к проблемам развития языкового образования. Работа конференции была организована по следующим секциям:

Секция 1. Психология. Проблемы молодежи. Образование.

Секция 2. Проблемы современного мира. Политика. Люди и события.

Секция 3. Наука. Культура. Литературоведение.

Секция 4. Традиции, обычаи стран мира. Спорт.

Секция 5. Современные технологии.

Подготовка всех вышеупомянутых проектов включала следующие этапы:

1. Предварительная подготовка. Обсуждение общей темы проектных работ, отношения этой темы к жизни учащихся, выявление

того, что интересует больше или меньше внутри этой темы и, как результат, выбор темы доклада и выбор индивидуальной или коллективной работы.

2. Подготовка проекта. Исследовательская деятельность.
3. Презентация материала.
4. Оценка выступления, выявление победителей.
5. Обсуждение результатов конкурса.

Критериями оценки готовых работ стали следующие:

1. Содержание. Соответствие выбранной теме, актуальность, полнота раскрытия темы, элементы новизны, практическое значение результатов работы.

2. Структура. Логичность и последовательность изложения, аргументированность выводов, выражение своего мнения по проблеме, эрудированность автора в рассматриваемой области.

3. Грамотность. Грамотное изложение темы на английском языке, лексико-грамматическое оформление речи, стиль, фонетическая правильность речи.

4. Иллюстративность. Грамотное использование иллюстративного материала, соответствие изобразительных приемов текстовому материалу.

5. Искусство публичного выступления. Этикетность (умение держаться перед аудиторией), доступность восприятия (ясное и последовательное изложение проблемы и результатов исследования), темп сообщения, соблюдение регламента, общее впечатление от речи выступающего.

6. Адекватность и грамотность ответов на вопросы жюри и аудитории. Фоновые знания по выбранной теме.

7. Подготовительный этап. Самостоятельная подготовка темы и ответственность на всех этапах подготовки.

8. Свободное знание текста.

Регулярно прибегая к **проектной деятельности**, мы можем утверждать, что она является **гармоничным и эффективным методом формирования коммуникативной компетенции**. Сочетание индивидуальной и коллективной работы помогает как выявить сильные стороны обучающихся, так и решить их индивидуальные трудности. Кроме того, при подготовке проекта преподаватель сам становится его участником, помогая обучаемым в поиске и обобщении информации, корректировке и совершенствовании текстов, подготовке публичного выступления. Преподаватель подсказывает, направляет, предлагает свои идеи, но не подавляет инициативы и желания самих учащихся.

Проектная деятельность позволяет активно использовать инновационные технологии и опираться на активную познавательную деятельность учащегося. Участник проекта усваивает информацию в процессе обучения активно, а не пассивно, использует на практике полученные знания в реальных условиях, представляет полученные знания в разнообразных формах с помощью компьютерных презентаций, которые обеспечивают качественное сопровождение выступления докладчика посредством текста, рисунков, таблиц, диаграмм, аудио файлов, видео и анимации. Основным акцент, таким образом, ставится не на запоминание информации, а на самом процессе обучения.

В заключение, мы можем сделать следующий вывод: в процессе формирования устной речевой компетенции преподавателю иностранного языка необходимо с одной стороны сделать учебный процесс значимым для учащихся, а с другой – предоставить студентам возможность мыслить, формулировать проблемы, рассуждать над возможными путями их решения и анализировать результаты на изучаемом языке, тем самым позволяя языку выполнять свою прямую функцию – формирование и формулирование мыслей.

Приложения

Приложение 1

WINDOW ON BRITAIN, INTRODUCTION.

- 1) What is the full name of the country?
- 2) What parts does it consist of?
- 3) What is the population of the country?
- 4) How many people live in
England –
Scotland –
Wales –
Northern Ireland - ?
- 5) How many people live in London?
- 6) Where does the Prime Minister live?
- 7) Who is the Head of State?
- 8) Where does the Queen live in London?
- 9) Where was Shakespeare born?
- 10) What is Liverpool famous for?
- 11) What are Cambridge and Oxford famous for?
- 12) How many people are farmers in Britain?
- 13) How many national parks are there in Britain?
- 14) How many foreign tourists come to Britain every year?
- 15) How many islands has the country got?

Приложение 2.

MY SECRET OF SUCCESSFUL LANGUAGE LEARNING.

I. (Translate into English) Сегодня миллионы людей во всем мире изучают английский язык.

Что касается меня, я учу английский, потому что ...

(educational purpose)

(professional purpose)

(personal purpose).

II. I think/To my mind/In my opinion the most important things for learning a language are:

1. Firstly, ...

2. Secondly, ...

3. Thirdly /Lastly, ...

(Use the text and prove your ideas)

e. g. Firstly, hard work is important because ...

III. Самым трудным в изучении английского языка для меня является ...

IV. Чтобы преодолеть это, я должен/должна ...

Приложение 3

SOCIOLIZING ON-LINE.

First answer these questions in full sentences:

1) How often do you look for information online?

2) What search engine do you use?

3) What sites do you use most?

4) Are you on a social networking site?

5) Do you often use social networking sites?

6) Do you enjoy socializing online?

7) Do you often make friends on the Internet?

Now read the text and give its summary stating advantages and disadvantages of socializing online:

e. g. Let's start with disadvantages.

(Do not forget to use "firstly, to begin with, secondly, moreover etc.)

However, there are also benefits of socializing online.

In conclusion I may say/ would like to say...

(Give us your ideas about socializing online and face-to-face communication; Internet and real friendship).

Приложение 4.

1) «Век противоречий»;

- 2) «Влияние информационных технологий на становление молодых людей в XXI веке»;
- 3) «Легко ли студенту заработать?»;
- 4) «Основные проблемы в жизни молодых людей XXI века»;
- 5) «Проблема самоидентификации молодых людей»;
- 6) «Управление временем и его важное значение в XXI веке»;
- 7) «Активная жизнь молодых людей в XXI веке»;
- 8) «Вредные привычки среди молодых людей в XXI веке и их влияние на человеческий организм»;
- 9) «Как музыка влияет на молодых людей?»;
- 10) «Роль гаджетов в современном мире».

Приложение 5.

- 1) «Валентина Терешкова»;
- 2) «Роль женщины в экономике. Элинор Остром»;
- 3) «Клеопатра»;
- 4) «Сильный слабый пол»;
- 5) «Роль женщины в политике»;
- 6) «Принцесса Диана»;
- 7) «Жанна д'Арк»;
- 8) «Елизавета II»;
- 9) «Коко Шанель»;
- 10) «Мария Склодовская-Кюри»;
- 11) «Мэрилин Монро».

Список литературы:

1. Айсмонтас Б.Б. Теория обучения. Схемы и тесты / Айсмонтас Бронюс Броневич. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 176 с.
2. Блинов В.И. Методика преподавания в высшей школе: Учебно-практическое пособие / Блинов Владимир Игоревич, Виненко Владимир Григорьевич, Сергеев Игорь Станиславович; Рец. И.В. Суколенов, С.В. Коршунов. – М.: Юрайт, 2014. – 315 с.
3. Всероссийская научно-практическая конференция «Учебник – ученик – учитель» и Ломоносовские чтения, посвященные 250-летию МГУ им. М.В. Ломоносова. Ч. 1 / Городецкая Л.А., Тер-Минасова С.Г., Павловская А.В. и др.; Под ред. Е.Д. Чемоданова. – М., 2005. – 327 с.
4. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учебное пособие для вузов / Гальскова Наталья Дмитриевна, Гез Надежда Ивановна; Рец. А.А. миролюбов. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 336 с.

5. Загвязинский В.И. Теория обучения в вопросах и ответах: Учебное пособие для высших учебных заведений / Звягинцев Владимир Ильич; Рец. М.М. Поташник, П.И. Пидкасистый. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2008. – 160 с.
6. Закирова А.Ф. Педагогический словарь / А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова, В.И. Загвязинский и др. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
7. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Краевский Володар Викторович, Хуторской Андрей Викторович; Рец. Л.П. Крившенко, М.И. Кряхтунов. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
8. Коммуникативность в обучении современным языкам: Проект № 12: «Изучение и преподавание современных языков для целей общения» / Сост. Джо Шейлз и др.; Совет по Культурному Сотрудничеству: – Совет Европы Пресс, 1995. – 349 с.
9. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. / Сысоев Павел Викторович. – М.: ЛИБРОКОМ, 2013. – 264 с.
10. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Соловова Елена Николаевна; Рец. А.А. Леонтьев и др. – СПб.: КАРО, 2001. – 240 с.
11. Соловова Е.Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: Учебное пособие для вузов / Соловова Елена Николаевна. – М.: АСТ, 2008. – 192 с.
12. Федотова Е.Л. Информационные технологии в науке и образовании: Учебное пособие / Федотова Елена Леонидовна, Федотов Андрей Александрович; Рец. О.И. Лисов и др. – М.: Форум: ИНФРА-М, 2010. – 336 с.
13. Инновации в образовании. № 4/2013 / Александров Игорь Васильевич, Шмигирилова Ирина Борисовна, Тучков Сергей Валерьевич и др.; учредитель: Современная гуманитарная академия; гл. ред. И.В. Сыромятников. – М.: Современный Гуманитарный Университет, 2013. – 160 с.
14. Высшее образование сегодня: ежемесячный журнал: рецензируемое издание ВАК России в области психологии, педагогики и социологии. № 9/2009 / зам. гл. ред. Р.З. Манзуллин. – М.: Логос, 2009. – 88 с.
15. www.минобрнауки.рф/документы.
16. www.methodological_terms.academic.ru.

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ МАГИСТРАТУРЫ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Землякова Галина Михайловна

*канд. пед. наук, доц. кафедры «Изобразительное искусство»,
Тольяттинского государственного университета,
РФ, г. Тольятти*

Galina Zemlyakova

*ph. D., associate Professor of the Department "Fine arts",
Togliatti state University,
Russia, Togliatti*

Аннотация. В статье представлен авторский взгляд на систематизацию и содержание компетенций студентов магистратуры, будущих преподавателей изобразительного искусства современной образовательной системы.

Abstract. The article presents the author's view on the organization and contents of professional competences of students, future teachers of fine arts of the modern educational system.

Ключевые слова: Компетенции, художественное образование, мотивация, способности, методика обучения, знания, умения, навыки, магистратура.

Keywords: Professional competence, art education, motivation, teaching methodology, knowledge, abilities, skills, talents, masters.

Современное высшее образование находится в стадии поиска путей получения эффективного конечного результата – выпускника вуза – готового профессионала, владеющего не только определенными знаниями, умениями и навыками выбранной специальности, но и обладающего суммой определенных качеств личности. Эта совокупность взаимосвязанных качеств личности в изучаемой области знаний, задаваемых к определенному кругу предметов и процессов, определяется как компетенции [1, с. 89].

На данном этапе компетенции считаются показателем, а их формирование одним из средств качественной подготовки выпускника вуза, и поэтому вопрос о содержании компетенций выпускников высших учебных заведений современен и актуален.

Одним из эффективных средств решения данного вопроса считается использование педагогических технологий и подходов. В частности, инновационным является компетентностный подход, предполагающий систематизацию деятельности студентов в учебном процессе на основе знаний, умений и навыков, и, именно, в его соответствие разрабатываются принципы организационной системы подготовки современных профессиональных кадров [1]. Использование этого подхода позволяет формировать у выпускника определенные профессиональные ценности, мотивы, знания умения, и соответствующие способности, характеризующие его как личность, способную осуществлять деятельность, приводящую к эффективному результату в рамках профессии, т. е. формировать профессиональные компетенции.

Суть содержания и структура понятия «компетенция» заключаются в неразрывной комбинации компонента теоретического и компонента поведенческого. Теоретический компонент выражен знаниевыми показателями в профессиональной сфере, в то время как поведенческий компонент проявляется непосредственно в деятельности, которая удовлетворяет потребности личности, стимулирующие ее поведение, направленное на их удовлетворение. Потребности обусловлены образом жизни, условиями существования, уровнем организации личности и места в обществе каждого отдельного человека и вызывают определенную мотивацию – систему причин, объясняющих поведение людей, раскрывая побудительные мотивы к деятельности [2]. Прослеживается цепочка мотивационных взаимодействий: потребность – причины – мотивы и мотивация – поведение – деятельность. Внутренняя потребность личности определяет мотивы к активной мотивированной деятельности в интересующей сфере знаний.

В профессиональную область художественного образования приходят юноши и девушки, имеющие интерес к изобразительному искусству и потребность реализовать свои художественно-творческие способности, взрастить в себе художника с эстетическим взглядом на мир. На начальной ступени обучения акцент ставится на формирование и проявление этих качеств в освоении студентами знаний и умений в изобразительной деятельности и приобретении навыка владения художественно-графическими технологиями, техниками, и методами. В дальнейшем при изучении специальных и педагогических дисциплин, принципов педагогического и методического проектирования внимание уделяется способам и методам передачи художественно-изобразительного опыта обучающимся, методам исследования и диагностики творческой деятельности,

а также приёмам организации обучающего процесса в образовательных структурах художественно-изобразительной направленности. В ходе практической реализации магистерской программы расширяются профессиональные интересы студентов, развивается потребность углублять имеющиеся знания и умения в данной сфере, и возникает необходимость научиться передавать свои знания и творческий опыт другим, то есть занимать конструктивную позицию в отношении к своей будущей профессии. В этом процессе можно выделить основные направления деятельности, в которой формируются соответствующие компетенции: специальные художественно-графические, исследовательские, методические, проектные и организационные. Уровень сформированности каждой компетенции обеспечивается содержанием персональных внутренних и внешних мотивационных условий каждого студента, набором знаний, умений и навыков в каждой области художественно-образовательной деятельности, на основе которых формируется готовность студента к профессиональной преподавательской деятельности. В результате, ключевые профессиональные компетенции выпускника магистратуры группируются в одноименные модули, и соответственно систематизируется их содержание. Структура компетенций включает компоненты знаний, умений, навыков, способностей студента, образующиеся в ходе мотивированной приоритетной деятельности в области доминирующего интереса. В данной систематизации определяется содержание компетенций выпускника магистратуры Педагогическое образование профиль Художественное образование.

Специальные художественно-графические компетенции.

Виды деятельности: приобретение знаний, умений и навыков изобразительной деятельности в различных ее видах; изучение теоретических основ рисунка, живописи, декоративно-прикладного искусства, композиции; изучение истории и теории искусства; освоение методов, приемов и художественных технологий; приобретение навыков уверенного рисования и создания учебно-творческих работ различными художественными материалами; освоение навыка искусствоведческого анализа произведений различных видов искусства.

Знания: основ композиции, конструктивного строения предметов и объектов действительности в соответствии с законами линейной и воздушной перспективы; закономерностей распределения тона на объектах рисования и окружающем пространстве, закономерностей цветовых сочетаний и способов организации цветового полотна

в соответствии с законами оптики; знания графических, живописных и декоративно-прикладных исполнительских техник и материалов.

Умения: создавать грамотную композицию изображения в графическом, живописном и декоративно-прикладном искусстве; достигать поставленной художественной учебной и творческой задачи; анализировать произведения разных видов искусства и художественного направления.

Навыки: использования графических, живописных и декоративно-прикладных технологий изображения действительности в различных ее проявлениях.

Формируемые способности: эстетическое восприятие действительности, художественно-творческое мышление, способности к изобразительной деятельности.

Исследовательские компетенции.

Виды деятельности: исследование исторических аспектов теории и методики художественного образования, современных проблем и инноваций художественного образования, художественно-педагогический анализ и диагностика продуктов художественного творчества обучающихся.

Знания: методов теоретического исследования; исторических аспектов теории и методики художественного образования; проблем художественного образования на разных ступенях образования; методов исследования и диагностики продуктов художественного творчества обучающихся.

Умения: анализировать художественно-педагогическую информацию; исследовать проблемы и явления художественного образования, находить и обсуждать варианты их решения; осуществлять диагностику и объяснять причины возникновения педагогических проблем в образовательной сфере художественной практики.

Навыки: использования исторических и современных методов научного исследования в области художественного образования.

Формируемые способности – способность к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности; поисково-исследовательское, аналитическое и прогностическое мышление.

Методологические компетенции.

Виды деятельности: модернизация программного и методического обеспечения учебного процесса; разработка рабочих учебных программ по дисциплинам изобразительного искусства, дидактического материала, методических пособий и презентаций к занятиям по предметам художественно-изобразительного цикла.

Знания: исторических и современных методов художественного образования, технологий и методик обучения изобразительному искусству; знания структурных составляющих учебно-методического комплекса дисциплины, содержания документов учебно-методического комплекса дисциплин изобразительного цикла; знания принципов создания модели методической системы.

Умения: создавать педагогические стратегии по дисциплинам изобразительного искусства и апробировать их на практике, создавать обучающие дидактические, методические пособия, презентации к занятиям по предметам художественно-изобразительного цикла; осуществлять постановку и проведение педагогических экспериментов по разработанной методике, прогнозировать динамику процесса и результат обучения.

Навыки: преподавания рисунка, живописи, скульптуры и декоративно-прикладного искусства в образовательных учреждениях различного уровня; педагогического рисования, подготовки и проведения мастер-классов, сопровождения дисциплин изобразительного искусства методическим материалом.

Формируемые способности: логического и системного мышления.

Проектные компетенции.

Виды деятельности: создание моделей методических систем и комплексов; проектирование учебного процесса по изобразительному искусству с использованием современных педагогических подходов и технологий в обучении изобразительному искусству.

Знания: технологий проектирования учебного процесса, алгоритма создания обучающего проекта по дисциплинам изобразительного искусства.

Умения: моделировать проекты методических обучающих систем, осуществлять постановку и проведение педагогических экспериментов внутри авторского методического проекта, проводить диагностику и анализ результатов проектной учебной деятельности.

Навыки: моделирования учебно-творческого процесса, предвидения и прогнозирования результата внедряемой обучающей системы, промежуточного контроля и корректировки задач проекта.

Формируемые способности – осуществление авторского внедрения и сопровождения обучающего проекта по изобразительному искусству.

Организационные компетенции.

Виды деятельности: организация собственной учебной художественно-творческой деятельности, собственного научного теоретического исследования в области художественного образования;

организация процесса художественно-творческой деятельности обучающихся; организация и проведение педагогического исследования творчества обучающихся, процесса диагностики учебно-творческих работ обучающихся

Знания: структуры и особенностей учебного заведения, знание психолого-педагогических характеристик обучаемого коллектива.

Умения: работать с группой (коллективом) обучающихся; организации творческой выставочной деятельности членов коллектива обучающихся; умения в организации взаимодействия членов группы или коллектива; принятия организационно-управленческих решений в условиях различных мнений.

Навыки: анализа производственных ситуаций, принятия ситуативных решений по специфическим профессиональным, педагогическим, учебно-воспитательным вопросам.

Формируемые способности: способность к самоорганизации, к самооценке и самоконтролю, критическое мышление.

Выявление и систематизация профессиональных компетенций выпускника магистратуры на основе видов учебно-практической деятельности помогает в постановке и решении образовательных задач учебных дисциплин, способствует формированию комплексного видения образовательного процесса, позволяет целостно представить образовательную модель выпускника магистратуры.

Список литературы:

1. Апенько С.Н. «Оценка магистров и бакалавров в системе менеджмента образовательных услуг». Известия ИГЭА. 2009. № 4.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб: Питер. – 2000. – 512 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Издательство: Питер. 2002. – 720 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Краснова Ольга Михайловна

*канд. хим. наук, доц. Южного федерального университета,
РФ, г. Ростов-на-Дону*

Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего образования ориентирован на компетентностный подход к содержанию и результатам профессиональной подготовки. В нем сформулировано содержание важнейших профессиональных компетенций, формирование которых требует усиления деятельностной составляющей учебного процесса в вузе на основе существенной модернизации технологий вузовского образования. Не менее важна сформированность рефлексивной педагогической позиции, готовность осуществлять педагогическую деятельность в условиях широкой вариативности образовательного процесса. Поэтому организация учебного процесса в вузе, реализующего компетентностный подход, требует использования соответствующих этой задаче организационных форм обучения и компетентностно-ориентированной системы оценки результатов, применения продуктивных образовательных технологий, включения широкого спектра практик различного содержания.

В профессионально-педагогической компетентности ведущее место занимает методическая компетентность. Это «интегративная личностная характеристика специалиста, определяющая его стремление, готовность и способность к профессиональной деятельности, связанной с постановкой и решением проблем и задач в сфере проектирования, организации и управления процессами обучения химии и воспитания в целях развития личности ученика». Ее важнейшими составляющими становятся способность к творческому подходу в осуществлении учебно-воспитательной деятельности, умение критически оценивать предлагаемые учебно-методические материалы (программы, учебники, различные пособия), и на основе анализа содержания учебного материала самостоятельно делать обоснованный выбор средств и способов деятельности, наиболее адекватных задачам обучения.

Профессионально-методическая подготовка будущего учителя химии в бакалавриате реализуется через целый комплекс дисциплин, базовым среди которых является курс «Методика обучения химии», обеспечивающий интеграцию предметных, психолого-педагогических

и методических знаний: содержания школьного образования, психологии обучения, общения, познания, теории воспитания. И уже на этой многокомпонентной основе формируется собственно методическое знание – о методах, формах, средствах обучения, современных технологиях и пр.

Эффективность этого процесса во многом определяется адекватным выбором и профессиональной реализацией конкретных педагогических технологий, которые должны побуждать студентов к участию в деятельности по решению модельных и практических учебно-профессиональных задач, обсуждению решений, выражению своего мнения по поводу их принятия и ответственности за предпринятые действия. К таким образовательным технологиям, по нашему опыту, относится, в частности, модульное обучение.

Сущность дидактического процесса на основе модульной технологии состоит в том, что содержание учебного материала структурируется в относительно самостоятельные, взаимосвязанные и непрерывно развивающиеся модули, содержание и объем которых определяются дидактическими целями. При этом под модулем мы понимаем часть содержания учебной дисциплины, формирующую одну или несколько определенных профессиональных компетенций. Модуль включает в себя дидактические цели, логически завершенную единицу учебного материала, методическое руководство по его освоению и систему контроля.

Весь курс методики обучения химии представляет собой систему взаимосвязанных обучающих модулей. В нашем опыте курс методики обучения химии строится на основе дедуктивного подхода: от рассмотрения общедидактических вопросов к изучению методики конкретных тем, разделов школьного курса химии, специфики применения конкретных методов и приемов обучения и т. д.

Содержательной особенностью методического обучающего модуля является отражение в нем структуры дидактической системы определенного уровня, поскольку учитель решает профессиональные задачи на различных уровнях: на уровне субъектных отношений, на уровне образовательного процесса, на уровне деятельности образовательного учреждения как целостной развивающейся системы. При дедуктивном построении курса методики изучаются дидактические системы разных уровней. Общедидактический уровень предполагает освоение целей школьного образования, содержания общего среднего образования, структуры и основных закономерностей процесса обучения, методов обучения. На предметно-дидактическом уровне рассматриваются цели школьного химического образования,

содержание учебного предмета химии, особенности предметной дидактики, специфические методы и средства обучения химии. Тематический уровень знакомит с целями изучения конкретной темы, раздела, с содержанием конкретной темы курса и методикой его изучения (традиционные и нестандартные подходы). Наконец, частно-дидактический уровень позволяет рассмотреть цели конкретного урока, его содержание, методику и технологию урока. Для формирования системы конкретных учебных действий у студента рассматриваются особенности методики конкретного приема, дидактического средства, их дидактические возможности, педагогическая техника. Этот уровень можно назвать локальным.

Целостный курс методики обучения химии представляет собой совокупность обучающих модулей различного уровня обобщения, последовательно сменяющих друг друга и включающих в свое содержание на каждой новой ступени методологическую базу и содержание предыдущего уровня. Мы выделяем в курсе «Методика обучения химии» следующие модули: «Нормативная база школьного химического образования», «Анализ содержания учебного материала», «Выбор методов обучения», «Урок – основная организационная форма обучения», «Школьный химический эксперимент», «Решение задач в школьном курсе химии», «Информационные технологии в обучении химии». В каждом модуле мы выделяем:

1. Блок целеполагания.
2. Теоретический блок (изучается в лекционном курсе и в процессе подготовки к практическому занятию).
3. Блок входного контроля.
4. Процессуально-деятельностный блок.
5. Блок творческой деятельности.
6. Блок итогового контроля по модулю.

Каждый блок состоит из отдельных учебных элементов, охватывающих максимально возможное число видов профессионально-значимой деятельности, отражающей основные профессиональные функции учителя.

Содержание учебного материала внутри каждого модуля разрабатывается преподавателем под планируемый результат, формулируемый как определенный компонент методической компетентности. Отбор и структурирование учебного материала в каждом модуле производится, исходя из анализа видов профессиональной деятельности, каждый из которых конкретизируется посредством действий и операций, необходимых для решения профессиональной задачи. Важным при этом является показ образцов мыслительных

и практических действий на основе интеграции знаний и умений, с последующим алгоритмическим закреплением и применением их в сходных и новых ситуациях. Полный набор заданий по каждому модулю позволяет моделировать профессиональную деятельность и формировать профессионально-методические компетенции.

Модульная программа представляет собой гибкую конструкцию, позволяющую на практике индивидуализировать учебную работу. Обучающие модульные программы предъявляются студенту в виде пакета инструктивных материалов (рабочей тетради), которыми студент пользуется при осуществлении самостоятельной учебной работы во внеаудиторное время, при подготовке к лабораторному занятию с преподавателем и на самом практическом занятии в аудитории.

Цикл работы над модульной программой состоит из нескольких этапов. На первом этапе создается мотивация и формируется сознательный интерес студента к изучаемому материалу, потому что только так можно обеспечить переход от знаний к умениям, и далее – к компетентности. На втором этапе определяется состав необходимых действий, а на последующих этапах происходит овладение видами деятельности в процессе усвоения знаний. Постоянная самостоятельная работа студентов на заданном уровне сложности и трудности учебного материала способствует переводу умений в навыки. Таким образом, обучение приобретает деятельностный характер, что обеспечивает осознанное усвоение учебного материала и превращает профессионально-значимое содержание курса методики обучения химии в предмет систематических активных действий студента.

Каждый студент работает с модулем в силу своих возможностей без интеллектуальных, физических и моральных перегрузок, что весьма важно при больших различиях в уровне базовых знаний по химии, разной степени учебной мотивации, различиях психических процессов. Это позволяет обеспечить личностный подход к подготовке будущего специалиста, выявление и развитие его творческой индивидуальности, формирование профессиональных взглядов, что очень трудно осуществить в условиях массово-репродуктивной подготовки учителя. При таком подходе обучаемый выступает в качестве субъекта деятельности, а развитие его индивидуальности выступает как одна из главных образовательных целей. Преподаватель же выступает в роли педагога-консультанта и менеджера, готового предложить студентам необходимый комплект средств обучения, создает благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, активизирует и стимулирует познавательные мотивы, любознательность, т. е. содействует развитию активной личностной позиции и самореализации студентов.

О ПРОФЕССИИ ФИНАНСИСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОЙ ЭКОНОМИКИ

Люлюкова Любовь Алексеевна

*старший преподаватель кафедры экономики и финансов,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского»,
РФ, г. Ялта*

ABOUT FINANCIERS PROFESSION IN MODERN CONDITIONS OF THE RUSSIAN ECONOMY

Lyubov Lyulyukova

*senior Lecturer, Department of Economics and Finance, Humanities and Education Academy (Branch) FSAEI IN "CFI named after V.I. Vernadsky",
Russia, Yalta*

Аннотация. Статья посвящена будущей профессии. От того насколько верно человек подберет себе занятие, будет зависеть его успех в жизни: не только доход, денежное благополучие, но и душевное равновесие, ведь занятие любимым делом помогает человеку не только более эффективно выполнять свою работу, но и отвлечься от жизненных трудностей и легче переживать проблемные ситуации. В настоящее время наиболее престижными и популярными специальностями являются экономические, банковские, юридические. Наиболее интересной и перспективной для многих представляется работа в банковской сфере, а также с точки зрения получения стабильного дохода.

Постановка проблемы. Проблема профессионального воспитания масштабна, сложна и многогранна. Перед преподавателями высшей школы стоит важная задача – подготовить квалифицированного конкурентоспособного специалиста в современных условиях российской экономики. Основным смысл профессионального воспитания заключается в постоянном творческом обновлении, развитии и совершенствовании личности. Одним из самых важных вопросов, стоящих перед каждым человеком в жизни, является правильный выбор профессии. И от этого выбора во многом зависит дальнейшая судьба человека, положение в обществе, моральная и материальная удовлетворенности.

Анализ последних исследований и публикаций. Жизнь показывает, что привязанность и любовь к профессии не рождаются сразу. Полюбить свое дело можно лишь тогда, когда оно понято тобой и когда им владеешь. В свою очередь увлеченность своим делом, возросшее уважение к самому себе заставят дальше изучать специальность, открывать в ней новые тайны, становиться знатоком своего дела. Осуществлению успешного профессионального воспитания способствует проведение в школах классных часов, в институтах открытых занятий и интерактивных форм обучения. Ближе узнать и полюбить свою профессию студентам может помочь и кураторский час, посвященный выбранной специальности.

Постановка задачи. Основной целью открытого занятия или кураторского часа является формирование гражданской, профессиональной и коммуникативной культуры студентов, создание условий для саморазвития личности студента, привитие любви к избранной специальности; оказание помощи студентам в осознании себя в профессиональном пространстве, активизации потребности студентов в грамотной профориентации. Основная задача проведения открытого занятия по курсу «Финансы»: систематизировать понятие «финансист», воспитывать у студентов интерес, уважение и чувство гордости за профессию; развивать общую культуру студентов, нравственные, эстетические, профессиональные и деловые качества.

Изложение основного материала исследования. Немецкий поэт и ученый И.В. Гете писал: «Всякой жизни, всякой деятельности, всякому искусству должно предшествовать ремесло, которое может быть усвоено лишь при известной специальности». Поэтому каждый человек должен хорошо представлять себе будущую профессию и сознательно ее осваивать, и ему в этом необходимо помогать. При проведении открытого занятия, в своих выступлениях студенты подчеркнули, что большинство из них выбрали профессию экономиста, так как считают ее востребованной, интересной, и лишь некоторые студенты пришли случайно: заставили родители, не было другого выбора. Многие имеют родственников, работающих финансистами (бухгалтерами, экономистами), следовательно, имеют общее представление о будущей специальности. *Основная часть студентов считают важным для финансиста иметь высшее образование и планируют его получить в будущем, обучаясь в магистратуре.*

Профессия экономиста является одной из наиболее популярных в настоящее время. Какие же должности можно отнести к профессии экономиста? Многие под этим термином понимают не только

собственно профессию экономиста, но и многие другие профессии (финансист, бухгалтер, меркетолог, коммерсант, менеджер и т. д.), но все это разные специальности. Финансист, бухгалтер, меркетолог и т. д. становятся главными людьми в организациях, компаниях, на производстве. От них зависит не только успешность организации, но часто и возможность ее дальнейшего существования. Поэтому не удивителен тот ажиотаж, который существует по отношению к этим специалистам.

Одной из самых востребованных в современном обществе, в условиях развития рыночной экономики, является профессия финансиста. Кто же такой финансист?

Согласно энциклопедическим данным финансист – специалист в области финансовых операций, главной задачей которого является умение выгодно вкладывать средства, чтобы они приносили максимум прибыли при минимальных рисках. Это банки.

Словарь банковских терминов дает такое определение: «Финансист – специалист, ведущий крупные денежные операции на легитимной основе».

В обоих случаях профессия финансист определяется в широком смысле. В более узком понимании, финансисты – это люди таких профессий как: банкиры, инвесторы, трейдеры, работники биржи, финансовые директора, работники налоговой инспекции, экономисты, бухгалтера, финансовые менеджеры, аудиторы.

Таким образом, «полем деятельности» для современного финансиста является рынок, инвестиции, реклама, внедрение нового товара, банки, биржи и т. д.

Финансисты востребованы везде, где нужно контролировать движение денежных средств, управлять денежными потоками. Представитель данной профессии распоряжается не малыми денежными средствами, поэтому он должен заранее просчитывать каждый свой шаг, ведь любая ошибка, которую допустил работник финансовой сферы, может привести к серьёзным денежным потерям. В результате некомпетентности одного человека, пострадает фирма, предприятие, государство, работники и их семьи.

Работу финансиста можно назвать нелегкой. Представитель финансовой системы должен быть внимательным, должен хорошо быть знаком с экономической ситуацией в стране, разбираться в законодательстве, уметь анализировать поступающую информацию, он должен обладать стратегическим мышлением, любить цифры и уметь их читать. Например, баланс любого учреждения.

В обществе сложилось мнение, что профессия финансиста очень прибыльна, думаю, что это действительно так. Но, как и любая другая профессия, она требует огромного вклада умственных сил, внимания, труда и любви.

В нашей стране профессия финансиста стала востребованной и престижной относительно недавно. Проходит время, меняются приоритеты в обществе. Сегодня все больше выпускников выбирают эту профессию для себя и ВУЗам есть, что предложить. Тем более, что спрос на высококвалифицированных работников в области финансов сегодня есть, думаю, что он будет расти и дальше.

Финансы, на мой взгляд, – это сложная сфера, которая включает в себя умение принимать решения о тратах и сбережениях, выбирать соответствующие финансовые инструменты для приумножения собственных средств, планировать бюджет, накапливать средства на будущие цели, например, получение образования или обеспечение жизни в старости.

Мир финансов сегодня сложнее, чем прежде. Человек, который не разбирается в этих вопросах, не сможет понять, какие финансово-экономические возможности являются лучшим выбором лично для него. Поэтому считаю, что финансовой грамотности необходимо обучать с детства. Но не все родители могут помочь своим детям в данном вопросе, так как сами не всегда обладают достаточным уровнем знаний и навыков в сфере управления финансами.

Отдельные уроки обществознания по разделу «Экономика», конечно же, не могут раскрыть особенностей финансовой сферы так глубоко, как это необходимо современному человеку.

Думаю, что в школах нужно вводить больше практических занятий с привлечением партнеров, представляющих государство и бизнес, банковские и финансовые организации, которые на собственном опыте могли бы рассказать об особенностях финансовой системы и собственного финансового успеха.

Хотелось бы, чтобы подобные занятия были введены в начальных классах школ. И были направлены на развитие полезных навыков обращения с деньгами в следующих направлениях: поступления, траты, сбережения, накопления. В результате занятий очень хотелось бы усвоить, хотя бы для себя, связь между деньгами и источниками доходов, что дает возможность в дальнейшем сформировать представление о возможностях профессионального выбора, включая предпринимательскую деятельность. Мне кажется, что чем раньше дети узнают о роли денег в частной, семейной

и общественной жизни, тем раньше могут быть сформированы полезные финансовые привычки.

Специально для тех студентов, которые избрали профессию «Финансист» своей специальностью, приведу в заключение великолепные слова И.А. Халифмана.

«В любой области всякое, даже самое маленькое дело вырастает в очень нужное, большое, если оно делается серьезно, по-научному, и, если это дело любимое. На свете нет занятий более увлекательных и захватывающих, более умных и полезных, более ценных и необходимых – одним словом, лучших, чем любимая работа. Ибо только в такую ... работу можно вкладывать все силы ума и сердца, только отдаваясь такой работе, можно без усталости искать и находить в известном – неожиданное, а в значительном – полезное и в малом – великое».

Выводы из проведенного исследования. И если после открытого занятия или кураторского часа каждый из присутствовавших хотя бы на миг задумается, правильно ли поступил, выбрав профессию финансиста, то цель занятия можно считать достигнутой. «Нет профессий с большим будущим, но есть профессионалы с большим будущим» NN.

Список литературы:

1. Большой экономический словарь / под ред. А.Н. Азрилияна. – М.: Институт новой экономики, 2008. – 1472 с.
2. Лукасевич И.Я. Основные понятия и сущность финансового менеджмента. 25.06.2008. // <http://www.elitarium.ru>.
3. Новиков С. Финансовый директор – рулевой современного бизнеса. Консультант № 9.2008 г. // СПС «Гарант».
4. Райзенберг Б.А. Современный экономический словарь / Б.А. Райзенберг, Л.Ш. Лозовский, Е.Б. Стародубцева. – М.: Инфра – М, 2008. – 512 с.
5. Синчукова А. Статья. Консультант № 3. 2008 г. // СПС «Гарант».
6. Синчукова А. Финансовый директор нужен всегда. Консультант № 1. 2009 г. // СПС «Гарант».

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Помазанова Елена Васильевна

*преподаватель, Ессентукский филиал
ГБОУ ВПО СтГМУ Минздрава России,
РФ, г. Ессентуки*

Средне-специальное медицинское образование (СПО) является фундаментом в системе образования работников сферы здравоохранения. Оно также выступает гарантом личностного развития и развития профессионализма будущего студента-медика. Педагогический процесс учебного заведения средне-профессионального образования, все его структурные составляющие ведут как правило к внутренним изменениям личности: высокой степени образованности, воспитанности, интеллектуально-нравственного развития, повышению уровня квалификации будущего специалиста.

Педагогический процесс – это взаимосвязь элементов обучения, воспитания, научно – педагогической деятельности с целью всестороннего развития индивида, развитие талантов, умственных и физических способностей, формирования граждан, которые способны к сознательному общественному обогащению, воспитание высоких моральных качеств.

В педагогическом процессе можно выделить следующие основные задачи:

- формирование личности, которая способна к самовоспитанию и саморазвитию;
- формирование творческой личности будущего профессионала;
- формирование всесторонней профессиональной деятельности будущего специалиста;
- формирование мышления в сфере общественной жизни и структуры профессиональной деятельности.

Педагогический процесс, происходящий в стенах учебного учреждения СПО, реализует в основном четыре основные функции:

- профессиональную;
- образовательную;
- развивающую;
- воспитывающую.

Все вышеперечисленные функции взаимосвязаны, у высококвалифицированного преподавателя каждая из них «помогает» другой.

Профессиональная функция успешно воплощается в реалии тогда, когда преподавательский состав учебного заведения осознает ее главенствующую роль и высокую степень важности. Значение данной функции обучения проявляется еще и в том, что осознание и восприятие ее дает допустимость придать учебно-воспитательному процессу профессиональное направление.

Образовательная функция преподносит студентам возможность в процессе изучения дисциплин и профессиональных модулей приобрести новые теоретические и практические знания в параллели с утвержденным учебным планом по профилю подготовки, а также определенные умения и навыки, которые позволяют применять, использовать их в трудовой деятельности. Кроме того, согласно действующим государственным профессиональным стандартам СПО, студенты должны уметь самостоятельно добывать и пополнять знания, заниматься самообразованием, познавательным поиском. Выполнение этой функции создает основу для того, чтобы шаг за шагом повышался уровень образованности студентов, чтобы медицинские образовательные учреждения готовили высококвалифицированных специалистов системы здравоохранения.

Развивающая функция при всестороннем подходе к возможностям обучения нацеливает на то, что познавательные процессы более благоприятно воздействуют на развитие воображения, памяти, мышления, речи, наблюдательности. При реализации процесса обучения можно создать необходимые условия для развития эмпатии и креативности, сенсорной и эмоциональной сфер, что, как факт, духовно-нравственно обогащает, создает реальные предпосылки к развитию внутренней среды индивидуального профессионального становления обучающихся. Важная задача развивающей функции заключается в том, что студенты учатся искать в учебном материале то, что влияет на развитие личности человека.

Воспитывающая функция обращена на то, чтобы сущность учебного материала, сам процесс подготовки обучения способствовал организации личности будущего специалиста, его персонально и профессионально значимых качеств. Выполняя задачи воспитания студентов, содержание учебных дисциплин можно использовать по-разному, всё в зависимости от направленности конкретного индивида, педагогической цели самого преподавателя.

Одной из важных задач образовательного учреждения в настоящее время является формирование творческого потенциала

студентов как для успешного обучения, так и дальнейшей трудовой деятельности.

Одно из первых педагогических требований, предъявляемых к процессу обучения в системе здравоохранения с точки зрения развития клинического мышления у студентов, состоит в том, чтобы ни в коей мере не подавлять интуицию обучаемого. Очень часто встречаются ситуации как на теоретических, так и практических занятиях, когда студент, высказывающий догадку или предположение, получает осуждение от преподавателя за то, что не может логически обосновать их. В данной ситуации обучаемого необходимо поощрить за попытку использовать интуицию и направить на дальнейший логический анализ выдвинутого предложения.

Также часто у студентов формируется неуверенность в собственных силах, сомнения в своей способности решить поставленную задачу. Здесь следует сформировать у студента установку, тот, кто не верит в себя, уже обречен на «провал». Разумеется, эта вера должна быть обоснованной, но важно понять, что переоценка своих возможностей менее опасна, чем недооценка. Исключение из этого касается только студентов, у которых изначально патологически завышенная самооценка, которую преподавателю обычно удается достаточно быстро обнаружить. Другая сторона данной проблемы заключается в том, что сверх завышенная самооценка может пагубно сказаться на процессе обучаемости и становлении будущего профессионала системы здравоохранения. Следует помнить, что в процессе обучения желательнее как можно чаще опираться на положительные эмоции (удивление, радость, симпатия, переживание успеха и т. д.). Отрицательные эмоции подавляют у студентов творческое мышление.

Еще не менее важная задача в обучении студента-медика среднего звена – не допускать развития у него конформного мышления, необходимо бороться с его соглашательством и ориентацией на мнение окружающего большинства. Преподаватель может позволить себе создать искусственную педагогическую ситуацию, в которой студент, имеющий слишком высокий уровень конформизма, попадает в «неудобное положение», опрометчиво поддержав заведомо ложную точку зрения, только потому, что за нее высказалось большинство других участников спора. Разумеется, здесь необходимы от преподавателя чувство меры и такт.

В системе образования специалистов медицинской отрасли необходимо чаще использовать задачи открытого типа, когда нет одного правильного решения, когда остается только найти его

посредством различных путей. Сама по себе тренировка клинического мышления, выработка возможных гипотез значительно повышает уровень гибкости и оригинальности мышления, которое необходимо при принятии решений в экстренных и нестандартных ситуациях. Для этого следует внедрять проблемные методы в обучении, которые мотивируют на самостоятельный поиск новых знаний, повышают уверенность обучающегося.

Не мало важным принципом в обучении студентов-медиков служит совместная с преподавателем исследовательская деятельность. Здесь особое значение приобретают мотивы самореализации, самоутверждения, мотивы соревнования, игры и др. Студент под руководством преподавателя ищет решение поставленной задачи, предлагает своё решение, план действий, тем самым идет стимуляция выработки принятия решений, которое необходимо в дальнейшей трудовой профессиональной деятельности.

Следовательно, можно сделать обобщение, что роль процесса обучения в среднем профессиональном образовании состоит в том, чтобы, во-первых, обеспечить будущих специалистов необходимым объёмом научных знаний, умений, навыков для благоприятной профессиональной деятельности; во-вторых, развить индивидуально и профессионально значимые особенности личности; в-третьих, сформировать необходимость и готовность к продолжению самообразования и самовоспитания, так как в постоянно изменяющихся условиях студентам нужно постоянно совершенствовать свои знания и умения на период всей профессиональной жизни.

И в заключении следует также отметить положительную динамику уровня образования в системе среднего профессионального образования при внедрении ФГОС СПО нового поколения. По итогу завершения обучения студенты согласно стандарта выполняют выпускную квалификационную работу, которая дает студентам самостоятельно поставить задачи и выработать план действий, тем самым максимально приближая к реалиям профессиональной деятельности.

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТАМИ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ

Саватеева Екатерина Станиславовна

*канд. пед. наук, доц. Орловского государственного университета,
РФ, г. Орел*

В современной психологии мотивации нет единой классификации мотивов и единого взгляда на природу мотива. Существует множество оснований для деления мотивов на виды: по смыслу, по характеру участия в деятельности (А.Н. Леонтьев); по признаку продолжительности действия – на ситуативные и постоянно действующие; кратковременные и устойчивые (Б.М. Теплов); и др. [1]. В целом, изучив литературу и публикации, посвященные исследованию мотивации учебно-профессиональной деятельности, можно выделить две большие группы мотивов: познавательные мотивы, (связанные с содержанием учебной деятельности) и социальные мотивы.

Многолетние наблюдения за студентами показывают, что при наличии смысла учения у них возрастает эффективность процесса обучения и как результат – повышение запаса и качества знаний, способов и приемов приобретения знаний, легче усваивается и становится более доступным учебный материал, лучше происходит его запоминание.

Никто не будет возражать, что в профессиональном обучении есть дисциплины, непосредственно связанные с направлением (профилем) обучения и дисциплины, роль которых в формировании специалиста не так очевидна. Например, изучение психологии будущим психологом кажется более естественным, чем изучение математики будущим социологом, таким образом, на систему мотивов учения заметное влияние оказывает профиль выбранной профессии. Использование в процессе обучения математике практико-ориентированных задач, как усиление познавательных мотивов учения студентов гуманитарных направлений подготовки, показывает положительные результаты.

Упомянутые выше социологи, не смогут обойтись в своей профессиональной деятельности без знания основ математической статистики, умения использовать методы и «инструменты» этой науки. Основным предметом исследования, в их профессиональной деятельности, являются социальная, политическая и духовная сферы общественной жизни. Изучается система показателей, характери-

зующих социальные условия жизни людей, образ и уровень их жизни, социальная структура и устройство общества, различные аспекты социального взаимодействия, численность и состав населения, трудовые ресурсы, уровень образования и культуры, здравоохранения, социального обеспечения и потребления, условия труда и отдыха, проблемы семьи, морали, общественного мнения, права. Данные учета и исследований используются в социальной философии, политологии, других науках и дисциплинах [3].

Проблемному, практико-ориентированному обучению уделяется внимание на всех ступенях обучения и в младшей, и в старшей школе, не обходиться без него и высшее образование. Образовательными стандартами, как правило, предусмотрены компетенции, по которым студент должен овладеть математическими методами и информационно-коммуникационными технологиями в своей профессиональной деятельности. Очевидно, что при реализации проектов, для непосредственно вычислительных действий разумнее обратиться к компьютеру, чтобы большее время уделить смысловому анализу задачи, тем более что современные студенты первичные навыки работы с пакетами офисных программ уже получили как в школе, так и самостоятельно.

Проектная деятельность, как правило, осуществляется в несколько этапов: выбор темы проектного задания происходит вкупе с анализом профессиональных интересов; подбирается математический и технологический инструментарий, необходимый для реализации проекта; затем необходимо провести сбор данных (количественных или качественных); построить алгоритм реализации проекта; выполнение проекта, корректировка деятельности и оценка результата, являются последними этапами.

Для практических целей, например, в социологии, весьма полезно использование ранговой корреляции, в частности коэффициент Спирмена, который служит для выявления и оценки тесноты связи между двумя рядами сопоставляемых показателей. Пусть генеральная совокупность состоит из объектов, которые обладают двумя качественными признаками: А и В. Под качественным понимают признак, который невозможно измерить точно, но он позволяет сравнивать объекты между собой и, следовательно, расположить их в порядке убывания или возрастания качества. Для определенности будем располагать объекты в порядке ухудшения качества. Пусть из этой совокупности извлечена выборка объема n и по ней найден выборочный коэффициент ранговой корреляции Спирмена $\rho_s \neq 0$. Требуется проверить нулевую гипотезу $H_0: \rho_s = 0$ о равенстве нулю генерального коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Если нулевая гипотеза

принимается, то это означает, что между признаками А и В нет значимой ранговой корреляционной связи (выборочный коэффициент ρ_g не значим); в противном случае между признаками имеется значимая корреляционная связь (выборочный коэффициент ρ_g значим) [2].

В качестве примера на лекции (аудитория оборудована проектором) была рассмотрена следующая задача: три «тайных покупателя» оценили качество обслуживания 10 специалистов (4 пенсионного фонда, 4 районной поликлиники, 2 собеса) по 100 бальной системе, в итоге были получены три последовательности (в первой строке приведены оценки пенсионера А, во второй – пенсионера В, в третьей – оценки пенсионера С):

Таблица 1.

Оценки качества обслуживания

a_i	91	82	93	74	85	66	75	88	89	90
b_i	93	90	87	72	88	56	69	92	91	94
c_i	76	92	71	72	69	84	73	77	70	87

Определить пару пенсионеров, оценки которых наиболее согласуются, используя коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Тема исследования обусловлена тем, что пожилые люди склонны к субъективным оценкам социума, и во избежание недоразумений оценку качества обслуживания необходимо периодически проводить.

Для решения задачи перенесем данные в программу Excel и проранжируем каждую группу оценок, используя инструменты «Сортировка» и «Автозаполнение». Затем перенесем группы данных попарно, ориентируясь на исходный порядок значений. На шестом шаге найдем квадраты разностей рангов и суммируем их. Далее вычислим выборочный коэффициент ранговой корреляции Спирмена ρ_g . Теперь можно выявить пару пенсионеров, оценки которых наиболее согласуются – это испытуемые А и В. Для подтверждения нашего умозаключения проверим гипотезу о равенстве нулю генерального коэффициента, т. е. значимости корреляционной связи. Пусть уровень значимости $0,05$, а число степеней свободы $k=n-2$, тогда критическая точка двусторонней критической области распределения Стьюдента $2,31$. Далее вычислим критическую точку $T_{кр}$, используя формулы Excel, и так как $|\rho| > T_{кр}$, делаем окончательный вывод: между оценками пенсионеров А и В существует значимая ранговая корреляционная связь, то есть оценка качества обслуживания была вполне объективна.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
1	1.	a_i	b_i	c_i	2.	a_i	b_i	c_i	3.	ранги a_i	ранги b_i	ранги c_i	4.	ранги c_i	6.1	$d_i^2 = (a_i + b_i)^2$	6.2	$d_i^2 = (a_i - c_i)^2$	6.3	$d_i^2 = (b_i - c_i)^2$
2	91	93	76	92	93	91	94	93	94	92	92	92	92	92	36	49	9	9	9	
3	82	90	92	91	91	91	93	92	93	87	87	87	87	87	0	0	9	9	9	
4	93	87	71	90	90	90	92	93	92	84	84	84	84	84	4	4	4	4	4	
5	74	72	72	89	89	89	91	91	91	77	77	77	77	77	0	0	25	25	25	
6	85	88	69	88	88	88	90	90	90	76	76	76	76	76	4	4	1	1	16	
7	66	56	84	85	85	85	88	88	88	73	73	73	73	73	0	0	16	16	16	
8	75	69	73	82	82	82	87	87	87	72	72	72	72	72	4	4	36	36	36	
9	88	92	77	75	75	75	72	72	72	71	71	71	71	71	4	4	4	4	4	
10	89	91	70	74	74	74	69	69	69	70	70	70	70	70	1	1	4	4	4	
11	90	94	87	66	66	66	56	56	56	69	69	69	69	69	0	0	49	49	49	
12															$\Sigma A_i =$	$\Sigma A_i =$	$\Sigma A_i =$	$\Sigma A_i =$	$\Sigma A_i =$	
13	5.1	ранги a_i	ранги b_i	ранги b_i	5.2	a_i	ранги a_i	ранги c_i	ранги c_i	5.3	b_i	ранги b_i	ранги c_i	c_i						
14	93	1	87	7	93	1	71	8	71	8	94	1	87	2	$\rho_o =$	$\rho_o =$	$\rho_o =$	$\rho_o =$	$\rho_o =$	
15	91	2	93	2	91	2	76	5	76	5	93	2	76	5	0,70	-0,18	0,22	0,22	0,22	
16	89	3	94	1	90	3	87	2	87	2	92	3	77	4						
17	89	4	91	4	89	4	70	9	70	9	91	4	70	9	$t(0,05;8) =$	$t(0,05;8) =$	$t(0,05;8) =$	$t(0,05;8) =$	$t(0,05;8) =$	
18	88	5	92	3	88	5	77	4	77	4	90	5	92	1	2,31	2,31	2,31	2,31	2,31	
19	85	6	88	6	85	6	69	10	69	10	88	6	69	10						
20	82	7	90	5	82	7	92	1	92	1	87	7	8	8	$T_{xp} =$	$T_{xp} =$	$T_{xp} =$	$T_{xp} =$	$T_{xp} =$	
21	75	8	69	9	75	8	73	6	73	6	72	8	72	7	0,59	0,80	0,80	0,80	0,80	
22	74	9	72	8	74	9	72	7	72	7	69	9	73	6						
23	66	10	56	10	66	10	84	3	84	3	56	10	84	3	$ \rho_o > T_{xp}$	$ \rho_o < T_{xp}$	$ \rho_o < T_{xp}$	$ \rho_o < T_{xp}$	$ \rho_o < T_{xp}$	
24																				

Рисунок 1. Решение задачи в Excel

Обучение математике студентов гуманитарных направлений подготовки, основанном на постепенном вовлечении их в научно – исследовательскую работу, требующую применения математических методов (практико-ориентированные задачи в качестве примеров на лекции, решение аналогичных задач на практических занятиях, предлагаемые всем студентам темы для мини-исследования, которое может перейти в полноценную проектную работу) является эффективным средством мотивации учебной деятельности.

Список литературы:

1. Афанасенкова Е.Л. Мотивы учения и их изменение в процессе обучения студентов вуза: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. – Москва, 2005. – 265 с.
2. Гмурман В.Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике: учеб. пособие / В.Е. Гмурман. – 11-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2011. – 404 с.
3. Новейший философский словарь [Текст] / сост. и гл. н. ред. Грицанов А.А. 3-е изд., испр. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
4. Русаков А.А., В.Н. Русакова Е.С. Саватеева Научно-методические аспекты развития ИКТ-компетентности студентов-гуманитариев при решении математических задач в программе MS Excel // Педагогическая информатика. – 2013. – № 2. – С. 16–26.

СЕКЦИЯ 2.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

2.1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРА В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ И ОПЫТНЫХ ПРОГРАММИСТОВ

Лайкова Ирина Владимировна

*преподаватель Крымского регионального института
постдипломного педагогического образования,
РФ, г. Симферополь*

Постановка проблемы. Стремительное развитие и рост использования информационных технологий оказывает существенное влияние на все сферы человеческой жизни. Внедрение компьютерных технологий и появление новых видов деятельности, с ними связанных, имеют психологические последствия. Например, английский филолог Norman Holland, исследуя появление регрессий при взаимодействии человека и компьютера, считает их следствием реакций переноса, которые возникают при тенденциях к смешиванию понятия человека и машины. Поскольку общение с компьютером, в отличие от книг, кино или телевидения, есть процесс двусторонний, неудивительно, что именно он стал предметом, на который человек проявил реакции переноса. В силу антропоморфизма компьютеры воспринимаются им не просто как «думающие машины» (thinking machine), но «думающие» как человек [1]. В реакциях переноса доктор психологии John Suler выделяет несколько типичных моделей, в качестве объекта которых выступает компьютер: 1) компьютер как родитель; 2) компьютер как ребенок; 3) компьютер как родитель с желанными качествами; 4) вы как родитель с желанными качествами. В Internet, если люди бессознательно воспринимают машины как живых людей (это же отмечали и психологи в середине 90-х – Forman & Pufall, Frude), в то же время, общаются и с людьми, как с чем-то

меньшим, чем человек, – в результате снятия запретов на сексуальное и агрессивное поведение. Опосредованно это оказывает влияние и на повседневное общение, особенно с близкими людьми. Психологические исследования, связанные с применением информационных технологий, ведутся в самых различных направлениях, но пока еще не носят системного характера [4]. Кроме того, психологические моменты, сопутствующие использованию информационных технологий, находятся в динамике. Например, если в начале в отношении компьютерной «экспансии» присутствовал эффект новизны, то по прошествии десятков лет при уже повседневном использовании компьютеров отношение к ним претерпевает существенные изменения. Поэтому накопленный опыт исследований должен развиваться и уточняться.

Анализ исследований и публикаций. Наши исследования посвящены изучению психологических особенностей личности и деятельности программистов, которые, образно говоря, находятся на «передовом рубеже» развития информационных технологий. В данной работе мы опирались на исследования Ю. Бабаевой и А. Войскунского, А. Долныковой и Н. Чудовой, А. Бельшкина. При изучении личности и особенностей «образа мира» программистов высокой квалификации показано, что для них характерны упорство, стремление создать свой мир в пределах компьютерной среды, а также неприятие барьеров и запретов, существующих в реальном мире [5]. Предпосылками успешной деятельности программиста в этой работе признаются следующие черты: дистанцированность от других людей, интровертированность, погруженность в собственные интеллектуальные переживания. Согласно точке зрения 25-летнего участника веб-форума «Программисты – тоже люди?» «каждодневные составления алгоритмов и предугадывания поведения программы изменяют стиль мышления и в житейских делах». Он считает, что стремление программиста к контролю частично переносится в иные сферы жизненного поведения и влияет на его характер. По словам Р. Гэбриела, программист «держит в голове множество фактов, не упускает из виду ни одной мелочи, старается воспринимать вещи такими, какие они есть, выражает свои мысли четко и ясно, твердо знает, чем стоит заниматься, а чем нет» (Computerworld Россия, 02.03.99, С. 18).

В сравнительно давно уже проведенном исследовании О. Волконской оказалось, что профессиональные программисты имеют сложившийся четко разработанный образ будущего, они более самодостаточны и реалистичны, чем специалисты более низкой

квалификации. Свободные самоописания программистов оказались беднее, чем у непрофессионалов [2].

При назывании образных ассоциаций, которые вызывает у них компьютер, на первом плане у программистов оказываются образы, связанные с творением новой реальности («особого мира»), а работа за компьютером служит своего рода заменителем социальных взаимодействий [5]. Наиболее творческим аспектом программирования для большинства программистов является разработка целостной структуры программы. Можно собрать воедино собственные идеи по поводу того, как организован мир, и воплотить их в нечто конкретное.

По мнению Ю. Бабаевой и А. Войсунского в программировании нашли себя представители самых различных типов личности [2]. В исследовании А. Бельшкена [3] была предпринята попытка анализа субъективного отношения или «видения» пользователем особенностей своей работы за компьютером. Были выделены обобщенные показатели, характеризующие особенности субъективных представлений о работе с компьютером у групп пользователей различной компетенции (в том числе и программистов). Наиболее существенными оказались характеристики, связанные с мотивационно-целевой направленностью деятельности, особым отношением пользователя к компьютеру как к партнеру по совместной работе (феномен персонификации) [3]. Чем выше уровень субъективной компетенции, тем в большей степени использование компьютера связано с прагматическими мотивами и прямой производственной необходимостью. В отношении задач, решаемых на компьютере, более «компетентные» пользователи не только выше оценивают важность использования компьютера как необходимого средства решения задач, но и видят в нем самостоятельный объект, на который должна быть направлена деятельность. Рост субъективной компетентности влияет на понимание решаемых задач, которое в значительной степени начинает трактоваться в терминах информационных технологий [3]. Деятельность (в том числе и профессиональная) направлена не только на познание и творческое преобразование окружающего мира и условий существования. Она способствует самопознанию и преобразованию самого субъекта деятельности. Человек в деятельности, изменяя мир, изменяет и самого себя, и уже по-новому влияет и на деятельность, и на окружающий мир.

Цель работы. Для выбранной нами категории испытуемых – программистов – работа с компьютером является профессиональной деятельностью, происходит взаимовлияние личности и деятельности, что отражается и в семейных отношениях. Компьютер в нашем

исследовании выступает как символ и несет смысловую нагрузку выявления глубинных подсознательных процессов. Несомненно, что в отношении к компьютеру высвечивается отношение к использованию информационных технологий и вовлеченности в этот процесс. В своих исследованиях мы не ставили цель выявить индивидуальные отличия в личностных особенностях и особенностях восприятия испытуемых. Мы стремились определить общие тенденции, присущие роли компьютера в семье в зависимости от мотивационно-целевой направленности деятельности. В исследовании приняли участие 13 человек 7 мужчин и 6 женщин в возрасте от 18 до 35 лет, программисты различной квалификации и опытные пользователи. Испытуемым было предложено нарисовать 3 рисунка следующей тематики: 1) Я и компьютер 2) Моя семья и компьютер 3) Я и моя семья.

Результаты исследования. Практически у всех испытуемых (кроме четырех, о которых будет сказано отдельно) на рисунке «Я и моя семья» семья изображена стоящей или сидящей в ряд, на четырех рисунках все члены семьи держатся за руки (рис. 1).

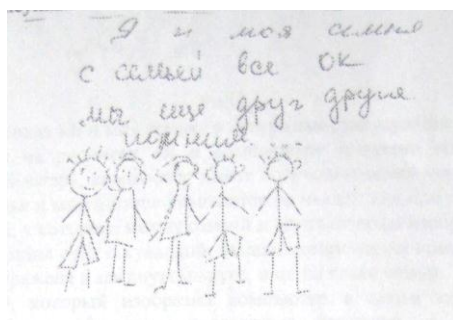


Рисунок 1. «Я и моя семья»

У пользователей и женщин-программистов изображение семьи и компьютера оказалось несущим практически один и тот же смысл. Компьютер был изображен на столе, вокруг которого находится вся семья. В центре находится тот, кто лучше всех владеет компьютером в семье. На нескольких рисунках он показывает другим что-то на экране, на других рисунках он что-то делает, остальные наблюдают. На одном рисунке все собравшиеся вокруг компьютера высказывают свои пожелания о работе на компьютере. Кроме того, дополнительные вопросы, которые уточняли роль компьютера в семье, позволили выделить основные потребности в семье, удовлетворяемые с помощью компьютера: мультимедийные развлечения (игры, музыка, фильмы),

общение, учеба, работа с деловыми бумагами, получение информации (рис. 2).

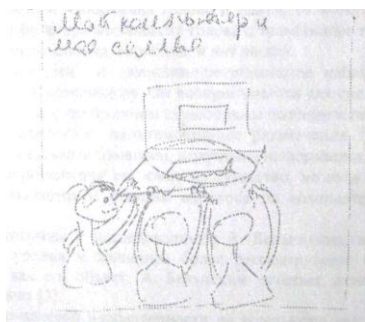


Рисунок 2. «Моя семья и компьютер»

Данная подгруппа испытуемых не выявила склонности к «одушевлению» компьютера. Лишь две женщины изобразили себя работающими за компьютером, остальные находятся рядом с компьютером, отсутствуют детали, по которым можно было бы определить эмоциональное отношение к компьютеру. У опытных программистов-мужчин наблюдается иная картина. Ни на одном рисунке «Моя семья и компьютер» компьютер не изображен в центре семьи. На двух рисунках он находится сбоку, на других он расположен: на пьедестале, в корзине с мусором, в виде запрещающего знака. На одном рисунке между семьей и компьютером стоит стена (рис. 3).

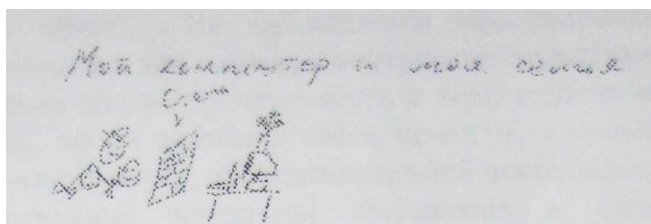


Рисунок 3. «Моя семья и компьютер»

На двух рисунках «Я и моя семья» у программистов-мужчин присутствует и компьютер. У этих испытуемых на рисунках «Я и компьютер» показано положительное эмоциональное отношение к компьютеру, компьютер имеет «одушевленные» черты («глаза»

на мониторе); на рисунке «Моя семья и компьютер» компьютер на пьедестале или рядом с семьей. Испытуемый, у которого между семьей и компьютером изображена стена, на рисунке «Я и компьютер» изобразил себя с кувалдой, замахивающимся на компьютер. На рисунке «Я и моя семья» семья изображена в замкнутом круге, и он во главе семьи. Испытуемый, который изобразил компьютер в семье как мусор, на рисунке «Я и компьютер» изобразил большую долларовую банкноту, в центре которой маленький компьютер. На рисунке «Я и моя семья» он изобразил остров с пальмами в океане. Характерно, что ни на одном рисунке не присутствуют фигуры людей. Испытуемый, который изобразил компьютер в виде запрещающего знака на рисунке «Моя семья и компьютер» семью на этом рисунке нарисовал отдыхающей на берегу моря. Себя на рисунке «Я и компьютер» изобразил за компьютером, в полночь общающимся со всем земным шаром, причем земной шар гораздо больше и его, и компьютера. Наиболее талантливый программист-мужчина все рисунки нарисовал буквально, схематично, примитивными фигурками в ряд. У наиболее талантливой женщины-программиста компьютера нет ни на одном рисунке. На рисунке «Я и компьютер» изображена голова и книги, из которых выходят вопросы. На рисунке «Моя семья и компьютер» изображена голова и телефонные трубки. А на рисунке «Я и моя семья» изображены море, пальма, кораблик, и нет людей.

Выводы. У пользователей и женщин-программистов наблюдается индифферентное эмоциональное отношение к компьютеру. Он воспринимается как средство удовлетворения тех потребностей, которые компьютер по своим сущностным особенностям призван удовлетворить. К таким потребностям относятся: мультимедийные развлечения (игры, музыка, фильмы), общение, учеба, работа с деловыми бумагами, получение информации. Компьютер не воспринимается как «живое» существо, не наделяется «одушевленными» особенностями, не наблюдается и реакций переноса на компьютер своих эмоциональных состояний. Эти результаты созвучны с исследованиями А. Бельшкина, в которых выявлено, что пользователи среднего уровня и женщины более рассматривают компьютер как средство деятельности, и менее как его объект. А. Бельшкин считает женщин «пользователями» в прямом смысле этого слова [3]. При мотивационно-целевой направленности на компьютер как на средство, в семье он играет позитивную роль, служит объединению семьи. Член семьи, который более других владеет компьютерными технологиями, выступает в семье как учитель, помощник, что укрепляет его авторитет и повышает уважение к нему в семье.

В то же время в семье не наблюдается иерархического разделения, т. е. этот авторитет достигается за счет свободного признания другими членами семьи его умений, принятия его помощи. Анализ рисунков программистов-мужчин показывает, что отношение к компьютеру имеет эмоционально окрашенный характер. Это свидетельствует о личностном отношении к самой профессиональной деятельности программистов-мужчин. Причем, если личностное отношение проявляется в положительном ключе (о чем свидетельствует, например, надпись, «Мне нравится мой компьютер» на рисунке «Я и компьютер», «одушевление» компьютера), то компьютер «присутствует» и в семье. Не наблюдается противоречия между профессиональной деятельностью, отношением к нему в семье и внутрисемейными отношениями. Если же компьютер (вернее, деятельность с ним) служит объектом удовлетворения или выражения своего «я», то на рисунках «Моя семья и компьютер» прослеживается четкое разделение семейных отношений и профессиональной деятельности – программирования. Кроме того, усиление тенденций выражения в программировании личностной направленности (когда компьютер почти не виден из-за денежной купюры, или, когда компьютера нет на рисунке, а вместо него изображена интенсивная мыслительная работа) взаимосвязано с тем, что семья ассоциируется с удовольствиями (море, пальмы), но испытываемый как бы «не видит» ее (на рисунках нет людей). Можно предположить, что «слияние» с компьютерной деятельностью в выражении личностной направленности, поглощенность программированием, которое позволяет «творить особый мир» [5], может дезавуировать ощущение реальности и катализировать у человека подсознательный внутриличностный конфликт, который может проявиться в отчуждении семьи от внутренних ценностей человека, которые он стремится реализовать в профессиональной деятельности. Диагностика отношения к компьютеру и деятельности с ним, отношения к компьютеру в семье, может помочь выявить потенциально возможные конфликты как на внутриличностном плане, так и в семейных отношениях.

Список литературы:

1. Алексеевко Н.Н. Психодинамические аспекты поведения человека в киберпространстве // Практическая психология и психоанализ. – 2000. – № 3.
2. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Одаренный ребенок за компьютером // Who are you, mr. programmer? Интеллектуальные особенности программистов. – М. Сканрус, 2003. – С. 217–247.

3. Бельшкин А.В. Особенности субъективных представлений о работе с компьютером у разных категорий пользователей // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2000. – № 3. – С. 82–93.
4. Васильева И.А., Осипова Е.М., Петрова Н.Н. Психологические аспекты применения информационных технологий // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 80–88.
5. Долныкова А.А., Чудова А.Н. Психологические особенности суперпрограммистов // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 1. – С. 113–121.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ФЕНОМЕНА ТОЛЕРАНТНОСТИ

Тагирова Раиса Абдуллаевна

*канд. психол. наук,
доц. кафедры теории и истории социальной работы,
РФ, Чеченская Республика, г. Грозный*

Работ по толерантности огромное число и их тематика весьма разнообразна [1] однако большинство из них можно отнести к двум большим группам: с одной стороны – это теоретические разработки, с другой – прикладные. При этом среди «теоретических» преобладают философские, культурологические и социологические тексты достаточно высокого уровня абстрактности. Это, само по себе вполне естественно и даже полезно; проблема, однако, в том, что образовался некий «разрыв» и очевидна *нехватка теорий «среднего уровня»*. В результате многие авторы пытаются практико-ориентированные подходы «выводить» напрямую из философских, этических, культурологических и т. п. построений [2]. При этом выпадает очень важное звено – психологическое, внутриличностное содержание феномена толерантности, без понимания которого, а также соответствующих условий и механизмов его развития, хотя бы в самом общем виде, трудно ожидать создания адекватных и эффективных воспитательных стратегий. В этом случае возрастает риск свести все к назиданию и декларациям на тему важности и нужности толерантности.

Самый общий анализ зарубежных и отечественных работ по проблеме толерантности свидетельствуют, что не удается, не только дать проблеме толерантности однозначное толкование, свести к какой-то одной характеристике, но даже локализовать в определенной тематике. Одних только «*важнейших предпосылок*

толерантности» – каждая из которых, может открывать целое направление фундаментальных исследований: (онтологические предпосылки, гносеологические, аксиологические, социологические, психологические и т. д.). Даже если попытаться ограничиться *психологическими аспектами*, (что в нашем случае принципиально), то и здесь феномен толерантности не лежит только в одной плоскости – его содержание неоднородно, не подчиняется «линейному детерминизму» (онтопсихология А. Менегетти) и не может быть сведено к отдельному свойству, показателю, характеристике. Толерантность – это сложный, многоаспектный и многокомпонентный феномен, ставший самой природой человеческой цивилизации, ключевой стратегией выживания всех со всеми.

Поставив во главу угла ценности плюрализма, вариативности, «многомерность человека» и его жизненного мира, где толерантность играет роль одного из ключевого принципа, мы будем рассматривать толерантность, а вместе с ним и процесс формирования толерантного сознания, в нескольких направлениях. Дело в том, что во многих философских, теологических трактатах толерантность пытаются представить, как нечто однозначно понятое, четко определенное и неделимое [3]. Но в современной психологии как раз наоборот – толерантность «как таковая» просто исчезает, рассыпаясь на огромное множество вариантов, типов, видов, форм, уровней. Попытки систематизировать психологические исследования по толерантному сознанию весьма затруднены – термин «толерантность» оказался приложимым почти к любому психологическому феномену. Толерантность пронизывает все сферы социальной и индивидуальной жизни человека, является важным измерением практически *любого* психологического процесса и состояния, одним из *ключевых «экзистенциалов»* человеческой жизни.

Осмысливая большую палитру видов и форм проявлений толерантного сознания, становится ясно, что вряд ли корректно вести речь о «толерантной (интолерантной) личности» как таковой – пожалуй, уровень и степень проявления толерантности более корректная формулировка. Некоторые исследователи предлагают проследить динамике в развитии толерантности и выделять несколько фаз становления толерантности [4] Причем, нельзя однозначно утверждать, что более высокий уровень толерантного сознания *всегда* предпочтительнее. Имеет смысл прислушаться к тем, кто ставит проблему границ толерантности. Чрезмерное, неадекватное обстоятельствам повышение толерантности («толерантность без берегов») может вести к ослаблению сопротивляемости и увеличению

уязвимости человека, снижению порога его автономии и «психологической территории», а в целом и к угрозе потери идентификационного ресурса, идентичности и т. д. Понятно, что необходимо осторожное, дифференцированное отношение к вопросам практического применения принципов толерантности в непосредственном межличностном общении. Мы подходим к вопросу о мере толерантности. Одним из возможных путей решений этой проблемы является отказ от бинарного противопоставления «толерантность-интолерантность» и переход к построению континуума степеней толерантности.

Традиционно для описания сложных психологических процессов и явлений (например, общения) используется триада компонентов – когнитивный, эмоциональный и поведенческий. В некоторых исследованиях эту схему применяют и к толерантности [5]. В самом общем виде основное содержание этих компонентов или, точнее – «измерений» толерантного сознания, может быть описано следующим образом.

Когнитивный компонент толерантного сознания – это признание сложности, многомерности и нередуцируемого многообразия мира, а также, интерпретативной природы индивидуальных суждений о нем. Вероятно, потому невозможно свести все многообразие точек зрения к «общей истине» и неизбежной множественности индивидуальных картин мира [6]. Именно эти аспекты подчеркиваются в *Декларации принципов толерантности*, когда утверждается, что толерантность – это, прежде всего «...правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности» (Декларация ..., 2001).

Когнитивный компонент толерантности состоит в осознании и принятии человеком сложности, многомерности – как самой жизненной реальности, так и вариативности ее восприятия, понимания и оценивания разными людьми, а также относительности, неполноты и субъективности (по меньшей мере – частичной) собственных представлений и своей картины мира. Толерантность в когнитивном «измерении» ярче всего проявляется именно в *ситуациях противоречий* – при расхождении мнений, столкновении взглядов и т. д. – и позволяет рассматривать это несовпадение как проявление плюрализма, богатства индивидуальных восприятий и интерпретаций.

Когнитивная интолерантность – наоборот, исходит из позиции наличия «нормы», «соответствия правильному» и т. п., и потому отвергает саму возможность множественности взглядов, сводя всякие расхождения между взглядами и оценками разных людей к ошибкам,

заблуждениям или даже намеренному противодействию. Следовательно, психологическая устойчивость индивида к признанию множественности картины мира и право Другого иметь непохожую на твою картину мира, является основой для формирования толерантного сознания личности.

Некоторые исследователи приходят к выводу, что на концептуальном уровне толерантное сознание можно описать рядом объяснительных моделей, в число которых входят *структурная, структурно-функциональная и динамическая модели*. Структурная модель включает четыре критерия выделения ее подвидов: *социальный контекст (поле), субъекты, объекты, ситуации (процессы)* возникновения, развития и проявления толерантности. Структурно-функциональная модель описывает основные *стратегии и тактики* ее проявления как характеристики личного отношения человека к человеку и объясняет *парадоксы* ее трансформации в условиях высокой позиционности (субъективной значимости) отношений. Динамическая модель позволяет анализировать *этапы* ее развития на трех уровнях – *ситуативном, межличностных отношений и личностно-смысловом* [7].

В природе поведения личности существует целый ряд «техник существования», формирующие психологическую устойчивость человека к социальной среде обитания: 1) поведенческие реакции, направленные на достижение успеха и служащие основанием социального признания; 2) поведенческие реакции приспособления, *адаптации*, которые используются как техники согласования с требованиями других людей, обществ, норм и т. д.; 3) защитные поведенческие реакции, используемые в ситуациях, требования которых превышают возможности человека в данный момент (напр., такие реакции, как *отрицание*, подавление желаний, обесценивание, затушевывание и т. д.); 4) техники избегания – поведенческие реакции, направленные на «выход из поля напряжения», уход, бегство, отдых и т. п.; 5) агрессивные поведенческие реакции – это может быть и физическая *агрессия*, и символические формы агрессии типа иронии, насмешки, интриг и др. [8]. Все они могут служить критериями формирования толерантного сознания индивида.

Список литературы:

1. Погодина Л.П. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа. – М.: – 2002; Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности. – М.: Академический проект. – 2004. – 175 с.

2. Липман М. Обучение с целью уменьшения насилия и развития миролюбия. // Вопросы философии 1995. № 2. – С. 110–121; Братченко С.Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты. // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: 1997. – С. 201–222; Рубцов А.В., Юдин Б.Г Новые ориентиры гуманитарного образования // Человек. 1995. № 2-4 и др.
3. Асмолов А.Г., Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: научно-публицистический вестник. – М.: – 2001. – С. 8–18.
4. Татаренко А.Н. Взаимосвязь этнической идентичности и психологических стратегий межкультурного взаимодействия.
5. Скрыбина О.Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников. Дис. ... канд. пед. наук. Кострома – 2000. – 209 с.
6. Садохин А.П. Толерантное сознание: сущность и особенности // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений: Сб. науч.-метод. Статей, 2-е изд., – М.: – Воронеж, 2003. – С. 212–213.
7. Бардир Г.А. Социальная психология толерантности / Автореф. дис... док. псих. наук. Спб. – 2007. – С. 12.
8. Психологические теории и концепции личности / краткий справочник. / Под. Ред. Т. Титаренко. Калуга, «Рута», – 2001. – С. 117–118.

2.2. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ОСОБЕННОСТИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ НА ПРИМЕРЕ ИГРОВЫХ ВИДОВ СПОРТА (БАСКЕТБОЛ, ГАНДБОЛ)

Зязина Наталья Александровна

*студент факультета Клинической и специальной психологии
Московского городского психолого-педагогического университета,
РФ, г. Москва*

Николаева Наталья Олеговна

*старший преподаватель кафедры Дифференциальной психологии
и психофизиологии факультета Клинической и специальной психологии
Московского городского психолого-педагогического университета,
РФ, г. Москва*

Спортивная деятельность определяет специфику личности спортсмена и его поведения, в частности, пищевого поведения. В связи с повышенным вниманием к физическому состоянию (поддержание которого неразрывно связано с питанием), спортсмены относятся к группе повышенного риска возникновения нарушений пищевого поведения.

Мотивация к здоровому питанию у спортсменов. Мотивация к здоровому питанию, как и в целом пищевое поведение спортсмена, формируется с двух сторон:

1. **внешней** (включает выделенные нами источники формирования пищевого поведения спортсмена):

- установки тренера;
- семейные установки (привычки питания);
- сверстники (партнеры по команде);
- СМИ, кумиры и др.

2. **внутренней** (со стороны спортсмена).

Формирование внутренней мотивации спортсмена к здоровому питанию зависит от следующих аспектов (индивидуальных особенностей спортсмена):

- возраст спортсмена. В зависимости от возраста спортсмена происходит выбор методов формирования заинтересованности спортсмена в здоровом питании;

- мотивация в спорте в целом (нацеленность на высокие достижения). Чем выше заинтересованность спортсмена в продолжении спортивной деятельности, чем сильнее он нацелен на высокие результаты, тем больше должна быть его мотивация в поддержании оптимального состояния организма, совершенствовании спортивных навыков и развитии спортивного мастерства. Здоровое питание выступает фактором достижения и поддержания желаемой физической формы.

- осознанность. Понимание спортсменом своих физиологических состояний и потребностей (способность к самонаблюдению) и сопоставление их с целями и задачами в спорте способствуют повышению мотивации к здоровому питанию.

Нарушения пищевого поведения у спортсменов. В связи с тем, что в спорте особое внимание уделяется питанию, спортсмены являются одной из основных групп риска возникновения нарушений пищевого поведения. Некоторые спортсмены достигают определенных желаемых физических параметров быстрыми способами. Так, например, для сгонки веса некоторыми спортсменами используются различные препараты (например, диуретики). Рассмотрим негативные аспекты и риски подобных методов достижения и поддержания физической формы. Во-первых, данные методы краткосрочны. Во-вторых, достижение желаемой физической формы подобными способами происходит за счет снижения других, зачастую значимых физических качеств. Достигая желаемого эффекта, спортсмен рискует успешностью своих спортивных результатов. В-третьих, систематическое употребление подобных препаратов представляет собой серьезную угрозу здоровью спортсмена. В-четвертых, принимая запрещенные вещества, спортсмен рискует своей репутацией и карьерой.

Целью исследования является выявление личностных особенностей и особенностей пищевого поведения спортсменок – представительниц игровых видов спорта.

Методы. В исследовании использовались методики, направленные на изучение особенностей пищевого поведения, а также личностных особенностей испытуемых:

- 1) Тест отношения к приему пищи (EAT-26) [2];
- 2) Опросник оценки пищевого поведения (EDI-II) [3];
- 3) Голландский опросник пищевого поведения (DEBQ) [4].

Для выявления значимых различий между показателями групп испытуемых производилось сравнение показателей групп испытуемых по всем шкалам методик, представленных в исследовании, с применением статистического U-критерия Манна-Уитни.

Выборка. В исследовании приняли участие 32 жительницы г. Москвы в возрасте от 14 до 16 лет, средний возраст испытуемых составил 14,6 ($\pm 0,6$) лет. **Экспериментальная группа:** 22 профессиональные спортсменки, представительницы двух игровых видов спорта: баскетбол (14 испытуемых), гандбол (8 испытуемых). Средний возраст в экспериментальной группе составил 14,4 ($\pm 0,7$) лет. **Контрольная группа:** 10 учениц общеобразовательных школ, не занимающиеся спортом. Средний возраст испытуемых данной группы составил 15 (± 0) лет.

Результаты. В ходе исследования были получены значимые различия (при $p \leq 0,01$) между группами спортсменок и школьниц, не занимающихся спортом, по шкалам:

- «Ограничительное (пищевое) поведение» (методика DEBQ);
- «Булимия» (методика EDI-II);
- «Неудовлетворенность собственным телом» (методика EDI-II);
- «Отчужденность по отношению к собственному Я» (методика EDI-II);
- «Отчужденность в отношениях с другими» (методика EDI-II);
- «Непонимание собственных чувств» (методика EDI-II);
- «Аскетизм» (методика EDI-II).

Средние показатели спортсменок по всем шкалам всех предъявленных методик оказались выше средних показателей школьниц, не занимающихся спортом.

Выводы.

1) В ходе исследования были получены значимые различия между группами спортсменок и школьниц, не занимающихся спортом по шкалам «Ограничительное (пищевое) поведение» (методики DEBQ); «Булимия», «Неудовлетворенность собственным телом», «Отчужденность по отношению к собственному Я», «Отчужденность в отношениях с другими», «Непонимание собственных чувств», «Аскетизм» (методики EDI-II).

2) Особенности спортивной деятельности определяют данные различия и служат источником формирования особенностей личности спортсмена. К основным особенностям спортивной деятельности, влияющим на формирование выявленных нами различий между спортсменками и школьницами, не занимающимися спортом, относятся: большие физические нагрузки, ограничения в пище,

направленные на поддержание физической формы и снижение рисков пищевых отравлений, ограниченный круг общения, необходимость преодолевать физическую боль и чувство физического и психологического дискомфорта в условиях повышенных физических нагрузок. Еще одним немаловажным аспектом, определяющим выявленные нами особенности у спортсменов, является подростковый возраст испытуемых. Полученные более высокие, чем у школьниц, не занимающихся спортом, показатели спортсменов по всем шкалам позволяют отнести спортсменов к группе повышенного риска возникновения нарушений пищевого поведения.

Заключение. Спортивная деятельность определяет специфику личности спортсмена и его поведения, в частности, пищевого поведения. В связи с повышенным вниманием к физическому состоянию спортсмены относятся к группе повышенного риска возникновения расстройств пищевого поведения. Однако величина данного риска варьируется в зависимости от вида спорта. Детальное изучение пищевого поведения спортсменов в различных видах спорта может стать предметом дальнейшего детального анализа.

Список литературы:

1. Коркина М.В., Цивилько М.А., Мариллов В.В. Нервная анорексия. – М.: Медицина. 1986. 276 с.
2. Garner D.M., Garfinkel P.E. Socio-cultural factors in the development of anorexia nervosa // *Psychological Medicine*. № 10. 1980. P. 647–656.
3. Garner D.M., Olmsted M.P., Bohr Y., Garfinkel P.E. The eating attitudes test: Psychometric features and clinical correlates // *Psychological medicine*. № 12. 1982. P. 871–878.
4. Garner D.M., Olmsted M.P., Polivy J. Development and validation of a multidimensional eating disorder inventory for anorexia nervosa and bulimia // *International journal of eating disorders*. № 2. 1983. P. 15–34.
5. Van Strien T., Frijters J.E.R., Roosen R.G., Knuijman-Hijl W.J., Defares P.B. The Dutch Eating Behaviour Questionnaire (DEBQ) for assessment of restrained, emotional and external eating behavior // *International journal of eating disorders*. № 5. 1986. P. 295–315.

2.3. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ПРИ ТЯЖЕЛОМ ЗАБОЛЕВАНИИ РЕБЕНКА

Афанасьев Павел Николаевич

*канд. социол. наук, доц. Института психологии и образования
Казанского (Приволжского) федерального университета,
РФ, Республика Татарстан, г. Казань*

Шарай Татьяна Петровна

*канд. психол. наук, доц. Института психологии и образования
Казанского (Приволжского) федерального университета,
РФ, Республика Татарстан, г. Казань*

*Исследование осуществлено при финансовой поддержке гранта
РГНФ и Правительства Республики Татарстан в рамках научного
проекта № 15-16-16011 а(р).*

Аннотация. В статье представлены результаты статистической обработки данных исследования особенностей стиля воспитания, родительских установок в семье с тяжелобольным ребенком, а также особенностей взаимоотношений такого ребенка с окружающими.

Ключевые слова: Детско-родительские отношения, родительские установки, стили воспитания, острый лимфобластный лейкоз.

Серьезным испытанием для любой семьи является тяжелое и неизлечимое заболевание ребенка. Исследователи подобных семей выявили в них универсальные проблемы, негативно влияющие на семейное функционирование. Это эмоциональные и функциональные трудности членов семьи, искажающие такие аспекты их жизнедеятельности как работа, досуг, внутрисемейные роли и отношения; это трудности, связанные с взаимодействием с социумом и финансовые сложности, возникающие из-за больших затрат на лечение ребенка. В сфере детско-родительских отношений выявленные нарушения выражаются в гиперопеке больного ребенка,

в эмоциональной изоляции от него, в трудности принятия детской агрессии [1].

Для преодоления вышеперечисленных сложностей, необходима квалифицированная помощь многих специалистов. Эффективность данной помощи напрямую зависит от понимания особенностей детско-родительских отношений в семьях с тяжелобольными детьми. Именно отношения с родителями и поддержка с их стороны являются базовыми ресурсами для ребенка с онкологическим заболеванием. Таким образом, исследование особенностей детско-родительских отношений в семьях с тяжелобольными детьми имеет важное практическое значение для организации всесторонней помощи таким семьям [2].

Объектом нашего исследования стали дети дошкольного возраста (5–6 лет) с диагнозом острый лимфобластный лейкоз и их матери. Всего 25 семей. Предмет исследования – психологические особенности детско-родительских отношений в этих семьях. Цель – изучение особенностей стилей семейного воспитания, родительских установок, взаимоотношений больного ребенка с окружающими людьми. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики: опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера (Методика АСВ), методика изучения родительских установок (PARI), проективная методика Р. Жилия.

В результате исследования особенностей стилей семейного воспитания и родительских установок в семьях тяжелобольных детей, были выявлены следующие результаты.

Данные методики АСВ (Табл. 1) показали, что среди ключевых характеристик самого стиля воспитания преобладают гиперпротекция (48 %), недостаточность обязанностей (40 %), недостаточность требований-запретов (36 %), предпочтение детских качеств (36 %), фобия утраты ребенка (36 %), потворствование (32 %) и минимальность санкций (32 %). Такая картина соответствует стилю воспитания «потворствующая гиперпротекция», что, с одной стороны, обусловлено тяжелой болезнью (фобия утраты и, как следствие, недостаточность требований и запретов, минимальность санкций), а, с другой, возрастом ребенка (недостаточность обязанностей, предпочтение детских качеств).

Таблица 1.

**Особенности стиля воспитания в семье с тяжелобольным ребенком
(по данным теста АСВ*)**

Шкала	Выше нормы	Шкала	Выше нормы
Г+	48 %	Н	12 %
Г-	12 %	РРЧ	28 %
У+	32 %	ПДК	36 %
У-	8 %	ВН	12 %
Т+	20 %	ФУ	36 %
Т-	40 %	НРЧ	12 %
З+	24 %	ПНК	12 %
З-	36 %	ВК	4 %
С+	8 %	ПМК	24 %
С-	32 %	ПЖК	8 %

* Условные обозначения: (Г+) – гиперпротекция; (Г-) – гипопротекция; (У+) – потворствование; (У-) – игнорирование потребностей ребенка; (Т+) – чрезмерность требований-обязанностей; (Т-) – недостаточность требований-обязанностей; (З+) – чрезмерность требований-запретов; (З-) – недостаточность требований-запретов; (С+) – строгость санкций; (С-) – минимальность санкций; (Н) – неустойчивость стиля воспитания; (РРЧ) – расширение сферы родительских чувств; (ПДК) – предпочтение в подростковом детстве детских качеств; (ВН) – воспитательная неуверенность; (ФУ) – фобия утраты ребенка; (НРЧ) – неразвитость родительских чувств; (ПНК) – проекция на ребенка (подростка) собственных нежелательных качеств; (ВК) – вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания; (ПМК) предпочтение мужских качеств; (ПЖК) – предпочтение женских качеств

Показатели, характеризующие основные родительские установки по методике PARI, приведены в таблице 2. Как видно, средние показатели всех значений находятся в пределах нормы (от 7 до 17). Информативным являются данные максимальных выборов. Наибольшее количество процентов у факторов вербализация (36 %), доминирование матери (32 %) и развитие активности ребенка (24 %). Факторы «вербализация» и «развитие активности ребенка» входят в группу факторов, описывающих оптимальный эмоциональный контакт ребенка с матерью, и отражают стремление матери помочь ребенку психологически. Высокий процент максимальных выборов показателя «доминирование матери» может отражать ситуацию длительного взаимодействия матери и ребенка в непростых условиях заболевания и лечения, и возрастом ребенка.

На уровне тенденции можно отметить возрастание значений по факторам: «подавление воли ребенка», «опасение обидеть», «семейные конфликты», «раздражительность», «исключение внутрисемейных влияний», «сверхавторитет родителей», «уравненные отношения», «несамостоятельность матери».

Таблица 2.

Особенности родительских установок в семье с тяжелобольным ребенком (по данным теста PARI*)

Шкала	Выше нормы	Шкала	Выше нормы
В	36 %	НРХ	4 %
ЧЗ	8 %	ПО	16 %
ЗС	12 %	РАР	24 %
ПВ	16 %	УК	0 %
ОС	4 %	БМ	12 %
ОО	8 %	ПС	8 %
СК	12 %	ДМ	32 %
Р	16 %	ЧВМР	8 %
ИС	12 %	УО	4 %
ИВВ	12 %	СУРР	4 %
САР	20 %	НМ	12 %
ПА	4 %		

* Условные обозначения: (В) – вербализация; (ЧЗ) – чрезмерная забота; (ЗС) – зависимость от семьи; (ПВ) – подавление воли; (ОС) – ощущение самопожертвования; (ОО) – опасение обидеть; (СК) – семейные конфликты; (Р) – раздражительность; (ИС) – излишняя строгость; (ИВВ) – исключение внутрисемейных влияний; (САР) – сверхавторитет родителей; (ПА) – подавление агрессивности; (НРХ) – неудовлетворенность ролью хозяйки; (ПО) – партнерские отношения; (РАР) – развитие активности ребенка; (УК) – уклонение от конфликта; (БМ) – безучастность мужа; (ПС) – подавление сексуальности; (ДМ) – доминирование матери; (ЧВМР) – чрезвычайное вмешательство в мир ребенка; (УО) – уравненные отношения; (СУРР) – стремление ускорить развитие ребенка; (НМ) – несамостоятельность матери

Особенности отношения тяжелобольных детей к другим людям выявлялись с помощью проективной методики Рене Жиля (Табл. 3). Как видно из приведенных данных, наибольшее количество максимальных выборов получил фактор «отношение к отцу» (ОО) – 52 %, далее «отношение к матери» (ОМ) – 40 % и «отношение к бабушке, дедушке и другим взрослым родственникам» (ОРо) – 32 %.

Отношение же к матери и отцу как к паре (ОР) получило наибольшее количество минимальных выборов (36 %).

Неожиданно большое количество максимальных выборов получил фактор «отношение к отцу». На наш взгляд, это связано с тем, что большую часть времени ребенок проводит с мамой, и испытывает большую нехватку в отце, который может ассоциироваться с домом, благополучием и здоровьем. Низкие же показатели по фактору «отношение к матери и отцу вместе, как к родителям» обусловлены, с одной стороны, тем, что часть детей растет в неполных семьях и ребенок чаще всего общается с матерью и отцом по отдельности, а, с другой стороны, тем, что много времени ребенок проводит в больнице с матерью, в то время как отец работает и обеспечивает функционирование семьи за пределами больничных стен.

Из переменных, характеризующих ребенка и проявляющихся в межличностных отношениях, наибольшее количество максимальных выборов получили факторы «стремление к уединению и отгороженности» (СУ) – 64 %, «стремление к общению в больших группах детей» (СО) – 40 %, «конфликтность, агрессивность» (К) – 40 %, «стремление к доминированию или лидерству в группах детей» (СД) – 32 %, «любопытность» (Л) – 32 %.

Из полученных результатов видно наличие внутреннего конфликта из двух противоположных потребностей – стремления к общению и лидерству, с одной стороны, и стремления к отгороженности и уединению, с другой. Очевидно, что первая потребность (стремление к общению) обусловлена возрастом детей (5–6 лет) и соответствующей ему ведущей деятельностью – игрой. В старшем дошкольном возрасте наиболее развитыми являются 2 вида игр: сюжетно-ролевые и игры с правилами, которые предполагают наличие других детей, детского коллектива. Вторая же потребность (стремление к уединению и отгороженности) обусловлена заболеванием, необходимостью регулярного пребывания в стационаре в условиях изоляции и депривации. Столкновение двух противоположно направленных тенденций находит свое выражение в конфликтности и агрессивности.

Таблица 3.

**Особенности взаимоотношений ребенка с окружающими
и некоторых характеристик его личности
(по данным методики Р. Жилия)**

Шкала	Выше нормы	Шкала	Выше нормы
ОМ	40 %	Л	32 %
ОО	52 %	СО	40 %
ОР	12 %	СД	32 %
ОС	16 %	К	40 %
ОР _о	32 %	РФ	20 %
ОД	4 %	СУ	64 %
ОВ	12 %		

* Условные обозначения: (ОМ) – отношение к матери; (ОО) – отношение к отцу; (ОР) – отношение к родителям вместе; (ОС) – отношение к сиблингам; (ОР_о) – отношение к другим взрослым родственникам; (ОД) – отношение к друзьям; (ОВ) – отношение к воспитателю; (Л) – любознательность; (СО) – стремление к общению; (СД) – стремление к доминированию, лидерству; (К) – конфликтность, агрессивность; (РФ) – реакция на фрустрацию; (СУ) – стремление к уединению.

Статистический анализ гендерных различий по критерию Мана-Уитни показал следующие достоверные различия: фобия утраты выше у родителей девочек, этим семьям также больше свойственно вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания.

При сравнении средних различий в семьях с единственным ребенком и сиблингами выявились достоверные различия по факторам «чрезвычайное вмешательство в мир ребенка», «недостаточность обязанностей», «вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания», «проекция на ребенка собственных нежелательных качеств», «отношение к матери» (все показатели значимо выше в семьях с единственным ребенком).

В результате математической обработки были сделаны следующие *выводы*:

1. Ведущим стилем воспитания в семьях при тяжелом заболевании ребенка дошкольного возраста является потворствующая гиперпротекция.

2. Матери в стремлении помочь своим тяжелобольным детям склонны к установлению оптимального эмоционального контакта, несмотря на то, что у них имеются на уровне тенденций и дефектные установки.

3. У тяжелобольных детей развита потребность как в матери, так и в отце, однако, как пара они недостаточно представлены в сознании ребенка.

4. У тяжелобольных детей дошкольного возраста выявлено наличие двух противоположно направленных тенденций: стремление к общению и доминированию в группе детей, с одной стороны, и стремление к уединению, с другой. Данное противоречие находит свое выражение в конфликтности и агрессивности ребенка.

5. Психологически более благополучными оказались отношения в семьях с мальчиками и семьях сиблингов. В семьях девочек выше показатели фобии утраты ребенка и конфликтность между родителями. В семьях с единственным ребенком также выше показатель конфликтности между родителями, чрезвычайное вмешательство в жизнь ребенка и проекция на ребенка собственных нежелательных качеств.

Список литературы:

1. Климова С.В., Микаэлян Л.Л., Фарих Е.Н., Фисун Е.В. Основные направления психологической помощи семьям с детьми, страдающими онкологическими заболеваниями. – [Электронный ресурс] // Журнал практической психологии и психоанализа. 2013. № 1. URL: <http://psyjournal.ru> (Дата обращения: 16.12.2015).
2. Мохов В.А., Крештапова М.А., Шибкова О.С., Дианова О.Н. Особенности детско-родительских отношений в семьях с тяжелобольными детьми. – [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2011. № 6. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru) (Дата обращения: 16.12.2015).

ВЛИЯНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА ЭТНИЧЕСКУЮ ТОЛЕРАНТНОСТЬ ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ 18 ЛЕТ

Савчина Марина Дмитриевна

*канд. психол. наук, доц. кафедры психологии института педагогики
и психологии, ФГБОУ ВПО Сыктывкарский государственный
университет имени Питирима Сорокина,
РФ, г. Сыктывкар*

Аннотация. В статье затронута проблема соотношения урбанизационных процессов и личности человека. Опираясь на теоретический анализ психологической литературы и эмпирическое исследование, автор раскрывает влияние ведущей терминальной ценности на этническую толерантность городской и сельской молодежи 18 лет.

Ключевые слова: Социальная среда, урбанизация, ценностные ориентации, жизненные цели, жизненные планы, этническая толерантность.

Современное общество представляет собой многоуровневую и многоаспектную структурно-функциональную систему человеческих отношений, деятельностей, общения. основополагающим внутренним компонентом системы являются субъект-субъектные отношения, статические, статико-динамические и динамические явления которых продуцируют разнообразные по модальности, гносеологическому, аксеологическому содержанию элементы среды в целом и ее представителей в отдельности.

Общество направлено на раскрытие потенциалов человека, на поиск и реализацию возможностей, способствующих ему самовыразиться, самоутвердиться через социально значимые дела и достижения свободы по отношению к среде.

«Свобода человека по отношению к среде проявляется, как его сознательная выработка определенного отношения к среде ... от человека зависит, сдаться ли условиям, уступить ли им или подняться над условиями и проявить свою подлинную человеческую сущность» [5, с. 74].

Например, А.В. Мудрик указывает, что достоверные знания о человеческих сообществах дают основу к адекватному проектированию и моделированию социальных коммуникаций и инфраструктуры по всем параметрам относительно «реально-конкретных

стратифицированных индивидуальных и групповых носителей, потребителей, созидателей и разрушителей этих компонентов в отдельности» [6].

Психологи подчеркивают, что, преобразуя среду, человек выходит за пределы наличной ситуации и необходимости, и хотя объективные законы материи и мироздания изменить или отменить не может, он способен создать иную измененную среду, в которой иная специфика действия общих объективных законов и действуют иные частные закономерности [4; 5].

Ряд психологов (Б.А. Грушин, С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко и т. д.) раскрывают содержательные аспекты среды, в пределах которых следует курировать условия и факторы, способствующие эффективному формированию личности. Ученые указывают, что на человека влияют три параметра среды: естественно-природная среда, психическая среда и социально-культурная среда его жизни [5, с. 72–73].

В психологической литературе под социальной средой подразумевают «все то, что окружает человека в его социальной жизни, это конкретное проявление, своеобразие общественных отношений на определенном этапе их развития» [5, с. 271].

Социальная среда зависит от типа общественно-экономических формаций, от классовой и национальной принадлежности, от внутриклассовых различий определенных слоев, от бытовых и профессиональных отличий. Она порождает определенный образ жизни и вслед за этим образ мышления и поведения людей [5, с. 271].

Следовательно, принципиальный путь формирования личности выглядит следующим образом: общественно-экономическая формация – социальная среда – образ жизни – личность [5, с. 271].

Среди актуальных тенденций общественных процессов можно обозначить интенсификацию таких феноменов, как глобализация, миграция, мобильность, урбанизация.

Согласно ученым (Л. Абрамова, Г.В. Акопов, А.Н. Балашова, Т.В. Иванова, М. Клейман, Ю.Ц. Тыхеева), урбанизация – это форма пространственно-структурной организации жизни, конкретно-исторический этап развития общества, характеризующийся интенсивным формированием городов, как особого типа поселений, с большим количеством населения, сосредоточенным на относительно небольшом пространстве. Городская поселенческая структура опирается на индустриальную основу, ее социально-экономические, политические, идеологические, психологические взаимосвязи

и взаимовлияния, и создает новую социально-экономическую организацию обществ [3].

Городская среда представляет собой неотъемлемую часть современного социума, олицетворяющую атрибуты индустриальной и постиндустриальной цивилизации.

Т.В. Иванова отмечает, что город развивается не только по законам взаимоотношений больших групп, но и по законам, которые рассматриваются такими отраслями наук и сфер жизнедеятельности, как архитектура, экономика, культурология, этнография, политология, история и т. д. Каждая из сфер обеспечивается знаниями из соответствующей научной дисциплины теоретического или прикладного направления [3, с. 4].

Автор подчеркивает, что актуальность исследования проблем большого города связана с тем, что все эти отрасли и дисциплины сталкиваются с необходимостью обращать внимание на наличие психологических проблем городских жителей. Прежде всего, это касается проблем общения, совместной деятельности, психологического климата, межличностных и межгрупповых конфликтов и т. д. Согласно Т.В. Ивановой, «социальная психология большого города как новая предметная область призвана выделить, изучить проблемы и составить практические рекомендации, связанные именно с ростом города, с уплотнением населения, с условиями, при которых люди вырабатывают особый «городской образ жизни» [3].

С одной стороны, А.Н. Балашова, Т.В. Иванова, А.В. Мудрик и другие отмечают, что одним из признаков городского образа жизни является психологическая мобильность человека, которая в условиях города проявляется как стремление к постоянному обновлению социальной информации, интенсификации контактов в различных сферах общественной и личной жизни, готовность к смене социальной среды и пространственной локализации [5; 6].

С другой стороны, А.Н. Балашова, А.А. Бодалев, Т.В. Иванова, Е.Н. Корнеева, Е.В. Куцина, А.В. Мудрик утверждают, что жизнь в большом городе создает для его населения много сложностей, которые являются эффектами за комфортные условия проживания, профессиональный и личностный рост [5; 6; 7].

Психологами (А.А. Бодалев, О. Браун, Ф.Е. Василюк, М. Клейман, Е.Н. Корнеева, Е.В. Куцина, А.В. Мудрик) выделены и изучаются такие негативные состояния людей, которые порождаются «городским образом жизни», как «городской стресс», аномия, автономия, отчуждение, апатия, социальное уединение, вовлеченность, моральное одиночество, деперсонализация, обезличенность, «грусть новых городов»,

«шизофренизация населения», «невроз большого города», «транспортная усталость» и т. д. [5, с. 14].

Например, Е.Н. Корнеева, Е.В. Куцина пишут: «Перенаселенность и безличность общения – ... одна из сторон жизни в большом городе. Для любого человека самым сильным раздражителем является другой человек. Защищаясь от утомляющих раздражителей, житель большого города становится более сдержанным и происходит его отчуждение от остальных людей, с которыми он в этом городе проживает. Так появляется ощущение одиночества и покинутости в социальном пространстве...» [7].

В свою очередь, Ф.Е. Василюк, А.С. Разумова, А. Холмогорова и другие уделяют особое внимание тому, что мелкие и частые стрессы способны приводить к хронической тревоге и беспокойству жителей города. По мнению ученых, эти состояния возникают из-за внутреннего конфликта и страха не справиться со своими многочисленными обязанностями. «Тревожность может проявляться в таких формах поведения как курение, частое потребление алкоголя, в навязчивых действиях... Одним из распространенных проявлений тревоги является стремление контролировать все жизненные ситуации... Это приводит к мелочной опеке окружающих, делающих их жизнь невыносимой» [7].

А. Холмогорова выделяет ряд уровней проявления тревоги городских жителей: на первом уровне тревога возникает как следствие переживания невозможности успешного решения материальных проблем, удовлетворения физиологических потребностей и достижения хорошего физического самочувствия. На втором – как переживание невозможности безопасного существования, а также возможности удовлетворения потребностей в сенсорном опыте ... На третьем уровне тревога может возникнуть как следствие неудовлетворяемой потребности в самоуважении и самопознании, вследствие расплывчатости Я-образа и недостаточной самоидентичности. На четвертом уровне тревога связана с невозможностью иметь друзей и семью, дающих ощущение психологической стабильности... На пятом уровне тревога может возникать как следствие недостаточной укорененности в культуре собственного народа, слабости родовых корней, отказа от следования нравственным эталонам, принятым в данной культуре и в своей профессиональной группе. На шестом уровне тревога связана с потерей смысла собственного существования, отсутствия четких нравственных идеалов и ориентиров, дающих объяснение глубинным основаниям индивидуального существования ... На седьмом уровне тревога

возникает как недостаток в самоактуализации и издержки в достижении Самости [8].

Для избегания тревоги и достижения гармоничного существования необходимо, чтобы вышеуказанные уровни потребностей взаимодействовали согласованно, не подавляя один другого. Как отмечают исследователи (В. Аршавский, А. Лазарус, Н. Пезешкиан и т. д.), «такая согласованность возможна лишь на основе определенной системы ценностей и при условии ответственности личности за свое развитие» [7].

В частности, Е.Н. Корнеева, Е.В. Куцина в своей статье «Деадаптивно-психологические следствия процесса урбанизации» определяют выработку четкой концепции собственной жизни, постановку общественно значимых жизненных целей в качестве составляющих содержание психологической профилактики стрессов городского населения [7].

Е.И. Головаха, И.С. Кон, Н.А. Логинова, С.Л. Рубинштейн и другие констатируют, что жизненные цели и планы имеют достаточно определенную предметную очерченность, могут быть выражены в конкретных событиях жизненного пути. «С помощью этих понятий будущее может быть рассмотрено как относительно упорядоченная во времени совокупность событий, приводящих к достижению идеальных результатов, являющихся на данном этапе жизненного пути основными ориентирами деятельности человека» [2, с. 263].

Таким образом, подчеркивается регулирующая функция совокупности жизненных целей и планов как системы.

При этом психологи указывают, что ценностные ориентации личности являются фактором, обуславливающим движение от события к событию: «...намечая конкретные события – планы и цели, человек исходит из определенной иерархии ценностей, представленной в его сознании. Ориентируясь в широком спектре социальных ценностей, индивид выбирает те из них, которые наиболее тесно увязаны с его доминирующими потребностями. Предметы этих потребностей, будучи осознанными личностью, становятся ее ведущими жизненными ценностями. Избирательная направленность на эти ценности отражается в иерархии ценностных ориентаций личности. Ценностные ориентации не имеют той определенности, которая присуща сформированным на должном уровне целям и планам. Благодаря этому они выполняют более гибкую регулятивную функцию. Их предмет – определенная сфера жизнедеятельности, линия поведения, рассчитанная на период времени, который заранее

трудно установить для непосредственной реализации ожиданий, соответствующих сложившейся иерархии ценностей» [2, с. 265].

Ученые обозначают не только более гибкую регулирующую функцию ценностных ориентаций, но и ряд других функций ценностных приоритетов людей: «Если жизненные цели и планы не реализуются, наличие ценностных регуляторов обеспечивает устойчивость личности в момент «кризиса идентичности». Если же намеченные цели достигнуты и утрачивают побудительную силу, ценностные ориентации стимулируют к постановке новых целей. Этот механизм действует при устойчивой структуре ценностного сознания человека, когда у него сформирована достаточно четкая иерархия ценностных ориентаций» [2, с. 265].

Мы можем сделать вывод, что ценностные ориентации, цели и планы являются последовательными ступенями субъективной регуляции жизнедеятельности человека. Важной предпосылкой успешной самореализации человека выступает согласованная, непротиворечивая система ценностных ориентаций.

В то же самое время хочется подчеркнуть не только важность изучения природы ценностей, ценностных ориентаций городских жителей в качестве фактора их эффективной социализации в зависимости от условий урбанизации, но и актуальность решения вопроса о том, как у них интегрируются в целостную систему ценностные ориентации, жизненные цели и планы.

Так, результаты психологических исследований обнаруживают прямую или опосредованную связь временной перспективы с такими существенными личностными характеристиками, как самооценка, Я-концепция, мотивация достижения, догматизм, тревожность, импульсивность, локус контроля и ряд других [2, с. 269–270].

На наш взгляд, положения Л. Абрамовой, которые раскрывают процесс формирования морали у городских и сельских жителей, подтверждают и усиливают необходимость исследования у них природы становления, развития и функционирования системы «ценности – жизненные цели – жизненные планы – формирование и развитие личности» в контексте целостности, интеграции.

Л. Абрамова отмечает, что «рост крупных городов привёл к существенному изменению в процессах формирования морали. Возникла мораль городских и сельских жителей. Это произошло в результате изменения традиционных механизмов формирования и передачи нравственности, контроля за её исполнением и функционированием ... В городах мораль начинает формироваться под влиянием других механизмов ...

В сельской местности господствует многопоколенная семья ... Передача традиционных ценностей осуществляется ... в повторении образа жизни предшествующего поколения. В городе господствует нуклеарная семья, которая демонстрирует ... большее разнообразие моделей поведения ...

В сельской местности ... сильны механизмы наблюдения за поведением людей в общине. Каждый считает себя ответственным за поведение другого. В городе – относительная анонимность поведения, ощущение относительной бесконтрольности. Человек начинает ориентироваться только на мнение его микросреды, а это намного более узкий круг, чем тот, что имеет место в сельской местности.

... Город даёт более дифференцированное поведение ... Существенное влияние на мораль в городах оказывает возрастающий темп жизни ... в сфере массового общения всё больше распространяются унифицированные модели поведения ... Особенности морального поведения ... уходят ... в замкнутые общности.

Среднеобразовательный ценз в городской среде значительно выше, чем в сельской местности. Роль рационального морального выбора возрастает, эмоциональный компонент морали уменьшается.

В городской среде вырабатывается специфический практический этикет...» [1].

Таким образом, мы осуществили краткий теоретический анализ природы соотношения личность – городская среда.

Исходя из того, что:

- происходит интенсивное увеличение доли городского населения на современном этапе развития общества;
- социум ориентирован на развитие человека как субъекта урбанизационных процессов;
- процесс современной урбанизации характеризуется значительным повышением роли социально-культурных факторов;
- город отличается своим социальным капиталом, в содержание которого входят ценности и нормы, благодаря принятию которых членами сообщества создается ментальная возможность самореализации, сотрудничества через реализацию доверия;
- в условиях города приобретают статус специфических «городских процессов» такие переменные, как концентрация-распространение, индивидуализация-дифференциация, мобильность, центральность-уникальность;

- наличие психологических проблем городских жителей, которые в большей мере представлены в сферах общения, совместной деятельности, психологического климата, межличностных и межгрупповых конфликтов;
- противоречивый характер городских условий находит свое выражение в том, что город одновременно способствует и социокультурной, социально-психологической терпимости и социокультурной, социально-психологической нетерпимости;
- в национальном самосознании большую роль играет эмоциональный фактор и соотношение национальных и общечеловеческих ценностей;
- наиболее сенситивным для формирования ценностных ориентаций является юношеский возраст, именно с этим периодом онтогенеза связан тот уровень развития ценностных ориентаций, который обеспечивает их функционирование как особой системы, оказывающей определяющее влияние на направленность личности, ее активную социальную позицию, нами было проведено исследование влияния ценностей на этническую толерантность городской и сельской молодежи 18 лет.

Практическая работа была осуществлена в течение 2015 года совместно со студенткой СыктГУ имени Питирима Сорокина в рамках ВКР.

Эмпирическое исследование осуществлялось на базе ФГБОУ ВПО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина», г. Сыктывкар. В исследовании участвовало 80 девушек и юношей 18 лет.

Для определения ведущих терминальных ценностей девушек и юношей 18 лет был использован опросник терминальных ценностей «ОТеЦ» (И.Г. Сенина) [Тихомиров А.В. Метод дифференциации профессиональных выборов в практике профконсультирования / А.В. Тихомиров // Персонал – profi Екатеринбург, 2001. – Выпуск 2, часть 1].

Результаты изучения ведущих терминальных ценностей городской и сельской молодежи 18 лет представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты исследования ведущих терминальных ценностей городской и сельской молодежи 18 лет (%)

Группа молодежи 18 лет	Терминальные ценности							
	СП	ВМП	КР	АСК	РС	Д	ДУ	ССИ
Городская молодежь	13	18	20	20	25	25	30	12
Сельская молодежь	25	18	5	8	28	25	13	10

Примечание: СП – собственный престиж, ВМП – высокое материальное положение, КР – креативность, АСК – активные социальные контакты, РС – развитие себя, Д – достижения, ДУ – духовное удовлетворение, ССИ – сохранение собственной индивидуальности

Среди городской молодежи 18 лет чаще доминирующей терминальной ценностью являются «духовное удовлетворение» (30 %), «развитие себя» (25 %), «достижения» (25 %), а реже – «собственный престиж» (13 %), «сохранение собственной индивидуальности» (12 %).

В качестве наиболее распространенной ведущей терминальной ценности у сельских девушек и юношей 18 лет выступают «развитие себя» (28 %), «достижения» (25 %) либо «собственный престиж» (25 %). Незначительный процент сельской молодежи 18 лет представлен теми, у кого доминирующей терминальной ценностью можно отметить «активные социальные контакты» (8 %) и «креативность» (5 %).

Таким образом, городская и сельская молодежь 18 лет заинтересованы в объективной информации об особенностях своего характера, своих способностях, других характеристиках своей личности. Стремятся к самосовершенствованию, считая при этом, что потенциальные возможности человека почти неограниченны и что в жизни необходимо добиваться наиболее полной их реализации. При этом и городские, и сельские девушки, юноши 18 лет зачастую стремятся к достижению конкретных и осязаемых результатов. Они тщательно планируют свою жизнь, ставя конкретные цели на каждом ее этапе и считая, что главное – добиться этих целей.

В свою очередь, среди городской молодежи есть весомая доля тех, кто стремится к получению морального удовлетворения во всех сферах своей жизни. Считают, что главное – это делать только то, что интересно и что приносит внутреннее удовлетворение.

Сельская молодежь 18 лет часто бывает сильно заинтересована в мнениях окружающих о себе, так как нуждаются в социальном одобрении своего поведения.

Следует уделить внимание тому, что имеются существенные отличия у городской и сельской молодежи 18 лет касательно терминальных ценностей «креативность» и «активные социальные контакты». Больше количество первых, в отличие от вторых, стремятся к реализации своих творческих возможностей, внесению различных изменений во все сферы своей жизни, избегать стереотипов и стремятся разнообразить свою жизнь. Городские жители 18 лет, по сравнению с сельскими, чаще стремятся к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми, убеждены в том, что самое ценное в жизни – это возможность общаться и взаимодействовать с другими людьми. Для них значимы все аспекты человеческих взаимоотношений.

Мы можем констатировать, что существуют отличия в ведущих терминальных ценностях у городской и сельской молодежи 18 лет. Следовательно, характеристики городской/сельской среды влияют на терминальные ценности девушек и юношей 18 лет.

Учитывая процент и характер распределения городской и сельской молодежи 18 лет по ведущей терминальной ценности, мы исследовали уровень этнической толерантности у следующих групп молодежи: городская молодежь 18 лет с ведущей терминальной ценностью «развитие себя», городская молодежь 18 лет с ведущей терминальной ценностью «достижения», сельская молодежь 18 лет с ведущей терминальной ценностью «развитие себя», сельская молодежь 18 лет с ведущей терминальной ценностью «достижения».

Для исследования уровня этнической толерантности молодежи нами был применен экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) [Психодиагностика толерантности личности / Под ред. Г.У. Солдатовой и Л.А. Шайгеровой. – М., 2008]. Данные, полученные в ходе изучения уровня этнической толерантности у девушек и юношей 18 лет, отражены в таблице 2.

Большая часть городской и сельской молодежи 18 лет демонстрирует средний уровень этнической толерантности: от 50 до 54 %. Причем самый высокий процент молодежи 18 лет со средним уровнем этнической толерантности – девушки и юноши 18 лет с ведущей терминальной ценностью «развитие себя», проживающие в сельской местности.

Таблица 2.

Результаты изучения этнической толерантности у городской и сельской молодежи 18 лет в зависимости от ВТЦ (%)

Молодежь	Уровни этнической толерантности		
	высокий	средний	низкий
Городская молодежь с ВТЦ «развитие себя»	30	50	20
Городская молодежь с ВТЦ «достижения»	20	50	30
Сельская молодежь с ВТЦ «развитие себя»	27	54	18
Сельская молодежь с ВТЦ «достижения»	20	50	30

30 % городской молодежи 18 лет с ведущей терминальной ценностью «развитие себя» свойственен высокий уровень этнической толерантности.

Чуть меньший процент сельских девушек и юношей 18 лет с ведущей терминальной ценностью «развитие себя» проявляют высокий уровень этнической толерантности (27 %).

В свою очередь, городская и сельская молодежь с ведущей терминальной ценностью «достижения» чаще выражают низкий уровень этнической толерантности (30 %), чем высокий уровень этнической толерантности (20 %).

Таким образом, высокий уровень этнической толерантности характерен в большей мере городской молодежи 18 лет с ведущей терминальной ценностью «развитие себя», а в меньшей – городской и сельской молодежи 18 лет с ведущей терминальной ценностью «достижения».

В первую очередь, следует уделить особое внимание различиям в распределении городской и сельской молодежи 18 лет в зависимости от доминирующей терминальной ценности, которые были зафиксированы в ходе эмпирического исследования. Тем самым необходимо учитывать, что урбанизационные процессы – это один из факторов, который оказывает влияние на развитие ценностной сферы подрастающего поколения.

Исходя из полученных результатов, можно отметить, что существует влияние ведущей терминальной ценности на уровень этнической толерантности как у городской, так и сельской молодежи 18 лет. Причем у молодежи наиболее выражена прямая положительная связь между терминальной ценностью «развитие себя», по сравнению

с терминальной ценностью «достижение», и уровнем этнической толерантности.

В связи с тем, что результаты распределения городской и сельской молодежи 18 лет с ведущей терминальной ценностью «достижение» по уровню этнической толерантности одинаковые и незначительные отличия наблюдаются в распределении городской и сельской молодежи 18 лет с ведущей терминальной ценностью «развитие себя» по уровню этнической толерантности, то следует обозначить тенденцию обусловленности меры влияния урбанизационных процессов на воздействие терминальных ценностей на уровень этнической толерантности молодежи в зависимости от вида ценности.

Таким образом, данные полученные в ходе теоретического и эмпирического исследования подчеркивают необходимость учета взаимосвязи между урбанизационными, аксеологическими и этнопсихологическими аспектами развития и социальной представленности молодежи.

Список литературы:

1. Абрамова Л. Урбанизация и её влияние на общество // http://www.dissercat.com/content/urbanizatsiya-kak-sotsialnyiprotsess#ixz_z3sFSaLx3j.
2. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов: Хрестоматия. – СПб.: Питер, 2009. – 464 с.
3. Иванова Т.В. Социально-психологические проблемы городской ментальности: Автореферат дис. ... доктора психол. наук. Самара, 2003.
4. Креч Д., Кратчфилд Р., Ливсон Н. Фрустрация, конфликт, защита // Психология состояний. Хрестоматия / Составители Т.Н. Васильева, Г.Ш. Габдреева, А.О. Прохоров / Под ред. проф. А.О. Прохорова. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Речь, 2004. – 608 с.
5. Куцина Е.Н., Корнеева Е.Н. Дезадаптивно-психологические следствия процесса урбанизации // Вопросы психологии. – 2013. – № 2. – С. 56–67.
6. Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М.: Академия, 1999.
7. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология личности. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 575 с.
8. Холмогорова А. Эмоциональные расстройства и современная культура [Текст] / А. Холмогорова, Н. Гаранян // Московский психотерапевтический журнал. – 1999. – № 2. – С. 61–90.

ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОЕ СТРЕССОВОЕ РАССТРОЙСТВО: СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ

Тимошенко Павел Сергеевич

*аспирант кафедры психологии, Гомельский Государственный
Университет имени Франциска Скорины,
Республика Беларусь, г. Гомель*

Соколова Эмилия Александровна

*канд. мед. наук, доц. кафедры психологии, Гомельский
Государственный Университет имени Франциска Скорины,
Республика Беларусь, г. Гомель*

Аннотация. В статье произведен краткий обзор основных проблем в диагностике посттравматического стрессового расстройства, а также перечислены основные наиболее популярные методики, применяемые для диагностики ПТСР, произведено краткое сравнение критериев диагностики по DSM-V и DSM-IV. Поставлен вопрос о необходимости дальнейшего анализа и подбора диагностического материала с целью создания пакета диагностических методик, который, в свою очередь, будет эффективно решать все поставленные задачи, в рамках диагностики ПТСР, в различных условиях и на различных группах пострадавших.

Ключевые слова: Посттравматическое стрессовое расстройство, DSM-V, DSM-IV-R, психотравма, диагностика ПТСР.

В современном мире с ростом числа локальных вооруженных конфликтов, террористических угроз, природных и техногенных катастроф возрастает риск развития посттравматического стрессового расстройства не только у военнослужащих, но и у гражданского населения, причем как у находящегося непосредственно в районе боевых действий, катастроф, так и находящегося на значительном удалении и в достаточно спокойных районах мира. В современной литературе авторами посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) рассматривается не только как явление массового характера, связанное с такими масштабными процессами, как войны, нахождение в плену, заключение в концентрационные лагеря, затрагивающими одновременно большую массу людей, но и в более узком «повседневном» смысле. Принимается во внимание, что причинами ПТСР могут быть также преступные действия в отношении человека

с прямой угрозой его жизни, сексуальное насилие, автокатастрофа, утрата или смертельная болезнь близкого человека. Также в литературе упоминается, что одной из частых причин возникновения ПТСР является присутствие при пытках, насилии, издевательствах над другим человеком [6].

В этой связи становится актуальной проблема развития современных средств массовой информации: интернета и социальных сетей. Так, например, в руках террористов появляется мощный инструмент демонстрации кадров пыток и расправ над мирным населением, что, в свою очередь, может как усугублять течение ПТСР у людей, уже столкнувшихся с этой проблемой, так и стать причиной формирования мощной психотравмы у людей, до этого не находившихся в группе риска.

Так, например, частота посттравматического стрессового расстройства, по данным разных авторов, отличается в зависимости от используемых методов исследования, выбора и применения диагностических критериев, характеристик обследуемого контингента [8]. По данным американских авторов, распространенность посттравматического стрессового расстройства среди населения составляет 8–9 % [8]. Российские же исследователи указывают, что его частота в популяции колеблется в пределах от 1 до 12 % [1]. А с ростом частоты катастроф и травматических ситуаций может варьироваться в пределах 48–80 % [3].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о необходимости наличия эффективного инструментария по диагностике ПТСР, который будет отвечать требованиям современного мира, будет легок в обращении и использовании, обработке и систематизации полученных результатов, позволит быстро и точно диагностировать ПТСР как у большой массы людей, так и будет обладать достаточной гибкостью для индивидуальной работы. И, конечно же, инструментарий должен отвечать критериям надежности и валидности.

Пятое издание диагностического руководства по психическим расстройствам DSM-V, вышедшее в 2013 году, в классификацию ПТСР вносит ряд значительных изменений. Так, ПТСР выделено в новую отдельную категорию «расстройства, связанные с влиянием стресса». Это связано с изменением подхода к классификации психических болезней. Если в DSM-IV применялся фенотипический подход в зависимости от клинических симптомов, то в DSM-V введен эндофенотипический подход, который учитывает кроме симптомов еще и генетические предпосылки заболевания [10].

Заметные изменения произошли и в описании симптомов ПТСР. Так, вместо классических 17 симптомов мы видим 20, а 8 из классических симптомов претерпели существенное изменение как в формулировке, так и в смысловой нагрузке.

В настоящее время возникают проблемы при переходе от DSM-IV-TR к DSM-V из-за отсутствия детального систематизированного сравнения и адаптации принятых диагностических инструментов к новым критериям [4]. Так, при первом же скрининговом сравнении DSM-4 и DSM-5 более 30 % военных, которые отвечали критериям ПТСР по DSM-4, не отвечают критериям постановки диагноза по DSM-5, и примерно такой же процент исследуемых подпадал под диагноз ПТСР только по критериям DSM-5, что с клинической точки зрения ставит вопрос о том, будет ли применение новых критериев улучшать диагностику ПТСР, отдельную остроту данному вопросу придает ожидание выхода в 2017 году МКБ-11.

Также ряд исследователей вообще ставят под сомнение целесообразность применения как критериев DSM-IV-R, так и DSM-V. Например, Молчанова Е.С. отмечает, что дополнительный упор на поведенческое проявление симптомов ПТСР может дистанцировать психолога от переживаний пострадавшего [2]

Еще по классификации DSM-IV-R стали появляться исследования [5; 9; 11; 12; 13], в которых выявлены случаи посттравматического стрессового расстройства, связанные с посещением дантиста (post-traumatic dental care anxiety), с медикаментозным прерыванием беременности (post-traumatic abortion syndrome), с реакцией обиды (post-traumatic embitterment disorder). Это может говорить только о размытых границах комплекса симптомов, которые позволяют рассматривать необычные реакции на обычные стрессфакторы как проявление ПТСР.

В настоящее время для диагностики ПТСР широко используются следующие клинико-психологические и психометрические методики:

- Структурированное клиническое диагностическое интервью – СКИД;
- Клиническая диагностическая шкала (CAPS);
- Шкала оценки тяжести воздействия травматического события (Impact of Event Scale-Revised, IES-R);
- Миссисипская шкала для оценки посттравматических реакций;
- Опросник Бека для оценки депрессии;

- Опросник для оценки выраженности психопатологической симптоматики SCL-90-R (шкала Дерогатиса);
- Шкала ПТСР из ММРІ;
- Опросник травматического стресса (ОТС) (Котенев, 1996).

Несмотря на довольно большое число используемых методик, SKID и CAPS разрабатывались под критерии DSM-IV, а их адаптация под DSM-V только проходит апробирование, многие из оставшихся методик разрабатывались еще под DSM-III-R.

Таким образом, мы видим, что вопрос создания и адаптации методик, направленных на диагностику ПТСР, не только не потерял своей актуальности, но и в связи с выходом DSM-V приобрел дополнительную остроту.

Так же необходим дальнейший, более подробный анализ психодиагностических методик, с целью создания диагностического пакета, который, в свою очередь будет способен решать задачи диагностики ПТСР в различных условиях.

Список литературы:

1. Александровский Ю.А. Чрезвычайные ситуации и психогенные расстройства / Ю.А. Александровский // Современная психиатрия. – 1998. – № 1. – С. 58.
2. Молчанова Е.С. Посттравматическое стрессовое и острое стрессовое расстройство в формате DSM-V: внесенные изменения и прежние проблемы // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2014. – № 1 (24). – С. 2 – [Электронный ресурс]. – URL: <http://mprj.ru> (Дата обращения: 17.12.2015).
3. Погосов А.В. Посттравматическое стрессовое расстройство (Обзор литературы) / А.В. Погосов, Л.В. Смирнова // Соц. и клин, психиатрия. – 2002. – № 3 (25). – С. 42–50.
4. American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing. Text citation: (American Psychiatric Association, 2013).
5. Bodkin J.A., Pope H.G., Detke M.J., Hudson J.I. (2007). Is PTSD caused by traumatic stress? *J Anx Dis*; 21: 176–82.
6. Davidson J.R. Post-traumatic stress disorder: an epidemiological study. / J.R. Davidson, D.C Hughes D.G. Blazer // *Psychological Medicine*, – 1991 – V 21. – P. 713–721.
7. Freedman S.A. Predictors of chronic post-traumatic stress disorder. A prospective study / S.A. Freedman, D. Brandes, T. Peri // *Br. J. Psychiatry*. – 1999 – V. 174. – P. 353–359.

8. Mghir R. Depression and posttraumatic stress disorder among a community sample of adolescent and young Afghan refugees / R. Mghir, W. Freed, // *The Journal of Nervous and Mental Disease*. – 1995. – V. 183, № 1. – P. 24–30.
9. Ozer E.J., Best S.R., Lipsey T.L., Weiss D.S. (2003) Predictors of posttraumatic stress disorder and symptoms in adults: a meta-analysis. *Psychol Bull*; 129: 52–73. 6.
10. Regier D.A. The DSM-5: classification and criteria changes/ D.A. Regier, E.A. Kuhl, D.J. Kupfer // *World Psychiatry* – 2013 – V. 12, № 2 – P. 92–98.
11. Rosen G.M. (2004) Traumatic events, criterion creep, and the creation of pretraumatic stress disorder. *Sci Rev Ment Health Pract*; 3: 46–7. 9.
12. Simons D., Silveira W.R. (1994). Post-traumatic stress disorder in children after television programmes. *BMJ* 308: 389–90. 8.
13. Spitzer R.L., First M.B., Wakefield J.C. (2007). Saving PTSD from itself in DSM–V. *J Anx Dis*; 21: 233–41. 7.

2.4. ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В ЦЕНТРЕ ВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

Труве Эне Иоханнесовна

*канд. психол. наук, доц. Южного Федерального Университета,
РФ, г. Ростов-на-Дону*

Вараница Иванна Петровна

*студент 4 курса Южного Федерального Университета,
РФ, г. Ростов-на-Дону*

В последнее время проблема жизнестойкости, понимаемой как готовность человека жить, функционировать, полноценно развиваться в социуме, как способность индивида к «выживанию» в динамично меняющихся условиях все больше привлекает внимание исследователей [1; 4; 5]. Особый интерес вызывает изучение жизнестойкости детей и подростков, так как это свойство личности наиболее активно развивается именно в детском возрасте. Однако в настоящий момент особенности жизнестойкости подростков-правонарушителей исследованы недостаточно.

Выявление личностных и поведенческих характеристик несовершеннолетних правонарушителей, помогающих им противостоять стрессовым ситуациям и воздействию разных стрессогенных факторов, влияющих на соматическое и душевное здоровье, необходимо для проведения эффективной профилактической и коррекционно-терапевтической работы с несовершеннолетними правонарушителями [8].

Объектом нашего исследования выступила группа подростков-правонарушителей, находящихся в Центре временного содержания несовершеннолетних правонарушителей города Ростова-на-Дону.

Центр временного содержания несовершеннолетних правонарушителей (ЦВСНП) – это учреждение закрытого типа, в котором содержатся подростки, совершившие административные или уголовные правонарушения, но не достигшие возраста привлечения ответственности за данные деяния. В Центр поступают дети, согласно

решению суда, на срок до 30 суток. Здесь ведется работа по изучению личности подростков, большое внимание уделяется профилактике повторных правонарушений, предусмотрен комплекс воспитательных мер, направленных на коррекцию дальнейшего поведения подростков.

Подростки оказались в Центре за различные административные правонарушения, побег из дома, бродяжничество и попрошайничество, кражи и мелкое хулиганство, неоднократно оказывались в отделениях полиции.

В основном, они воспитывались в неполных дисфункциональных семьях с нарушенными детско-родительскими отношениями [6]. Нередко подростки подвергались жестокому отношению со стороны близких взрослых, психологическому и физическому насилию. Взаимоотношения в семье у этих подростков носили ярко выраженный деструктивный характер, когда в семье деформирована система взаимодействий между членами семьи, отсутствуют эмоциональная привязанность и солидарность в решении жизненных задач. Многие из них имели проблемы с алкогольной и наркотической зависимостью. Часть подростков систематически не посещали школу.

Контрольную группу составляют учащиеся общеобразовательной средней школы города Ростова-на-Дону, не замеченные ранее в нарушениях поведения. Эти подростки воспитывались в полных, нормально функционирующих и социально-адаптированных семьях. Все они регулярно посещали школу и имели хорошую успеваемость.

В своем исследовании мы предполагали, что подростки, воспитывающиеся в дисфункциональных семьях с деструктивными взаимоотношениями, имеют более низкий уровень выраженности жизнестойкости как способности личности противостоять стрессовым ситуациям и большая подверженность к воздействию различных стрессогенных факторов, по сравнению с подростками, воспитывающимися в нормально функционирующих и социально-адаптированных семьях.

Проведенный сравнительный анализ полученных результатов нашего эмпирического исследования выявил значительные различия у двух групп испытуемых в разных показателях, характеризующих жизнестойкость подростков.

Анализ показателей уровня выраженности жизнестойкости и ее составляющих («Тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой» [3]) выявил, что уровень выраженности жизнестойкости в группе подростков из ЦВСНП статистически значимо ниже ($p \leq 0,01$) чем в группе подростков из семей, нормально функционирующих и социально адаптированных.

Также статистически значимо ниже оказались показатели, составляющие жизнестойкость. Так, вовлеченность, поддерживающая витальность и активность человека, оказалась статистически значимо ($p \leq 0,01$) ниже у подростков из ЦВСНП. В свою очередь, такие составляющие жизнестойкости, как контроль ($p \leq 0,01$) и принятие риска ($p \leq 0,05$), которые связаны с готовностью человека к деятельности вопреки трудностям, готовностью извлекать опыт из сложившихся ситуаций, действовать в ситуации неопределенности, также оказались статистически значимо ниже у подростков-правонарушителей.

Таким образом, уровень жизнестойкости как ресурса, направленного на поддержание активности, на поиски адекватных способов поведения в сложных жизненных ситуациях оказывается у подростков из ЦВСНП значительно ниже, чем у их сверстников из семей, нормально функционирующих и социально адаптированных.

Полученные результаты исследования о более низком уровне жизнестойкости и ее составляющих у подростков-правонарушителей также подтверждаются данными об особенностях копинг-стратегий (Опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазарус и С. Фолкман, адаптирован Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой [2]) у двух групп наших испытуемых. Выявилось, что такие неэффективные копинг-стратегии преодоления трудностей как дистанцирование от проблемной ситуации и бегство-избегание от решения статистически значимо чаще встречаются у подростков-правонарушителей, чем у подростков из семей, нормально функционирующих и социально адаптированных.

Следовательно, воспитание подростков в дисфункциональных семьях с нарушенными детско-родительскими отношениями формирует у них более низкий уровень выраженности жизнестойкости как способности личности противостоять стрессовым ситуациям и большую подверженность к воздействию разных стрессогенных факторов, влияющих на соматическое и душевное здоровье, по сравнению с подростками, воспитывающимися в нормально функционирующих и социально адаптированных семьях.

Для повышения уровня социализации, изменения картины мира, открытия новых возможностей в самореализации, подростки, находящиеся в Центре временного содержания несовершеннолетних правонарушителей, нуждаются в помощи специалиста-психолога в плане поднятия уровня их жизнестойкости. Полученную информацию об особенностях жизнестойкости подростков-правонарушителей можно

успешно использовать при составлении индивидуальных коррекционных и психотерапевтических программ при работе с ними.

Список литературы:

1. Богомаз С.А. Жизнестойкость человека как личностный ресурс совладания со стрессами и достижения высокого уровня здоровья // Материалы научно-практических мероприятий V Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России». Т. 4. – М., 2009. С. 18–20.
2. Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Журнал практического психолога. – М.: 2007. № 3 С. 93–112.
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006.
4. Мадди С.Р. Смыслообразование в процессе принятия решений // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 6. С. 87–101.
5. Махнач А.В., Лактионова А.И. Жизнеспособность подростка: понятие и концепция // Психологическая адаптация и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2007. С. 290–312.
6. Москаленко В.Д. Социально-психологическая характеристика семей, имеющих в своем составе членов с зависимостью // Журнал практического психолога, № 1, 2009. – С. 112–145.
7. Труве Э.И. Влияние деструктивных отношений в семье на особенности автобиографической памяти подростков-правонарушителей. – Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. № 12 (21): сборник статей по материалам XXI международной заочной научно-практической конференции. – М., Изд. «Международный центр науки и образования», 2013. – 196–200.
8. Шубина А.С. Педагогическая работа с детьми из неблагополучных семей // Семейная психология и семейная терапия. – 2006. – № 4. – С. 30–39.

2.5. КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПОВЫШЕНИЕ АДАПТАЦИОННЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ С ПОМОЩЬЮ ЦВЕТОИМПУЛЬСНОЙ ТЕРАПИИ НА ПРИМЕРЕ АПК-01 «МЕЛЛОН»

Афонская Татьяна Алексеевна

*канд. социол. наук, доц. кафедры «Психология, социология
и социальный менеджмент» Московского Авиационного Института
(НИИУ),
РФ, г. Москва*

Могуева Дарья Александровна

*студент факультета «Экстремальная психология»,
Московский городской психолого-педагогический институт,
РФ, г. Москва*

Допустимый уровень стресса повышает сопротивляемость организма, тренирует его защитные механизмы. Критически уровень – истощает психофизиологические возможности человека. Использование современных аппаратов цветоимпульсной терапии является актуальным для повышения адаптационных возможностей организма, стрессоустойчивости и работоспособности.

Ключевые слова: Деятельность, работоспособность, стресс, стрессоустойчивость, саморегуляция, цветоимпульсная терапия.

Деятельность профессионала в современном сложном и динамичном мире наполнена множеством факторов и событий, напрягающих постоянно его резервные возможности и вызывающих определенный уровень стресса. Допустимый уровень стресса повышает сопротивляемость организма, тренируются его защитные механизмы. Критически уровень – истощает психофизиологические возможности человека. Это приводит к снижению адаптационных возможностей профессионала и эффективности его жизнедеятельности – к ухудшению состояния здоровья и, как следствие, – к снижению уровня работоспособности.

Работоспособность – это потенциальная возможность индивида выполнять целесообразную деятельность на заданном уровне эффективности в течение определенного времени [2, с. 140]. При этом важно определить текущее психическое состояние как целостную характеристику психики человека в текущий период или момент времени. Актуальное психическое состояние определяет своеобразие всех процессов, протекающих в данный момент времени в психике человека: памяти, внимания, мышления, воображения, воли, поведения. Психические состояния являются механизмом управления реакцией человека в целях его адаптации к окружающей среде в процессе деятельности. Чем более сложной для субъекта является основная деятельность, осуществляемая в условиях стресса, чем сложнее условия, в которых она происходит, тем больше внимания необходимо уделять деятельности по развитию навыков соответствующей саморегуляции.

Китаев-Смык под стрессом понимают широкий круг изменений психических и поведенческих проявлений, сопровождающихся выраженными неспецифическими изменениями биохимических, электрофизиологических показателей и другими реакциями [1].

Актуальной работой по этой тематике является работа Г. Селье [3], в которой он ввел понятие стресса как «неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование» [3, с. 15], выдвинул и доказал гипотезу общего адаптационного синдрома (ОАС), затем разработал универсальную концепцию стресса. В начале нагрузки на организм, как внешней, так и внутренней, люди испытывают общий дискомфорт, и организм адекватно адаптируется к новым условиям. Затем появляется усталость. Эти признаки указывают о влиянии неспецифической, однотипной защитной реакции организма, которую Г. Селье назвал общим адаптационным синдромом. В развитии ОАС различают три стадии: реакцию тревоги, фазу сопротивления и фазу истощения. В развитии ОАС различают три стадии: реакцию тревоги, фазу сопротивления и фазу истощения. В первой организм начинает, правда, довольно робко сопротивляться изменившимся условиям фазе сопротивления или приспосабливается к ним. В фазе сопротивления осуществляется адаптация к новым условиям, организм в полной мере противится воздействию стрессора. В третьей фазе, наступающей после продолжающегося длительного воздействия стрессора, все резервы адаптации приходят к концу, и организму требуется поддержка и отключение от стрессогенных факторов, иначе он погибает.

Таким образом, повышение стрессоустойчивости является актуальной проблемой и ее решению посвящено много работ различных авторов, как отечественных, так и зарубежных ученых, так как любая деятельность вызывает напряжение и соответствующую этому стрессовую реакцию.

В нормальном состоянии организм человека справляется со стрессором на начальных фазах общего адаптационного синдрома, при этом тренировочные адаптационные механизмы запоминаются и становятся встроенными в систему реакций организма [3, с. 60].

Владение технологиями управления стрессом является необходимым условием эффективной деятельности современного человека. Существует множество технологий управления стрессом. Для успешного управления стрессом человеку необходимо: 1. Иметь знания об основных закономерностях возникновения и развития стресса и способах управления им, которые позволяют ему в каждой конкретной ситуации применить эффективные техники управления стрессовым напряжением. 2. Владеть разнообразными техниками по работе со стрессом для того, чтобы снизить этот уровень в соответствии со своими психофизиологическими особенностями, текущим психофизическим состоянием и характером осуществляемой или планируемой им деятельности. 3. Постоянно развивать стрессоустойчивость и успешно применять соответствующие техники в условиях развивающегося стресса.

Профессиональный стресс – это напряженное состояние работника, возникающее у него при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, связанное с выполняемой профессиональной деятельностью [3, с. 303].

Адаптацию в новых условиях (стрессогенных) можно провести эффективно с помощью саморегуляции. Саморегуляция – это сложная деятельность и человеку необходимо сформировать способность к самонаблюдению (саморефлексии) и выработать умения применения соответствующих ситуации приемов саморегуляции. Для этого выделяется какой-либо параметр поведения, отражающий внутреннее состояние человека, но поддающийся волевому контролю (дыхание, мимика, характер движений и т. д.). Релаксация представляет собой очень полезное средство борьбы с развитием негативного влияния стресса. В основе лежит произвольная регуляция дыхания, которая способствует резкому снижению чрезмерного стресса (сознательный контроль дыхания). В качестве примера произвольной регуляции дыхания можно предложить применение прибора цветоимпульсной терапии АПК-01У «МЕЛЛОН», как метода регуляции общего

состояния организма и повышения стрессоустойчивости и защиты от дистресса. В основе работы АПК лежат свойства активности мозга, которые проявляется в соответствующих биоритмах и известная с древности связь цветовой волны света с психоэмоциональным состоянием человека, который напрямую связан с подсознательным характером работы системы распознавания образов. Активизируя на подсознательном уровне работу естественной системы распознавания образов, аппарат способствует снятию многих симптомов: утомления, стресса, различных неврозов и т. д.

С учетом того, что, находясь в стрессовом состоянии, человек с трудом осуществляет целенаправленную деятельность, переключение и распределение внимания, то может наступить даже общее торможение или полная дезорганизация деятельности. Поведение в стрессовой обстановке зависит от личностных особенностей человека: от умения быстро оценивать обстановку, от навыков ориентировки в неожиданных обстоятельствах, от волевой собранности, решительности. Регулярное осознанное применение аппарата "MELLON" позволяет предупредить ряд заболеваний и провести коррекцию пограничных состояний различных функциональных систем организма человека. При развитии навыков идентификации источников стресса и симптомов личного стресса можно найти различные эффективные способы выработки реакций на воздействия стрессоров (в том числе при применении прибора цветоимпульсной терапии АПК-01У «МЕЛЛОН» для повышения стрессоустойчивости), т. е. свой стиль применения с целью сохранить здоровье и высокую работоспособность.

Список литературы:

1. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М.: Наука, 2003. – 367 с.
2. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
3. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Прогресс, 2002 г. – 123 с.

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПСИХОЛОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ – ИНВАЛИДАМИ

Бетанова Светлана Станиславовна

*старший преподаватель,
Московский государственный областной университет,
РФ, г. Москва*

Современный подход российской психологической науки к содержанию профессиональной деятельности психолога ознаменован такими глобальными социальными процессами как новое видение судьбы детей с инвалидностью, их безбарьерное образование, успешная адаптация в обществе. На передний план прикладной психологии выступает передовой опыт психологического сопровождения аномального детства. Вместе с тем в отечественном реабилитационном пространстве до настоящего времени приоритет традиционно принадлежал медицинским мероприятиям. Находясь в поиске путей создания действенной системы психологического сопровождения и психокоррекционной работы с детьми-инвалидами, специалисты пытаются опереться на зарубежные теоретико-практические источники, но наталкиваются на конгломерат из всевозможных техник и подходов, далеких от нашего менталитета. Перед учеными возникает задача создания собственной эффективной школы, в центре которой находится личность психолога, его профессионально важные качества и готовность к осуществлению деятельности в сфере дефектологии.

В.М. Аллахвердов и Ю.П. Зинченко, выступая перед участниками V съезда РПО (февраль 2012) с прогнозом развития отечественной психологической науки, выразили уверенность, что российские психологи, входя в мировую психологическую науку, не столько позаимствуют из нее, а, напротив, обогатят ее принципиально новыми идеями. Напоминая о выдающемся историческом наследии русской психологии, передовые исследователи указывают на него, как на основополагающее для современной отечественной психологической школы [2].

Так, отличительной чертой основателей специальной психологии, ее прикладного аспекта, справедливо считается умение мобилизовать свои духовные и душевные силы для выполнения профессиональных долга. Этому яркий пример Е.К. Грачевой, А.С. Грибоедова, В.А. Гиляровского, А.Н. Граборова, В.П. Кашенко, Е.Х. Маляревской,

И.А. Сикорского, Г.Я. Трошина, О.Б. Фельцмана и других. Они являли собой образец конструктивной активности личности, которая в процессе эмоционально-рациональной регуляции преобразует негативные обстоятельства (страхи, брезгливость, отвращение) в соответствии с установкой на успешную профессиональную деятельность, и этим доказали, что психологические барьеры, препятствующие обществу воспринимать детей с увечьями как равных, можно побороть. Это подвижничество служит отправной точкой для современных исследователей, коснувшихся в той или иной степени природы барьеров (Х.С. Замский, К. Роджерс, Слюсарева, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, Р.Х. Шакуров, Н.И. Шевандрин).

Л.А. Алексеевская, Б.С. Братусь, О.Б. Ковалевская, анализируя психологические вопросы медицинской практики на протяжении нескольких столетий, приводят два полюса взглядов на психологические барьеры. На одном полюсе находится гуманистическая парадигма – центром заботы психолога является пациент, и ее крайнее проявление – психолог «должен принять от пациента все, вплоть до агрессии». На другом – естественнонаучная: психолог обязан абстрагироваться от личности пациента, ведь последний не более чем «совокупность органов ... организм с нарушенным функционированием» [3]. В.В. Вересаев, которого И.А. Сикорский называл «зеркалом профессиональной совести», обозначил в этой проблеме «золотую середину»: главное для психолога, имеющего дело с больным человеком, умение оказать ему «помощь в воссоздании нарушенных болезнью отношений с миром» [4].

В этой связи в системе профессионально важных качеств психолога, работающего с детьми-инвалидами, содержится, по мнению большинства исследователей, ключевое – умение вчувствоваться в мир аномального ребенка (Агавелян Р.О., 1998; Аминов Н.А., Бодалев А.А., 1983; Гаврилова Т.П., 1975; Х. Кохут, Мак-Вильямс Н., 1998; Молоканов М.В., 1992; Цветкова О.И., 1997; Юсупов И.М., 1992; Rogers С, 1954). Первоначально в истории психологии «вчувствование» обозначало пассивное состояние: «вглядывание», проникновение в образ, как правило, художественный, отождествление себя, своего настроения с каким-либо произведением искусства, а также перенос своего чувства на изображение (например, «грустный пейзаж») (Т. Липпс, 1915; Э. Клиффорд, 1962). Позже О.Н. Лосский (1992, 2000) и С.Л. Франк (1900, 1997, 2000) определили вчувствование как «интуитивное средство психологии» и распространили его на коммуникацию индивидов. Их исследования положили начало большой научной дискуссии вокруг этого понятия. Медики

настолько серьезно отнеслись к нему, что закрепили за вчувствованием роль метода психопатологического исследования для понимания врачом болезненных переживаний больного. З. Фрейд (1949) определил такую существенную черту вчувствования – восприятие субъективного мира другого человека, «как если бы сам воспринимающий был этим другим человеком» [4].

Мода на психоаналитическое направление в психологии и споры о тонкостях вчувствования так захватили умы отдельных исследователей, что они поддались соблазну испытать его на себе. Так, К. Роджерс однажды настолько «вчувствовался» во внутренний мир своей пациентки, страдавшей тяжелым расстройством, что для того, чтобы осознать пределы данного состояния, вынужден был сам пройти восстановительный психотерапевтический курс. Этот случай и другие моменты поисков сузили область определения вчувствования и указали его границы. Одновременно исследователи определили, что вчувствование предполагает активность индивида, и приблизили понимание вчувствования к творческому, сознательному акту субъекта труда. Проведенный научно-исторический анализ убедил нас в том, что психолог, работающий с детьми-инвалидами, должен быть способным вчувствоваться в их переживания и понимать причины, их породившие, но при этом не забывать фрейдовское «как если бы». При утрате этого условия состояние вчувствования грозит перейти в состояние идентификации «по Роджерсу».

В таком контексте субъект труда должен обладать определенными волевыми качествами, и в научной литературе мы находим этому массу подтверждений (О.А. Конопкин, 1988; В.И. Моросанова, 1999, 2008; А.О. Прохоров, 2007). Одним из таких важнейших качеств для психолога, работающего с детьми-инвалидами, является сильная саморегуляция. Саморегуляция переводится дословно, как «приводить в порядок». То есть саморегуляция – это заблаговременно осознанное и организованное влияние субъекта на собственную психику для изменения ее характеристик в нужном и ожидаемом направлении (Л.Г. Дикая, 2004, 2008; В.А. Иванников, 2008; Е.П. Ильин, 2010; Т.И. Шульга и другие). Тенденция развития исследований в области психологии саморегуляции, в частности, может быть обозначена следующим образом: от исследований осознанной саморегуляции сенсомоторики и функциональных состояний к исследованию личностных и когнитивных аспектов произвольной саморегуляции (П.К. Анохин, 1984, 2004); от исследования структуры осознанной саморегуляции, ее общих и возрастных закономерностей к исследованию

индивидуальной саморегуляции, ее личностных и когнитивных аспектов (К.А. Абульханова-Славская, 1999; Д.Н. Завалишина, 2009; Д.А. Ошанин, 2003; С.Л. Рубинштейн, 1975, 2010; В.К. Калинин, 2011; О.А. Конопкин, 2005; В.И. Моросанова, 2008). В обобщенном виде диапазон исследований саморегуляции – от психофизиологических до личностных – протекает в русле психологии труда, так как именно в этой отрасли психологической науки существует серьезная потребность в поиске и раскрытии наиболее значимых профессионально важных качеств.

Большинство исследований, посвященных готовности психолога к оказанию психологической помощи детям-инвалидам, выполнено 10–20 лет назад, в иных социокультурных условиях и применительно к иной социальной образовательной ситуации. В них закономерно не нашли отражения актуальные требования специального образования, что наблюдается при анализе его современного состояния.

Таким образом, назрела необходимость повышения научного уровня управления процессом развития профессиональной готовности психологов в области коррекционной деятельности в связи с существенным отставанием психологической науки от потребностей современного общества.

Список литературы:

1. <http://www.vash-psiholog>
2. file:///C:/Users/1997_n4_Kovalevskaya.pdf.
3. Ю. Фохт-Бабушкин. О Вересаеве // В.В. Вересаев Повести и рассказы. – М.: «Художественная литература», 1987.
4. Фрейд, Зигмунд. Психоаналитические этюды / сост. Д.И. Донской, В.Ф. Круглянский. – Минск: Поппури, 2010.

КАЗАҚ ТІЛІНДЕ КОНФЕРЕНЦИЯ БАЯНДАМАЛАР

БӨЛІМ 1.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР

1.1. ЖАЛПЫ ПЕДАГОГИКА, ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ БІЛІМ ТАРИХЫ

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУҒА ҚАБІЛЕТТІЛІГІ МЕН ЕСТЕ САҚТАУ ПРОЦЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Жапанова Риза Набиевна

*«Болашақ» академиясының аға оқытушысы,
Қазақстан, Қарағанды*

Ахмедина Жадыра Шакаладқызы

*«Болашақ» академиясының 4 курс студенттері
Қазақстан, Қарағанды*

Серікбай Самал Азаматқызы

*«Болашақ» академиясының 4 курс студенттері
Қазақстан, Қарағанды*

Бастауыш мектеп жасында ес те басқа да психикалық процестер сияқты түбегейлі өзгерістерге ұшырайды. Бала есі біртіндеп ырықтылық сипатқа иеленіп, саналы меңгеріліп және жанамалана бастайды.

Қабілеттік функцияларының қайта құрылуы, оның нәтижелігіне қойылатын талаптарға негізделген. Оның жоғары деңгейі оқу іс-әрекетінде пайда болатын әр түрлі мнемикалық есептерді шешуде қажет. Естің оқу барысындағы маңыздылығын П.П. Блонский былай жазды, «оқушының негізгі қызметі ойлана отырып меңгеру, және осы

жастағы негізгі функциясы – ойлаушы ес, яғни нені қалай есте сақтау, ойланумен бірге жүретін есте сақтау, және нені қашан еске түсіру, ойланумен бірге жүретін еске түсіру». Ойланушы ес – логикалық ес. Енді бала көп нәрсені есте сақтауға, материалды жаттауға, сондай-ақ жаттағанын есте ұстауға және ұзақ уақыттан соң қайта жаңғыртуға тиіс. Баланың есте сақтай білмеуі, оның оқу іс-әрекетіне, ең соңында мектептегі оқуға деген қатынасына әсерін тигізеді.

Бастауыш мектеп оқушыларының механикалық естері мен ойлаулары арасында тығыз байланыс бар деуге негіздер жеткілікті. Кез-келген материалды меңгеруде бұл жастағы балалар есте сақтаудың логикалық тәсілінен гөрі механикалық тәсіліне көбірек сүйенеді. Балалардың механикалық есте сақтауға ден қоюы, оның өмірлік тәжірибесі мен білімінің аздығынан, негізгі ойлау операцияларының қалыптасуының жеткіліксіздігімен түсіндіріледі. Мұның өзі логикалық есте дамуы мен қалыптасуына кедергі келтіреді. Сондықтан 1-ші сынып оқушыларын логикалық ес тәсілдеріне үйретпесе де, оларда білім меңгеру жылдамдығы мен тездігінде айтарлықтай жекелеген айырмашылықтар байқалады.

Бірінші сыныптағыларда, бала үшін өз өмірінің эмоцияға бай мәліметтері мен оқиғаларын тіркейтін ырықсыз ес жақсы дамыған. Бірақ бірінші сынып оқушылары мектептегінің бәрін есінде сақтауға тиісті емес. Сондықтан тура ес жеткіліксіз болады [1].

Бастауыш мектеп жасында балалардың ырықсыз есте сақтау қабілеттері, осы кезең бойында әркелкі және 1–2 және 3–4 сынып оқушыларында айтарлықтай ажыратылады. 7–8 жастағы балалар үшін материалды ұғына, ұйымдастыра есте сақтағаннан гөрі, оны ешқандай есте сақтау құралдарынсыз өте жеңіл есте ұстаулары абзал. Балалардың көпшілігі қалай есте сақтадың, есте сақтау процесінде не туралы ойладың, деген сұрақтарға көп жағдайларда жай ғана есте сақтадым, деп жауап береді. Мұның өзі естің нәтижелік жағына әсер етеді. Бастауыш сынып оқушылары үшін бірдеңе арқылы есте сақтағаннан гөрі, тек есте сақтау керек деген бағыттылықты орындаған жеңіл [2].

Оқу есептерінің барған сайын күрделенуімен, тек есте сақтау керек деген бағытты ұстанбай, баланың есте сақтауын қалыптастыру үшін басқа тәсілдерді іздеуге мәжбүр етеді. Мұндай тәсіл, көбіне механикалық есте сақтауды қамтамасыз ететін қайталау болып табылады.

Бастауыш сыныптарда оқушылардан тек көлемі жағынан шағын материалды қайта жаңғырту керектігі талап етілгенде, мұндай есте сақтау тәсілі оқу жүктемесімен орындалады. Бірақ бұл көбіне

оқушыларда мектепте оқу кезінде есте сақтаудың жалғыз тәсілі болып қалады. Бұл ең алдымен бастауыш мектеп жасында, баланы мағыналы есте сақтауға үйретпегеннен, оның логикалық есінің дұрыс қалыптаспауына байланысты.

Есте сақтаудың ойлау тәсілдері ретінде мағыналы сәйкестендіру, классификация, мағыналы негіздерді бөліп көрсету, жоспар жасау және т. б. қолданылуы мүмкін.

Бастауыш мектеп оқушыларында осы тәсілдердің қалыптасу мүмкіндіктерін зерттеуге бағытталған арнайы зерттеулер, мнемикалық тәсілдерге үйретудің негізінде ойлау әрекеті жататындығын көрсетеді. Ол екі сатыны біріктіруі керек:

- 1) ойлау әрекетінің өзінің қалыптасуы;
- 2) оны мнемикалық тәсіл (есте сақтау құралы) ретінде қолдану [3].

Осылайша материалды есте сақтау үшін классификация тәсілін қолданбас бұрын классификацияның өзін ойлау әрекеті ретінде меңгеру керек.

Логикалық естің дамуы арнайы ұйымдасқан болуы керек. Себебі бұл жастағы балалардың көпшілігі өз бетінше материалды мағыналы өңдеу тәсілдерін пайдаланбай, есте сақтау мақсатында, әбден сыналған құрал – қайталауға сүйенеді. Бірақ, оқу іс-әрекеті барысында мағыналы талдау мен есте сақтау тәсілдерін меңгергенмен, олар оқу іс-әрекетінде оны бірден қолдана қоймайды. Ол үшін үлкендер тарапынан қозғау қажет.

Бастауыш мектеп жасының әр кезеңінде оқушылардың мағыналы есте сақтау тәсілдерінің өзгерісін байқауға болады: егер екінші сыныпта олардың өз бетінше қолдану қажеттілігі пайда болмаса, бастауыш мектептің соңына қарай балалардың өзі оқу материалымен жұмыс істеу барысында, есте сақтаудың жаңа тәсілдерін іздей бастайды.

Бастауыш мектеп оқушыларының ырықты естерінің дамуында, осы жаста есте сақтаудың белгілік және символдық құралдарды меңгерумен байланысты, ең алдымен жазбаша жазу немесе сөйлеу және сурет салумен байланыстағы бір аспектісін бөліп көрсетуге болады.

Жазбаша сөйлеуді (3-ші сыныпқа қарай) меңгеруіне қарай балалар белгілі құралдар ретінде сөйлеуді пайдаланып жанама есте сақтауды меңгереді. Бірақ бұл процесте бастауыш мектеп оқушыларында тура есте сақтау мен еске түсіру механизмдерінің ырықты формаларының қалыптасуының жауапты сатысында басқарылмай стихиялы өтеді. Жазбаша сөйлеудің қалыптасуы мәтінді жай ғана қайта жаңғырту талап етілгенде емес, соның астарын ұқтыру жағдайында тиімді жүреді. Сондықтан жазбаша сөйлеуді меңгеруде

мәтінді мазмұндамай, оны ойдан шығару керек. Балалар үшін сөз туындатудың ең адекватты түрі ертегі құрастыру болып табылады. Бастауыш мектеп жасы ырықты есте сақтаудың жоғарғы формасы дамуы үшін сензитивті болып табылады. Сондықтан мнемикалық іс-әрекетті меңгеруге мақсатты бағытталған дамыту жұмыстары бұл кезде ең нәтижелі болып табылады.

Оның ең маңызды шарты, бала есінің индивидуалды сипаттарын ескеру болып табылады: оның көлемі, модалділігі (көру, есту, моторлы) және т. б. Бірақ бұдан тәуелсіз әр бала нәтижелі есте сақтаудың негізгі ережелерін меңгеруі керек: материалды дұрыс әрі жақсы есте сақтау үшін онымен белсенді жұмыс жүргізу және оны қалай да ұйымдастыру керек [4].

Оқу іс-әрекеті психологиялық диагностика процесі ретінде елестетіледі. Оқу мәселелері (ауызша, жазбаша, ой жұмысы, бақылау жұмысы) диагностиканың қандай психологиялық процеске бағытталғаны тұрғысынан талданады.

Жасқа байланысты ес өнімділігінің көрсеткіштері өзгеріп отырады. Ересек оқушыларға қарағанда бастауыш мектеп оқушыларының ес өнімділігін көруге болады. Олар тез шаршайды. Мектеп өмірінің алғашқы 3–4 жылында қайталауға көп көңіл бөлінуі керек, себебі бастауыш мектеп оқушылары әлі материалды өңдеу тәсілдерін дұрыс білмегендіктен, оларға есте сақтау үшін ассоциацияларды табу қиынға соғады.

«Психикалық процестерді зерттеу (немесе функцияларды) олардың бір-бірімен тығыз байланыста және бір-біріне ауыспалы екенін көрсетеді. Реалды қабылдау процесіне ес те, ойлау да және т. б. кіреді», деп жазды Б.Ф. Ломов [5].

Әдебиеттер тізімі:

1. Проблема развития познавательных способностей. // Межвуз. Сб. науч. труд. – Л., 1983. – 190 бет.
2. Способности и деятельность. Редкол.: Н.П. Воронин. – Я., 1989. 49 бет.
3. Оқушылардың танымдық қабілетін дамыту. // Қазақстан мектебі. – 2000. – № 2. 29–31 бет.
4. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А. Крылова. –Л., 1990. – 172–228 бет.
5. Исследования психологических способностей. / Под ред. А.Н. Пашенко. – М.: Наука, 1992. – 526 бет.

1.2. ТЕОРИЯСЫ МЕН ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ

СӨЗ ӘРЕКЕТІНІҢ ПРОДУКТИВТІК ЖӘНЕ РЕЦЕПТИВТІК ТҮРЛЕРІН ОҚЫТУДА АҚПАРАТТЫҚ ЖӘНЕ КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ

Қағазбаев Жаңбырбай

*Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік
университетінің доценті,
Қазақстан, Қарағанды қ.*

Исенова Жанар Талғатовна

*Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік
университетінің 3 курс студенті,
Қазақстан, Қарағанды қ.*

Егеменді еліміздің тірегі – білімді ұрпақ. ХХІ ғасыр – білімділер ғасыры болмақ. Қазіргі кезде біздің қоғамымыз дамудың жаңа кезеңіне көшіп келеді, бұл кезең ақпараттық кезең, яғни компьютерлік техника мен оған байланысты барлық ақпараттық коммуникациялық технологиялар педагогтар қызметінің барлық салаларына кірігіп, оның табиғи ортасына айналып отыр. «Білім беруде АКТ» концептісі «оқытудың жаңа ақпараттық технологиялары», «қазіргі ақпараттық оқыту технологиялары», «компьютерлік оқыту технологиялары» және т. б. ұғымдарымен тығыз байланысты. Қазіргі ғылым мен техниканың өрлеу ғасырында жоғарғы деңгейде сапалы білім беру ең негізгі мәселелердің бірі болып табылады.

Жаңа технологияларды енгізу, оқу үдерісі деңгейінің жоғарылауына, қазіргі заман талабына сай дамыған тұлға тәрбиелеуге өз әсерін тигізеді, кәсіби проблемаларды ақпараттық коммуникациялық технологиялардың көмегімен шешуге мүмкіндік туғызып отыр.

АКТ – ақпаратты жеткізудің жаңа құралдары мен жүйелері, ақпаратты жинақтау мен олардың қорын жасау, сақтау мен өңдеу, оларды жан – жақты таратуды, одан қалды компьютерлік жүйелердің ақпараттар қорына енуді қамтамасыз ете алатын бағдарламалық-аппараттық құралдар және құрылымдар [1]. Дәлірек айтсақ аудио, бейне, компьютер, интернет ресурстар мен техникалық құралдар жатады.

Шет тілі сабақтарында компьютерлерді пайдалану білім беру процесінің қарқындылығын арттырады. Компьютерлік бағдарламалар арқылы интерактивті оқыту, білім беру үдерісін әдістемелік, педагогикалық, дидактикалық, психологиялық қағидаттар тұрғысынан қызықты да өнімді ұйымдастыруға мүмкіндік туады. Олар әрбір оқушының оқу қарқынын назарға алуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар оқушының танымдық белсенділігін арттырып, білім мен дағдыларды тиісті деңгейде меңгеруге ықпал етеді. Алайда, компьютер оқыту үдерісінде мұғалімді толық алмастыра алмайтынын ескерген жөн. Бұл, компьютермен жұмыс жасау уақытының мұқият жоспарлануын және де білім беру үдерісінің қажет жағдайларында ғана пайдалануды талап етеді.

Осылайша, АКТ-ды оқу үдерісіне енгізу білім беруді жаңғыртудың негізгі мақсаты білім беру сапасын арттырумен байланысты; тұлғаның үйлесімді дамуын қамтамасыз етуге, қазіргі заманғы ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың мүмкіндіктерін жете пайдалана отыра, ақпараттық мәдениеті жоғары тұлғаны тәрбиелеуге тікелей әсер етеді [2].

Жоғарыда айтқандай, шетел тілін оқытуда мультимедиялық технологиялар гипертекст, дыбыс, жоғары сапалы графика, анимация және «жанды бейне» оқу материалын толыққанды жеткізуге мүмкіндік береді.

Тәжірибе көрсетіп отырғандай, компьютерлік бағдарламалардың көмегі арқылы оқытудың дәстүрлі сабақ беру әдісінен көптеген артықшылықтары бар. Олар тілді үйренушінің өз бетімен білім ала білу қабілетін, танымдық белсенділігін және мотивациясын, психологиялық стимулын арттыруға үлкен көмек және тірек болып табылады. Шетел тілін оқытудың стратегиялық мақсаты – екінші тілдік тұлға қалыптастыру, яғни оқып жатқан шетел тіл мен мәдениетін қажетті дәрежеде меңгеріп, мәдениетаралық деңгейде бөгде мәдениет өкілімен ауызша және жазбаша қатысымға түсе алатын тұлға даярлау. Мұғалімнің міндеті – оқушылардың оқу үдерісіндегі шығармашылық қызметі үшін қолайлы жағдайды қамтамасыз ету болып табылады. Бүгінгі таңда, білім алушылардың ақпараттық технологияларға деген үлкен және елеулі қызығушылықтарын ескере отырып, ағылшын тілі сабақтарында осы мүмкіндікті ынталандыру құралы ретінде пайдалануға болады. Компьютердің көмегі арқылы лингводидактикалық мәселелерді, тілді оқытудың аспектілерін, сөз әрекетінің түрлі дағдыларын және біліктерді қалыптастыру сияқты негізгі мәселелерді шешуге жағдай туады. Ойымыз дәлелді болу үшін мысалдар келтірейік.

Грамматиканы оқытуда ғаламтор желісіндегі күрделілік деңгейі әртүрлі мәтіндерді пайдалана отырып сөз әрекетінің рецептивті

грамматикалық дағдыларын жазба тіл аясында қалыптастыруға болады. Сынақ бағдарламалары негізінде грамматикалық дағдылардың қалыптасу деңгейін бақылап, анықтамалық-ақпараттық қолдау көрсету (грамматикалық автоматтандырылған нұсқаулықтар, грамматикалық қателерді анықтау жүйелері), электрондық пошта арқылы тараптарға жауап қайтару арқылы жазу дағдыларын қалыптастыру әбден мүмкін.

Оқу білігіне үйрету барысында дауыстап оқыту білігін қалыптастырып оқу дағдыларын жетілдіру. Мәтіндегі негізгі ойды анықтап, оны түсіне алуға, оны талдаудың түрлерін меңгерту. Тілдік кедергілерді өз бетінше еңсеру қабілетін қалыптастыру және оқылған мәтіннің мазмұн дәлдігі мен мағыналық тереңдігін түсініп, бақылау.

Тыңдап-түсінуді оқытуда әрбір оқушы шет тіліндегі айтылымды тыңдау мүмкіндігіне ие болады, тыңдап-түсінудің фонетикалық дағдыларын қалыптастыра отыра білім алушылардың тыңдалған мәтінді дұрыс қабылдап, түсінуін бақылап, тыңдалған мәтіндегі қажетті ақпаратты анықтай білу қасиетін жетілдіру.

Сөйлеу білігіне оқыту барысында веб-камераны пайдалану арқылы сөйлеу машықтарын дамыта отыра фонетикалық, лексикалық, грамматикалық дағдылар қалыптастыру және рөлдік, шағын топтық және жұптық коммуникативтік ойындарды ұйымдастыру.

Компьютермен тұрақты жұмыс жасау мұғалімге грамматикалық құбылыстарды, лексикалық материалдарды түсіндіру немесе тестілеу үшін өз жаттығуларын құруға немесе таңдауға, оқушылардың жазу іскерліктерін дамытуға (оқытушының нұсқауы бойынша интернеттен ақпарат іздеген уақытта) мүмкіндік береді.

Компьютермен тиімді жұмыс істеудің бір бағыты – *ғаламтор*. Ғаламтордағы ақпаратты пайдалану оқушылардың өз бетінше оқытудың тиімді жолдарын дамытуға көмектеседі. Ғаламтор желісінде мұғалімдерге де, оқушыларға да қажетті көптеген сайттар бар. Білім алушылардың оқып үйрену үшін қолданылатын пайдалы онлайн журналдар өте көп. Атап айтатын болсақ: <https://www.yahoo.com/>, <http://www.bbc.com/news/>, www.nytimes.com.

Сонымен қатар <http://crayon.net>. арнайы интерактивті торабы оқушыларға ағылшын тілінен алған білімдерін, шығармашылық қабілеттерін пайдалана отырып газет дайындауға мүмкіндік береді. Ғаламтор желісінде тыңдап-түсіну дағдыларын дамыту үшін пайдаланылатын аудио файлдармен сайттар жетерлік, солардың бірі: www.elllo.org.

Қашықтықтан ұйымдастырылған әр түрлі байқаулар мен олимпиадаларға қатысу балалардың дүниетанымын кеңейтіп, оқуға деген қызығушылығын арттыра түседі. Біріншіден, Ғаламтордан білім алушы немесе оқушы қажетті материалдарды іздеп табуға, сондай-ақ

түрлі пәндерден алған мағлұматтар бойынша сабақтардың толық кешендерін айқындайды; екіншіден – компьютер уақытты үнемдеуге және көрнекілік материалдарды тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ сабақ барысында Power Point мультимедиалық презентацияларын қолдану, жаңа лексикалық, елтанулық материалдарды енгізуді одан да қызықты етуге мүмкіндік береді. Ақпаратты нақты түсінуге ықпалын тигізетін көрнекілік қағидаты іске асырылады. Мұғалімдер үшін MS Power Point бағдарламасын пайдаланудың қарапайымдылығы ерекше маңызға ие. Мәтіндер, лексикалық және грамматикалық материалдар сияқты түрлі ақпараттық объектілер слайдты көрсетудің мүмкіндіктері есебінен неғұрлым әсерлі жеткізіледі. Power Point бағдарламасының безендіру функциялары дәстүрлі көрнекіліктің талаптарына қайшы келмейді, керісінше, оларды толықтырады.

Алайда, ақпараттық технологиялардың барлық артықшылықтарына қарамастан, олар толығымен шетел тілі мұғалімін алмастыра алмайтыны сөзсіз. Біз АКТ арқылы жүзеге асырылуы неғайбыл мұғалім-ұстаздың тәрбиелік функциясын назарда ұстау қажет. Компьютер мүмкіндіктері психология мен дидактика тұрғысынан талданып, керек кезінде педагогикалық талаптарға сай қолданылуы қажет. Оқыту бағдарламасының тек сыртқы емес, ішкі тиімділігіне көп көңіл бөлген жөн. Компьютердің сызбалық мүмкіндігінің молдығы дәрістік сабақтарды бояулы суреттермен, сызбалармен, кестелермен байыта түсуге жол ашады, оларды есеп шарттарына да пайдалануға болады. АКТ-ның негізгі мақсаты – оқушыны қазіргі қоғам сұранысына сай, өзінің өмірлік іс – әрекетінде дербес компьютер жабдықтарын қажетті деңгейде пайдаланатын жан – жақты дара тұлға ретінде тәрбиелеу.

Қорыта айтқанда, ақпараттық – коммуникациялық технологияларды сабақта орынды қолдану іс-әрекет, шаралардың нәтижелі болуының бірден – бір жолы, ал ол өз кезегінде бірлесе жұмыс жасауға, адами қарым – қатынастарды дамытуға себепкер болады. Шетел тілінен білім беру аясында бұл мәселе күн тәртібінен түспейтін өзекті мәселелердің қатарынан орын алуда. Шетел тілінен оқытудың түпкі мақсатына жетуде жаңа ақпараттық коммуникациялық технологияларды қолдану заман талабына үндес.

Әдебиеттер тізімі:

1. Сайков Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практическое руководство / Б.П. Сайков. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2004. С. 196–202.
2. Ефременко В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе – 2007. – № 8. С. 15–20.

БӨЛІМ 2.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҒЫЛЫМ

2.1. ОҚУ ПСИХОЛОГИЯ

СТУДЕНТТЕРДІҢ АУДИТОРИЯДАН ТЫС ҚЫЗМЕТТЕРІНІҢ КӘСІБИ ИМИДЖІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ӘСЕРІ

Кусаметова Гульсум Кубжасаровна

*педагогика ғылымдарының кандидаты, АӨМУ университеті
Қазақстан, Ақтөбе қаласы*

Бозғұланова Назгул Ерболқызы

*«Педагогика және психология» мамандығы магистранты,
АӨМУ университеті
Қазақстан, Ақтөбе қаласы*

Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына арнаған Жолдауында айтылған білім беруге қатысты мәселелер кім-кімді болсын бей-жай қалдыра алмайды. Қазақстандағы әрбір ұрпақтың ертеңгі күні дүниенің төрт түкпірінде өзінің қалаған, ұнатқан және қоғамға пайда ойлар мақсатта еркін еңбек ете алатын болуын Елбасымыз қадап айтты. Өркениетке бет бұрған еліміздің жастары – ертеңгі мемлекет тірегі. Қоғамға да ең басты керегі – елдің ертеңіне деген сенім мен үміт. Сол тірек нық та берік, сенімді болуы үшін бәсекеге қабілетті мамандар дайындау, соның ішінде педагог мамандарды даярлау барлық ЖОО-ды алдына үлкен міндеттер қойып отыр [1].

Қазіргі заманғы ЖОО-дағы білім беру ортасы күн өткен сайын өсіп отырған стресстік жағдайларға төтеп бере алатын, әлеуметтік-мәдени кеңістікте болып жатқан өзгерістерде икемді әрекет ете алатын, бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыруға ұмтылуға.

Қазіргі уақытта педагог тұлғаларға қойылар талаптар саны күннен-күнге көбеюде: шығармашылық және зерттеушілік қабілетінің

дамуы, өзін-өзі таныта білудегі білімінің тереңдігі, табысты әрі күзиретті маман бейнесін қалыптастыра білуі, күнделікті өзгеріп отырған қоғам шарттарына жылдам бейімделу арқылы ілесіп отыру. Осының негізінде білім кеңістігіндегі білім алушы, яғни студент позициясы да өзгеруде: ол білім жүйесі мен іс-әрекетінде субъектіге айналып отыр [2; 68].

Студенттердің кәсіби тұлғалық даму жоспарында шартты түрде төмендегідей сапаларды көрсетуге болады. Олар:

- Ғылыми-теориялық білімдер;
- Дамыған «Мен концепциясы»;
- Ақпараттық-аналитикалық білік;
- Тұлғалық сапалар;
- Әлеуметтік-іскерлік сапалар [3; 63].

ЖОО студенттері көбінесе өздерінің жекелік ерекшелігінде күшті және әлсіз жақтарын толық біле бермейді, сол себепті де жоғарыда аталған сапалар олардың бойында түгел қалыптаспай қалып жатады. Өзін-өзі дамыту әрекеттері көбіне тек білім жинақтауға бағытталып, тұлғалық ерекшеліктері, қоршаған ортамен қарым-қатынас жасауы секілді мәселелер есепке алынбайды. А.А. Бодалев өзінің «Тұлға және қарым-қатынас» (Москва, 1995) еңбегінде өзін-өзі дамыту үдерісінде өздік ерекшелігінің күшті жақтарына сүйене отырып қарым-қатынас пен іс-әрекет жасауда өзіндік индивидуалды стиль қалыптастыруды (тұлға имиджі, бейнесі) атап өтеді. Индивидуалды даму студент қызметтің объектісінен шығып, өз қызметіне талапты күшейте отырып, белсенділігін арттырып, дамушы субъекті рөліне ауысқанда ғана жүреді [4; 135].

Студенттің көбіне эффективті тұлғалық-кәсіби имиджін жасауы оның сыртқы кәсіби дайындығы мен ішкі тұлғалық қалыптасуын қатар алып отыратын аудиториядан тыс қызмет барысында жүзеге асады. Сыртқы дайындық мазмұн, форма, кәсібилену схемасын қамтыса, ішкі қозғалыс өзін өзгелерге тиімді танытудың энергиясын, іске асырылуын, тұлғалық мәнділігін қамтамасыз етеді. Имидж табыстылығы тұлғалық қасиеттер мен кәсіби құзыреттіліктердің бірлігі бейнесі арқылы анықталады [5; 46].

Имидж – бұл өзіндік құрылымына ие күрделі көпқырлы түсінік. Педагог имиджі – мұғалім, оқытушы бейнесінің тәрбиеленушілер, әріптестер және әлеуметтік жұртшылық санасында, бұқаралық санада қабылданудың стереотипі. Педагог имиджінің қалыптасуында нақты сапалар тығыз байланыста болады, бұл оқушының, студенттің, ата-аналардың, жұртшылықтың ол туралы ойынан туған бейнесі. Белгілі ғалым Л.А. Бусыгина өзінің «Профессор – профессия» атты еңбегінде:

«Оқытушыға аудиториямен ең алғаш кездесу кезінде өзі туралы белгілі бір пікір қалыптастыру өте маңызды, себебі қызмет барысындағы беделділік оның имиджі негізінде жүзеге асады» – деп көрсеткен болатын [6; 78]. Дәстүрлі түрде педагогтың имиджінде екі құрылымды бөліп қарастырады: ішкі және сыртқы. Сыртқы құрамды бөліктері стиль, рөлдік бейнесін, өзіне-өзі қызмет етуін қамтыса, ішкі құрылымы оқытушы мәдениеті, еркіндігі мен әсерлілігін, баурап алғыштығын, эмоционалдығын, шығармашылыққа деген ішкі ұмтылысын, көпшілік алдында өзін-өзі ұстау білігін қамтиды [7; 36].

Бүгінде қоғамдағы жоғары құндылық ретінде индивидуалды түрде түрлі тұлғалық тәжірибе жинау мен үздіксіз білім алуды саналы түрде ұғыну алынып отыр. Осы аталған сапаларға болашақ маманның, яғни студенттердің аудиториядан тыс қызметін тиімді ұйымдастыру арқылы қол жеткізуге болады.

Аудиториядан тыс қызмет – бұл білім беру-дамыту үдерісіндегі студенттердің сабақтан тыс уақытта педагогикалық қолдау шарты негізінде кәсіби бағытталған іс-әрекеттерге белсенді қатысымын айқындайтын қызмет түрі болып табылады. Сонымен қатар ол студенттердің ерікті түрде таңдайтын, бос уақыттарында ұйымдастырылатын кәсіби қызметке дайындық құралдарының бірі.

Аудиториядан тыс қызметтің студенттердің қызығушылықтары мен сұраныстарын толық мөлшерде қамтамасыз етуге беретін мүмкіндіктері зор. Үздіксіз өзіндік білім алуда даму мен тұрақты қызығушылықты сақтап отыру, шығармашылық қабілеттерді қалыптастыру, жауапкершілік сезімін дамыту, ұжымда жұмыс жасай білуге үйрету, оқу және шығармашылық тапсырмаларды шешудегі білік пен дағдыны игеруде аудиториядан тыс қызмет үлкен мәнге ие.

Студенттердің аудиториядан тыс қызметтері бірнеше бағытта жүзеге асырыла алады:

- ғылыми-зерттеу қызметтері (студенттердің ғылыми конференцияларға, дөңгелек үстелдерге, әлеуметтік-педагогикалық оқылымдарға, ғылыми жұмыстар конкурстарына қатысуы);
- болашақ педагогтарды кәсіби тәрбиелеуге бағытталған іс-шаралар (студенттердің сабақтан тыс оқушылармен жұмыс жасаулары, педагогикалық шеберлік конкурстарына қатысуы, педагогикалық кинозал жұмыстары, т. б.);
- Аудиториядан тыс шығармашылық қызмет (студенттік шығармашылық фестиваль-конкурстары);
- Студенттік өзіндік басқару (оқу және факультет жұмысында);

- Волонтерлық қызмет (түрлі әлеуметтік акциялар өткізу, балалар үйлері мен жетімханаларға бару, мүгедектер мен зейнеткерлерге әлеуметтік көмек көрсету, т. б.).

Табысты кәсіби имидж өзіндік қызмет пен өмірге толықтай қанағаттану мен табысты кәсіби қабілеттерді іске асырудың маңызды факторларының бірі болып табылады. Тұлғаның кәсіби имиджін қалыптастырудағы аудиториядан тыс қызметің негізгі мақсаттары:

- Тұлғааралық және кәсіби қарым-қатынас жасауда жаңашыл жолдарды меңгерту, ұйымдастыру мен қатынас жасау қабілеттерін жетілдіру;

- Студенттердің өзгелер алдында өзін танытуына деген қызығушылықтарын қалыптастыру;

- Студенттердің тұлғалық шығармашылық потенциалы мен стандартты емес педагогикалық ойлауын қарқындету;

- Тұлғалық және шығармашылық потенциалын іске асыруда субъекттік позициясын қалыптастыру.

Жасалған талдаулар негізінде студенттердің өзін-өзі іске асыру мен тұлғалық қалыптасуы арқылы толыққанды дамуы барысында аудиториядан тыс қызметтің тиімді кәсіби имиджін қалыптастырушы маңызды факторлардың бірі болып табылатындығы туралы қорытындыға келуге болады. Өзін-өзі іске асыру қызығулар мен ұмтылулар, құндылықтық бағдарлар формасында көрініс табатын тұлғалық-кәсіби имидждің маңызды бөлігі. Аудиториядан тыс қызметтер студенттердің өзін-өзі тануы, дамытуы, нақтылауы, басқара алуындағы қажеттіліктерді қамтамасыз етуге негіз болады, тәрбиеден өзіндік тәрбиеге алып келеді.

Аудиториядан тыс қызмет әлеуметтік және тұлғалық маңызға ие, қоғамнан қолдау табатын өзіндік дамуды практикалық тұрғыдан қанағаттандыратын қызмет түрі ретінде қаралады. Қызығушылықпен орындалатын ерікті түрдегі қызметте тұлғаның толыққанды дамуы мен табысты тұлғалық-кәсіби имиджін жасауға мүмкіндіктер өте зор.

Әдебиеттер тізімі:

1. Президенттің Қазақстан халқына Жолдауы, Астана қаласы, 2004 ж. 19 наурыз.
2. Валеева О.Н. Потенциал ВУЗа в формировании имиджа студентов // Мат. III научно-практической конференции с международным участием «Педагогика: современные приоритеты развития». Академический журнал Западной Сибири (Academic Journal of West Siberia) – № 1 (50) – Том 10, 2014. – С. 68–69.

3. Залобовская Е.Г. Внеаудиторная воспитательная работа в вузе как средство формирования профессиональной и личностной компетентности специалиста-менеджера: дис. ... кандидата пед.наук. – Санкт-Петербург, 2009. – С. 63.
4. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.:Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
5. Щуринова И.А. Проектирование и организация внеаудиторной работы студентов по педагогике как фактор развития профессиональных компетенций будущих учителей / Межвузовский сборник научных трудов / под ред. А.А. Орлов. – М.: Директ – Медиа, 2014. – Вып. 2. – С. 156.
6. Бусыгина А.Л. Профессор – профессия: теория проектирования содержания образования преподавателя. – Самара: ГП «Перспектива»; Изд-во СамГПУ, 2003. – 198 с.
7. Лукашевич Е.В. Имидж преподавателя в корпоративной культуре вуза: Ценности. Коммуникация. Этика: монография. Барнаул: Изд-во Алт. Ун-та, 2009. – 157 с.

ДОПОВІДІ КОНФЕРЕНЦІЇ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

СЕКЦІЯ 1.

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

1.1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА, ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ І ОСВІТИ

СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Парфенюк Олена Михайлівна

викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу

КНЕУ ім. В. Гетьмана

Україна, Київ

Реальністю сьогодення є розширення міжнародних зв'язків України та її інтеграція до світової спільноти. В умовах сучасного глобалізованого світу, національні держави втрачають свою автентичність. Автор вважає, що таким чином жити тільки в одній державі, не взаємодіючи з іншими просто не можливо. Мова стає ефективним механізмом реалізації даного спілкування і взаємодії на міжнародній арені декількох держав та їх громадян. Відповідно зростає і необхідність у вивченні і оволодінні на належному рівні іноземної мови. Існує вислів: «Скільки ти знаєш мов – стільки разів ти людина». Напевно дана теза яскраво підтверджує актуальність вивчення іноземних мов.

Вивчення мов – це не тільки життєва необхідність сучасного світу, а одна з вимог, яка ставиться до професіоналу своєї справи. Не дивно, що особа, яка володіє іноземними мовами завжди знайде

роботу, адже реалії сучасної біржі праці підвищує значимість у суспільстві і державі осіб, які володіють іноземними мовами. Важливого значення набуває і вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах, адже саме тоді студенти вивчають галузеву лексику іноземних мов. Проте подальший розвиток інформаційних технологій потребує нових форм і методики вивчення іноземної мови. Одним із таких дієвих методик є дистанційне навчання.

У сучасних умовах у вищих навчальних закладах змінюється статус іноземних мов в системі вищої професійної освіти. Стає важливим оволодіння не тільки спеціальних знань, а й успішне засвоєння іноземної мови, при цьому цілі і зміст навчання іноземним мовам зорієнтовані на профіль спеціальності. Практична потреба в працівниках, які володіють іноземною мовою і підготовлених до засвоєння передових технологій, дозволила створити нову систему підготовки з іноземних мов.

Пріоритетними стають функції, пов'язані з формуванням професійної спрямованості, прагненням отримати знання, необхідні для знайомства із світовими досягненнями в професійній сфері, що робить випускників вищих навчальних закладів більш конкурентоспроможними. Відштовхуючись від точки зору про те, що іноземна мова – це інструмент майбутньої професійної діяльності, педагоги вищої школи ставлять завдання формувати не тільки мовні та мовленнєві уміння і навички, але й розширювати інформацію в професійній сфері за рахунок використання професійно спрямованих текстів, оволодіння професійними термінами, навчання професійно орієнтованого перекладу.

Метою даної статті є дослідження дистанційного навчання іноземної мови в економічних вищих навчальних закладах. Автор бере за мету виявлення загальних закономірностей застосування інформаційних технологій у процес підготовки висококваліфікованих економістів.

Відсутність підходу до напрацювання практичної методики курсів дистанційного навчання іноземних мов можна розглядати як основну методичну проблему в галузі вивчення мови економічними вищими навчальними закладами. Невирішеність цієї проблеми, яка помітно гальмує процес практичного упровадження дистанційного навчання іноземних мов у сферу освіти, можна пояснити як її відносною нещодавньою появою, так і її складністю [3, с. 13].

Дистанційне навчання – сукупність сучасних технологій, що забезпечують своєчасну доставку, переробку і засвоєння інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання інформаційно-

комунікаційних технологій від тих, хто навчає, до тих, хто навчається [6, с. 164].

Багато питань організації дистанційного навчання в системі освіти в даний час досить добре досліджені як зарубіжними, так і вітчизняними дослідниками. Розроблено питання теорії і практики дистанційного навчання, вимоги до створення курсів дистанційного навчання, педагогічні технології в дистанційного навчання для загальної середньої освіти та для підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (Полат Е.С., Моїсеєва М.В., Петров А.Е.), організація дистанційного навчання у вузівській методиці (Айсмонтас Б.Б., Солдаткін В.І., Андрєєв А.А., Карпенко М.П., Назаренко А.Л., Чернявська Т.А.), питання дистанційного навчання в додатковій професійній освіті (Щенніков С.А., Комраков С.С.). Розроблено основні питання організації навчального процесу дистанційного навчання іноземним мовам (Полат Е.С., Бухаркін М.Ю., Дмитрієва Є.І., Шаповалова Т.Р., Северова Н.Ю.), використання Інтернет мережі у навчанні іноземних мов (Татарінова М.А., Титова С.В., Четвернина М.І. та ін.).

Навіть загальний аналіз технічних можливостей комп'ютерних телекомунікаційних мереж з реалізації інформаційного обміну між об'єктами та суб'єктами навчального процесу показує, що дидактичний потенціал мереж для цілей дистанційного навчання, насамперед, пов'язаний з можливістю активної комунікативної діяльності учня, що є найважливішою складовою частиною навчання іноземним мовам. Саме тому дистанційне навчання іноземним мовам через комп'ютерні мережі постає найбільш цікавим і особливо привабливим з точки зору його ефективності [1, с. 285].

На сьогоднішній день існує дві форми дистанційного навчання – кореспондентська і телекомунікаційна, що базується на використанні комп'ютерних комунікацій. Навчання першого типу відбувається шляхом обміну листами: викладач пропонує теоретичний матеріал та завдання для практичного опрацювання, а студент виконує їх і надсилає на перевірку, після якої керівник виставляє оцінку, коментує роботу і дає свої рекомендації. Це так зване асинхронне письмове спілкування. Маючи доступ до Інтернету і встановлену програму електронної пошти, можна отримувати і відсилати листи, відповідати на повідомлення, зберігати необхідну інформацію з отриманих листів у файлах. Такі можливості електронної пошти свідчать про переваги її використання у процесі навчання мови як іноземної [4, с. 163].

Дистанційне навчання з'явилося в Україні декілька років тому і на сьогодні вже знаходить закріплення у різних нормативно-правових

актах. Серед них можна виділити: Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступ до цієї мережі в Україні», Закон України «Про національну програму інформатизації», Закон України «Про освіту», , Наказ Міністерства освіти і науки України «Про створення Українського центру дистанційної освіти», Національна програма «Освіта. Україна XXI сторіччя» та деякими іншими.

Сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації нарівні, а іноді і набагато ефективніше, ніж традиційні засоби навчання. Експерименти підтвердили, що якість і структура навчальних курсів, так само як і якість викладання при дистанційному навчанні, часто набагато краще, ніж при традиційних формах навчання. Нові електронні технології, такі як інтерактивні диски, електронні дошки оголошень, мультимедійний гіпертекст, доступні через глобальну мережу Інтернет, не тільки можуть забезпечити активне залучення студента в навчальний процес, але і дозволяють управляти цим процесом на відміну від більшості традиційних навчальних середовищ. Інтеграція звуку, руху, образу і тексту створює нову, незвичайно багату за своїми можливостями навчальне середовище, з розвитком якої збільшиться і ступінь залучення студента в процес навчання. Інтерактивні можливості програм і систем доставки інформації, використовувані в системі дистанційного навчання (СДО), дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, які неможливі в більшості традиційних систем навчання [2, с. 34].

Вадливого значення дистанційне навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах набуває процесі взаємодії «студент – викладач». Дистанційне навчання є більш привабливою формою виховного процесу. Оскільки можливості світової мережі Інтернет дозволяє за будь-яких умов підтримувати зв'язок студента з викладачем. Цей зв'язок можливий у будь-якій точці світу, у різний час. Це дозволяє говорити, що дистанційне навчання жодним чином не обмежує студента у процесі оволодіння іноземною мовою і наближає дану форму навчання до денної форми, бо студент може не тільки спілкуватися зі своїм викладачем у формі електронного листування, але живого спілкування за допомогою такої комп'ютерної програми як “Skype”.

Дистанційне навчання багато в чому полегшує роботу викладача щодо перевірки знань студента. Це обумовлено тим, що студент

відсилає викладачу відповіді на різні форми контролю в електронному варіанті. Викладач у даному випадку не змушений розбирати почерк студента, він одразу приступає до перевірки. Це реалізуються під час такої форми контролю, як письмо. Звісно, аудіювання, говоріння і читання можливі за допомогою мережі Інтернет. Викладач може відсилати матеріали для читання і слухання студенту в електронній формі. А перевірити письмо, говоріння, слухання лише за допомогою «живого спілкування», тобто за допомогою комп'ютерної програми "Skype". Або викладач може перевіряти здібності свого студента за допомогою програм online (соціальні мережі, електронна пошта).

Студенти також за допомогою мережі Інтернет можуть спілкуватися не тільки зі своїм викладачем, але і з іншими студентами іноземною мовою. Вони можуть також спілкуватися з іноземцями, які виступають носіями мови, що є дуже корисним у процесі поглибленого оволодіння іноземною мовою. Дистанційне навчання розширює можливості для пізнання мови, надає інструменти для більш комфортного вивчення мови. Під час такої практики вони удосконалюють свої мовленнєві звички, що є більш ефективним, ніж просте вивчення граматики. Тому особи можуть у будь який час, який є для них зручним, починати процес освоєння мови.

Як показує практика останніх років дистанційне навчання використовують особи, які за об'єктивними причинами не можуть брати участь у форматі «лекція – студент – викладач». Це військовослужбовці, особи, які знаходяться у відраженні, жінки, які перебувають у декретній відпустці, особи з фізичними даними.

Дистанційне навчання іноземної мови із використанням комп'ютерних та телекомунікаційних технологій має забезпечувати реалізацію таких завдань, як:

1. формування і розвиток умінь та навичок читання з безпосереднім використанням матеріалів мережі Інтернет;
2. удосконалення умінь аудіювання на основі адаптованих та автентичних звукових текстів;
3. формування умінь та навичок перекладу та реферування тестів за фахом; удосконалення умінь монологічного та діалогічного мовлення;
4. розширення активного та пасивного словників, ознайомлення з лексику сучасної іноземної мови, яка відбиває певний етап розвитку культури даної країни, соціального та політичного ладу суспільства;
5. формування елементів глобального мислення (діалог культур);

6. формування стійкої мотивації пізнавальної діяльності, потреби використання іноземної мови у реальному спілкуванні;

7. формування культури спілкування [6, с. 168].

Підсумовуючи вищесказане можна зробити висновок про перевагу такої форми вивчення іноземної мови як дистанційного:

1. надає можливість проходити навчання не покидаючи місця проживання і в процесі виробничої діяльності;

2. забезпечує широкий доступ до освітніх вітчизняних і світових ресурсів;

3. надає можливість отримати освіту для вирішення різних життєвих завдань і при будь-якому рівні початкової освіти і підготовки;

4. надає можливість організації процесу самонавчання найбільш ефективним для себе чином і отримання всіх необхідних засобів для самонавчання;

5. надає можливість переривання і продовження освіти в залежності від індивідуальних можливостей і потреб;

6. значно розширює коло людей, яким доступні всі види освітніх ресурсів без вікових обмежень;

7. знижує вартість навчання за рахунок широкої доступності до освітніх ресурсів;

8. дозволяє формувати унікальні освітні програми за рахунок комбінування курсів, що надаються освітніми установами;

9. дозволяє підвищити рівень освітнього потенціалу суспільства і якості освіти;

10. задовольняє потреби країни в якісно підготовлених фахівцях і кваліфікованих робітників;

11. підвищує соціальну та професійну мобільність населення, його підприємницької та соціальної активності, кругозору та рівня самосвідомості;

12. сприяє збереженню та примноженню знань, кадрового і матеріального потенціалу, накопиченого вітчизняної освітньої системою;

13. зберігає і розвиває єдиний освітній простір на території України та зарубіжних країн, де проживає україномовне населення.

Дистанційне навчання це не тільки нова форма навчання, але і нова форма освіти. На відміну від заочного навчання, дистанційне навчання забезпечує можливість:

- оперативної передачі на будь-які відстані інформації будь-якого обсягу, будь-якого виду (візуальної та звукової, статичної та динамічної, текстової та графічної);

- зберігання її в пам'яті комп'ютера протягом потрібного часу, її редагування, обробку тощо;
- інтерактивності за допомогою спеціально створеної для цих цілей мультимедійної інформації і оперативного зв'язку з викладачем;
- доступу до різних джерел інформації;
- роботи з цією інформацією.

Список літератури:

1. Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение. ч. II. – М.: МЭСИ, 2005.
2. Андреев А.А. Компьютерные и телекоммуникационные технологии в сфере образования / А.А. Андреев // Шк. технол. – 2001. – № 3. – С. 32–40. 2.
3. Дмитриева Е.И. О перспективах и возможностях дистанционного обучения иностранным языкам с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей. // Иностранный язык в школе. – 1997. – 2. – С. 11–15.
4. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. – СПб.: Союз, 2001. – 192 с.
5. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: енциклопедичне видання : навч.-метод. посіб. / В.М. Кухаренко – К.: ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2007. – 128 с.; 4.
6. Лінгвістичні дослідження: зб. наук. пр. Харк. нац. пед. ун-у ім. Г.С. Сковороди. – Харків

1.2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

МЕТОДИКА КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ДІАГНОСТИКИ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АВТОТРАНСПОРТУ

Адабашев Бекир

канд. пед. наук, доц., заведуючий кафедри «Технологическое образование» Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым, «Крымский инженерно-педагогический университет», РФ, Республика Крым, г. Симферополь

METHODOLOGY OF COMPUTER-BASED DIAGNOSTICS OF QUALITY OF TRAINING OF SPECIALISTS OF MOTOR TRANSPORT

Проведено аналіз застосування методики комп'ютерно-орієнтованої діагностики якості професійної підготовки фахівців автотранспорту які навчаються у вищих навчальних закладах.

The analysis of using methods of computer-based diagnostics of quality of training of specialists of motor transport who are studying in higher educational institutions.

Ключові слова: Педагогічна діяльність, інновація, діагностика, освітнє середовище, навчальній заклад.

Keywords: Pedagogical activity, innovation, diagnostics, educational environment, educational institution.

Постановка проблеми. Діагностика за результатами навчально-розвивальної діяльності студентів Л.М. Романішиною безпосередньо визначається як сукупність таких видів контролю навчальних досягнень: міжсесійний контроль (попередній, діагностичний, поточний, періодичний, рубіжний). За часом застосування виділяється: попередній, проміжний і підсумковий контроль [1]. Функціонально, на думку Н.А. Тализіної, контроль реалізує такі види діяльності, як

контролюючу, навчальну, виховну, розвиваючу, облікову, управляючу [2].

Широке використання систем електронного навчання ставить ряд завдань з діагностики за процесом навчання, що досліджуються теорією освітніх вимірювань. Одним з напрямків таких досліджень є комп'ютерно-орієнтована діагностика готовності студентів. Питанню комп'ютерно-орієнтованих систем педагогічної діагностики (КОСПД) навчально-розвивального процесу присвячена низка праць таких вчених (О.Г. Колгатін, Т.І. Коваль, Є.В. Драган, В.В. Белікова, Л.Б. Бобилева, Т.В. Ящун, Н.М. Бурда та інші).

Виклад основного матеріалу статті. Розглядаючи КОСПД стосовно навчання майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей як компонент інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища, О.Г. Колгатін, визначає її як автоматизовану інформаційну систему, яка являє собою сукупність ІКТ, суб'єктів діагностики, засобів і методів діагностики та інтерпретації діагностичних даних [3]

Досліджуючи теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів в системі дистанційної освіти Т.І. Коваль наголошує, що електронні посібники, дистанційні курси, тренажери, мультимедійні навчальні курси тощо, які розташовані на персональному комп'ютері чи в мережі Інтернет, повинні бути оснащені програмним забезпеченням локального або мережного базування для комп'ютерно-орієнтованої діагностики якості професійної підготовки [4].

До показників оцінювання професійної інформаційно-комп'ютерної аналітичної діяльності Є.В. Драган відносить такі вміння: одержувати статистичні чи змістовні характеристики об'єкта дослідження з використанням інформаційних ресурсів мережі Інтернет; аналізувати, систематизувати й узагальнювати інформацію під час досліджень певної проблеми із застосуванням засобів інформаційних технологій; за допомогою засобів інформаційних технологій здійснювати експертну оцінку та діагностику об'єкта дослідження; легко виявляти протиріччя, досліджувати і порівнювати його переваги та недоліки [5].

Контроль Т.В. Солодкою визначається як особливо значущий етапом навчання, без наявності якого неможливо ані проаналізувати результат навчання, ані реалізувати зворотний зв'язок, ані відкоригувати діючу методику навчання. При цьому «контроль» – поняття багатогранне і різностороннє. Наявні різні класифікації контролю. Згідно однієї із загальноприйнятих, контроль можна

розбити на декілька груп залежно від часу реалізації і виконуваних функцій [6].

Контроль за навчанням студентів викладачем технічних дисциплін В.В. Беліковою, з позицій комплексного аналізу, розглядається як діяльність викладача, метою якої є розробка та впровадження проекту системи контролю навчальної діяльності, відповідно до очікуваних (еталонних) навчальних вмінь і навичок, що розкривають задану систему знань із теми або змістового модуля дисципліни, в наслідком якої стає сукупності цілеспрямованих контрольних заходів [7].

Серед сучасних розробок у галузі проведення поточного і навчального контролів із дисциплін комп'ютерного циклу й близьких до них наук, в своїх дослідженнях Т.В. Ящун та Н.М. Бурда, виділяють такі [8]:

- проведення оперативного контролю на основі технології еталонних вимірників якості знань, тобто проведення контролю з орієнтуванням на еталонні вимоги до спеціалістів, висунуті у відповідних освітніх стандартах [9];

- проведення поточного контролю при вивченні дисциплін математичного циклу з використанням письмових робіт, диктантів, експрес-опитувань, індивідуальних бесід, індивідуальних завдань із наступним захистом, індивідуальних і фронтальних опитувань, математичних диктантів і письмових самостійних робіт за картками із завданнями і картками програмованого контролю, комп'ютерних тест-завдань [10];

- навчання інформатиці у формі дослідження школярів зі створення віртуального виконавця і виконання ним можливих команд; на основі різнорівневих завдань, а також завдань, що враховують різну швидкість роботи учнів; із використанням дидактичних тестів [11];

- застосування на уроках інформатики разом із традиційними формами таких прогресивних засобів контролю, як кросворди, головоломки, ребуси, шаради, вікторини [12];

- використання нетрадиційних прийомів навчання, таких як фактологічний диктант, опитування по ланцюжку, складання учнями серії контрольних питань, авторських опорних конспектів, прикладів за новим матеріалом [13];

- використання нових інформаційних технологій під час контролю знань, умінь і навичок учнів у раціональному поєднанні з традиційними засобами контролю [14];

- упровадження в навчальний процес особистісно-розвивальних технологій, що базуються на дидактичних можливостях рейтингового оцінювання та тестових методик [15].

Виконаний нами аналіз висвітлив що, за умов впровадження новітніх комп'ютерних технологій у навчальний процес та широкого використання електронних підручників та посібників в питання контролю пов'язується з тестовою формою.

Визначаючи специфіку тестового контролю, потрібно, в першу чергу, виділити такі особливості:

1. Широкий діапазон варіювання числа тестованих – від кількох чоловік до мільйонів учасників.

2. Можливість гнучкого регулювання умов тестування.

3. Можливість використання великого числа паралельних версій тестів, на основі вибору завдань з наявної бази відповідно до заданим алгоритмом або на основі генерації однотипних завдань по заданому алгоритму.

4. Можливість оперативного внесення змін в тести.

5. Можливість автоматичної генерації основних показників якості тестових завдань та інших статистичних характеристик тестів.

6. Можливість відстеження порушень процедури оцінювання на основі відповідних алгоритмів обробки результатів тестування.

7. Можливість гнучкого автоматизованого формування оцінок з урахуванням рівня складності завдань для конкретної групи, цілей тестування та інших факторів, розрахунок стандартних відхилень і довірчих інтервалів оцінок.

Для контролю рівня знань а період аудиторного навчання студентів нами широко використовуються комп'ютерні тестові системи, які надають інструментарій для: проведення контрольних робіт за матеріалами лекцій і семінарів; контролю підготовки до лабораторних і практичних занять; самоконтролю знань в інтерактивному режимі; потокового та рубіжного контролю результатів засвоєння матеріалу (атестації, колоквиуми, заліки, іспити); визначення рейтингу студентів.

Тестування відбувається в спеціально обладнаному класі під наглядом викладача.

Для самоперевірки та контролю в електронному посібнику створено різні види тестів. Наприклад, тести в яких завдання побудовані за принципом вибору правильних варіантів відповідей, встановлення відповідності та відновлення послідовності, прояву креативності та критеріально-орієнтованої спрямованості та різноманітні комбінації таких видів тестів [19, с. 363].

Тести до електронних посібників вводяться різної складності. Це дозволяє надати процесу тестування не тільки контрольної, а й навчальної функції. Якщо студент не впевнений на початку тестування в правильності відповіді, він повинен мати можливість скористатись довідковим матеріалом та перейти на нижчий рівень тестування. Тому, тестові завдання електронних посібників складено за принципом адаптивного тестування [20]. При адаптивному тестуванні складність питань змінюється залежно від відповідей студента. Використання адаптивних тестів дозволяє [21]:

- підлаштуватися під індивідуальні можливості студента – виключаються завдання, які або занадто складні, або занадто легкі;
- підвищити точність оцінки рівня знань сильних і слабких студентів завдяки використанню більшого банку запитань різного рівня складності;
- зменшити тривалість тесту і кількість поставлених запитань, необхідних для досягнення достатньої точності оцінки рівня знань студента;
- знизити ступінь втомленості студента;
- забезпечити конфіденційність за рахунок надання кожному студенту індивідуального набору тестових завдань, що відповідають його рівню знань;
- спростити процедуру внесення змін у банк тестових завдань, які будуть автоматично враховані адаптивним алгоритмом.

Такий тип тестування піднімає віру у свої сили та заохочує до активнішої роботи.

Висновки. Проведений аналіз висвітлив, що в умовах широкої інформатизації навчально-виховного процесу діагностика якості професійної підготовки фахівців все більше спирається на сучасні методи педагогічних вимірювань з використанням тестових технологій. Використання для педагогічного контролю різних методів тестувань, особливо тестів за різними рівнями складності з добровільним вибором студентом, дозволяє забезпечити індивідуалізацію цього процесу на основі особистісно-орієнтованого підходу.

Список літератури:

1. Романишина Л.М. Система поетапного контролю навчальної діяльності студентів педагогічних університетів за модульно-рейтинговою технологією навчання з дисциплін природничого циклу [Текст]: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Романишина Людмила Михайлівна; Національний аграрний ун-т. – К., 1997. – 417 с.
2. Тальзіна Н.А. Контроль и его функции в учебном процессе / Н.А. Тальзіна // Советская педагогика. – 1989. – № 3. – С. 11–16.

3. Колгатін О.Г. Теоретико-методичні засади проектування комп'ютерно орієнтованої системи педагогічної діагностики майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.10 / О.Г. Колгатін. – Х., 2011. – 485 с.
4. Коваль Т.І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів: автореф. дис. докт. педаг. наук: спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Т.І. Коваль. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії наук України. – К., 2008. – 42 с.
5. Драган Є.В. Комп'ютерно орієнтована технологія оцінювання навчальних досягнень студентів фізичних спеціальностей на основі ймовірнісних теорій тестування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10 / Євгеній Вікторович Драган. – К., 2012. – 218 с.
6. Солодка Т.В. Компьютерное тестирование как метод контроля за результатами учебной деятельности студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Солодка; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харьков, 1995. – 120 с.
7. Белікова В.В. Методика навчання контролю навчальної діяльності майбутніх викладачів технічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.В. Белікова; Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2010. – 23 с.
8. Яшун Т.В., Бурда Н.М. Навчальний контроль при викладанні комп'ютерних дисциплін / Т.В. Яшун, Н.М. Бурда // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2011. – № 30/31. – С. 173–181.
9. Ніколаєв О.М. Методичне забезпечення оперативного та тематичного контролю в умовах особистісно орієнтованого навчання фізики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.М. Ніколаєв; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2004. – 253 с.
10. Шепеленко О.В. Контроль знаній студентів при изучении дисциплин математического цикла – [Электронный ресурс] / О.В. Шепеленко // Простір і час сучасної науки: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., (25–27 квітня 2007 р.) – Режим доступа: <http://intkonf.org/kf-mn-shepelenko-ov-kontrol-znaniy-studentovpri-izuchenii-distiplin-matematicheskogo-tsikla>.
11. Бобылева Л.В. Контроль знаній, уменій, навчальних навиків на уроці інформатики (обобщение педагогического опыта) – [Электронный ресурс] / Л.В. Бобылева // Педагогический мир. – Режим доступа: <http://pedmir.ru/viewdoc.php?id=3581>.
12. Курышева Е.В. Формы контроля знаний учащихся по информатике – [Электронный ресурс] / Е.В. Курашыва // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/416815/>.
13. Хотенова Т.А. Дифференцированный контроль знаний на уроках информатики – [Электронный ресурс] / Т.А. Хотенова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» – Режим доступа: www.umc-uochehov.narod.ru/DswMedia/infdif_contr.doc.

14. Ухань П.С. Контроль знаний, умений и навыков учащихся на уроках информатики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / П.С. Ухань; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2001. – 199 с.
15. Есаулов А.О. Методика контроля учебных достижений студентов-аграрников в процессе изучения специальных технических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.О. Есаулов; Нац. аграрный ун-т. – К., 2005. – 266 с.
16. Тулашвілі Ю.Й. Метод тестового контролю рівня знань й умів майбутніх програмістів / Ю.Й. Тулашвілі // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. Випуск 38–39. – Харків, УПА, 2013. С. 362–366.
17. Челишкова М.Б. Адаптивне тестування в освіті (теорія, методологія, технологія) / М.Б. Челишкова. – М.: Дослідницький центр проблем якості підготовки фахівців, 2001. – 165 с.
18. Федорук П.І. Адаптивні тести: статистичні методи аналізу результатів тестового контролю знань / П.І. Федорук // Математичні машини і системи. – 2007. – № 3,4. – С. 122–138.
19. Федорук П.І. Використання адаптивних тестів в інтелектуальних системах контролю знань / П.І. Федорук // Искусственный интеллект 3'2008 – С. 60–62.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УКРАЇНИ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Асанова Фатма Бекировна

*канд. пед. наук, преподаватель кафедры «Технологическое образование» Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым, «Крымский инженерно-педагогический университет»,
РФ, Республика Крым, г. Симферополь*

В останні роки кардинально змінилися політична та соціально-економічна ситуація не тільки на Україні, але і в інших розвинених країнах, що зумовило необхідністю нових підходів до підготовки майбутніх педагогів. Полікультурна освіта стало невід'ємною частиною культурної політики.

В Україні полікультурне середовище – явище поширене. В цілому полікультурне середовище становить тканину, в яку занурюється і поступово поглиблюється кожна особистість в процесі своєї соціалізації. У вузах таким провідником є педагог. Він виховує майбутніх фахівців у взаєморозумінні і толерантності. Від педагога залежить виховання народу, його культура і моральність, а також

спрямованість подальшого розвитку суспільства. Полікультурне середовище виступає вагомим фактором соціалізації особистості: якщо особистість росте і виховується в такому середовищі, то незалежно від свого бажання, потрапляє під вплив сформованих у ньому традицій.

Сучасний педагог – це професіонал, духовний наставник, майстер – творець, активний учасник державотворчих процесів. Таким він може бути тільки в національній школі, дозволяє співпрацювати з учнями, творити разом з ними, передавати їм культурно- національне надбання і кращі досягнення світової культури, формувати у них моральну зрілість і громадянську свідомість, виховувати любов до рідної землі, свого народу, поважати інші народи проживають поруч.

Проблема підготовки майбутнього педагога як суб'єкта педагогічної діяльності знайшла відображення в працях таких вчених: В. Адольф, А. Маркова, А. Овчарук, Л. Ващенко, Н. Кузьміна та ін. Важливу роль вчителя в суспільстві підкреслювали такі видатні педагоги, як О. Духнович, Я. Коменський, К. Ушинський, а також Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський.

Серед українських відомих вчених педагогів з професійної підготовки фахівців можна виділити філософів В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Лутая, психологів Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготського, О. Леонтьєва, В. Рибалка, В. Семченко, Т. Яценко, педагогів та методистів В. Бондаря, М. Вашуленка, Р. Гуревича, В. Пасінок, О. Потапенко, О. Савченко, М. Стельмаховіча та ін.

Актуальність дослідження посилюється ще й в тому, що проблема громадянського виховання, формування культури міжнаціонального спілкування займає провідне місце в підготовці вчительських кадрів. Адже одним з принципів громадянської освіти є полікультурність, що означає наповненість громадянської освіти ідеєю універсальності прав людини, а також ідеєю полікультурного розмаїття України, Європи, світу, правової рівності національних культур, виховання особистості на основі міжетнічної толерантності, поваги до представників інших культур, насамперед у навчальному середовищі; практичну реалізацію прав представників української нації, інших етнічних груп на розвиток і збереження своєї мови, культурної самобутності в контексті формування української політичної нації.

Як показує аналіз наукових джерел, ще однією важливою умовою підвищення якості педагогічної освіти майбутніх вчителів є застосування різнорівневої методології.

Певне методологічне підґрунтя передбачає врахування сучасних наукових підходів.

Загалом, в основу професійної полікультурної підготовки майбутнього фахівця покладено розуміння сутнісних соціально-психологічних механізмів полікультурного розвитку особистості, опис яких вимагає спеціального наукового інструментарію, відображеного в таких поняттях, як: сутність полікультурного розвитку особистості, принципи культуровідповідності, полікультурності, суб'єктності, толерантності та ін.; процес ціннісної та діяльнісної інтеграції особистості в культурну сферу різних народів; інтеріоризація культурних досягнень людства в структуру особистості; взаємозв'язок загальної та педагогічної культури у професійній діяльності педагога, її інтегрують функції; набуття професійного та життєвого досвіду за допомогою механізму педагогічної підтримки [1, с. 106].

Відзначимо, що в основу кардинальних змін у системі професійно- педагогічної підготовки майбутніх вчителів покладено певні методологічні основи, які визначають роль педагога як суб'єкта полікультурного середовища. Ця роль випливає з провідних філософських ідей щодо сучасних світових концепцій, що поширюються в освітньому просторі: концепція глобалізації, передбачає відповідність педагогічної освіти особливостям глобального розвитку, об'єднання кращих інтелектуальних ресурсів, міжнародне співробітництво в освітній сфері, побудоване на основі діалогу через проникнення культур; концепція регіоналізації (локалізації) про відповідність педагогічної освіти регіональним полікультурним особливостям, положення про розвиток культур корінних народів і етнічних груп, розвиток локального партнерства міжкультурної взаємодії в освіті, відповідність навчальних програм педагогічної підготовки майбутніх вчителів потребам регіону; концепція індивідуалізації, спрямована на посилення в майбутніх вчителів мотивації, ініціативи, творчості в навчанні, їх прилучення до світового та національної спадщини, розвитку ціннісних орієнтацій, знань, технологій, норм поведінки, розвитку особистісного потенціалу майбутнього педагога в соціальному, культурному, освітньому аспектах [2, с. 87].

Соціокультурні зміни, що відбуваються в світі, інтеграція України в європейський освітній простір вимагає модернізації педагогічної освіти, визначення її пріоритетів і цінностей, розвитку теорії полікультурної освіти в контексті ідеї суб'єктності. У зв'язку з цим виникає завдання переосмислити роль педагога як суб'єкта полікультурного середовища.

Важливим рішенням даної проблеми може служити професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя, наповнена культурними

змістами й полікультурної за своїм змістом. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів може бути ефективно реалізована в певному регіоні за такими умовами: облік регіональних тенденцій, природно географічних, соціально-географічних, соціально-економічних, соціально-демографічних особливостей регіону, які безпосередньо впливають на його освітню політику, створення у вузах особистісно – розвиваючої системи навчання; демократичної атмосфери з реалізації свобод і прав людини, формування мотивації до міжкультурної взаємодії; придбання знань, умінь і навичок міжкультурної взаємодії, розвиток ціннісно – смислової сфери особистості, зокрема позитивних, моральних, особистісних якостей, створення цілісного полікультурного освітнього простору в регіоні; суб'єктивізація і діалогізація освітнього простору на принципах толерантності та міжкультурного взаємодії.

Обговорення проблеми полікультурної освіти, широко розгорнулося в усьому світі, розкриває важливість пошуку нових шляхів, розуміння того, що вже в цілі і зміст освіти повинна відображатися можливість культурної ідентичності. Спільність і взаєморозуміння не можуть будуватися на асиміляції і знищенні культур, але припускають визнання права бути несхожими, визнання неминучого значення культури кожної етнічної групи і, звичайно, культури національної меншини.

Кожна людина має право відкрито заявити про норми і цінності, традиції своєї культури і відповідно заслуговує поваги з боку інших членів суспільства, включаючи, представників культурної більшості. Необхідність поваги ґрунтується на усвідомленні індивідом приналежності до своєї культури.

В даний час розробляються і використовуються на практиці різні навчальні програми і технології навчання, що відображають ідеї полікультурності.

Список літератури:

1. Гончаренко Л., Зубко А.Н., Кузьменко В.В. Подготовка учителей к формированию у учащихся поликультурной картины мира: учебное пособие. – Второе издание / Под ред. В.В. Кузьменко. – Херсон: РИПО, 2010. – 196 с.
2. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальные проблемы современной школы // Педагогика, 1999. – № 4.
3. Семенов А.Н. Профессиональная подготовка будущих учителей украинского языка и литературы: Монография. – М.: ВВП «Мечта-1» ООО, 2005. – 404 с.

4. Сухомлинская А.В. Этнопедагогика – средство поликультурного воспитания // Украинский обозреватель. – 1994. – № 8.
5. Bhikhu Parekh. Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory. PALGRAVE, 2000. – 379 p., 124.
6. http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Pedagogics/2002_11/11-13.pdf.

СЕКЦІЯ 2.

ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

2.1. ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ. ІНЖЕНЕРНА ПСИХОЛОГІЯ. ЕРГОНОМІКА

ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Щербан Тетяна Дмитрівна

*д-р психол. наук, проф. Мукачівського державного університету,
Україна, м. Мукачєво*

Гоблик Володимир Васильович

*д-р екон. наук, доц. Мукачівського державного університету,
Україна, м. Мукачєво*

Щербан Ганна Вікентіївна

*старший викладач Мукачівського державного університету,
Україна, м. Мукачєво*

Сьогодні до особистості працівника ставляться високі вимоги. Серед першочергових завдань науковці відмічають підвищення ефективності функціонування професійних спільнот працівниками, які мають психологічні якості для успішного оволодіння професією. Одним із критеріїв, що ілюструє важливість підготовки якісних кадрів є фактор психологічної стійкості у професійній діяльності.

В психологічній літературі накопичений великий матеріал з вивчення професійної діяльності економістів. Фахівець, для якого у професійній діяльності властива активна міжособистісна взаємодія, повинен вміти встановлювати ділові та емоційні контакти, організовувати спільну, міжособистісну взаємодію. Саме в такій діяльності, яка здійснюється в системі «суб'єкт-суб'єкт», загострюється питання психологічної стійкості, яка включає не тільки знанневий компонент, але і емоційний, який є визначальним

у створенні психологічного комфорту. Отже, для працівників економічної сфери характерними є ситуації, пов'язані з різного роду психологічними переживаннями і високим емоційним напруженням. Питання про засоби формування психологічної стійкості професійної діяльності залишається недостатньо вивченим. У психологічній літературі відчувається дефіцит у подібних дослідженнях, які, є необхідними, бо їх результати можуть допомогти вирішувати проблемні питання емоційного комфорту на робочому місці. Актуальність представленого дослідження ще й в тому, що проблема формування психологічної стійкості не стала частиною професійної підготовки майбутніх економістів, має як недостатнє як теоретичне, так і практичне обґрунтування.

Однією із причин, яка не уможлиблює формування психологічної стійкості до несприятливих професійних умов, є наявність у працівника синдрому емоційного вигорання (СЕВ). Фахівець, якому властивий СЕВ не може відповідально приймати необхідні рішення у проблемних ситуаціях, тобто не є стійким у ситуаціях напруження, які сьогодні супроводжують професійну діяльність. Психологічна стійкість притаманна працівникам, які не схильні до синдрому емоційного вигорання. Мета представленого дослідження – виокремити психологічні особливості формування синдрому емоційного вигорання майбутніх фінансистів та менеджерів.

Методологічну основу дослідження склали теоретичні засади вивчення: психічної напруженості особистості (Г.І. Косицький, В.М. Смірнов та ін.); особливостей і показників працездатності особистості (К.М. Гуревич, М.Д. Левітов, Ю.Т. Коженцев та ін.); підтримки особистісного зростання в несприятливих умовах середовища (Н. Агаєв, І. Ліпатов, О. Назаров та ін.); проблема формування професійної мотивації (О. Бандурка, С. Занюк та ін.); професійної самореалізації (В.О. Бодров, А.К. Маркова, Е.Ф. Зеєр та ін.).

Емоційне вигорання – динамічний процес, який виникає поетапно, коли в наявності є всі три фази стресу: нервово напруження, резистенція (опір) та виснаження. З'ясовано, що синдром емоційного вигорання розвивається в процесі професійної діяльності у формі стереотипу емоційного поведінки і проявляється у професійному спілкуванні. СЕВ вважається сформованим, якщо є сформованою хоча б одна з фаз.

Для дослідження особливостей емоційного вигорання, протестовано працівників банку, в кількості 25 осіб, та студентів 3-го і 5-го курсів спеціальності «Фінанси», «Менеджмент», в кількості 60 осіб. Для того щоб визначити психологічні особливості емоційного вигорання було використано методику діагностики рівня емоційного вигорання Бойко.

СЕВ визначається наступними компонентами: напруженням, резистенцією та виснаженням. «Напруження» характеризується переживанням професійних та міжособистісних стосунків, підвищеним нервовим напруженням та депресивним настроєм. «Резистенція» характеризується неконтрольованим впливом настрою на професійні стосунки, розвитком байдужості у професійних стосунках, емоційною замкненістю та бажанням уникати будь-яких комунікативних ситуацій. «Виснаження» – емоційним перевантаженням, створенням бар'єру у професійній спілкуванню, порушенням міжособистісних стосунків у колективі та професійній діяльності загалом, погіршенням фізичного та емоційного самопочуття.

Отримані результати свідчать, що СЕВ уже є сформованим у студентів 3-го курсу. Це доводить наявність сформованого синдрому ще під час навчання у вузі. Таке негативне явище виявлено в половині студентів. Викликають занепокоєння і результати досліджень групи «ризик», до якої відносимо респондентів, для яких характерною є стадія формування СЕВ хоча б в одній з фаз. Найбільш негативний результат демонструють саме працівники банку, в яких дана стадія сформована у 47 %. Визначальним компонентом синдрому емоційного вигорання як для студентів, так і для працівників банку є «резистенція» (47 %, 33 % і 40 % діагностованих мають високий рівень розвитку саме цього компоненту). Фаза «напруження» є домінуючою у студентів 3-го курсу (33 %). Результати дослідження доводять, що за таких умов люди схильні реагувати згортанням комунікативної діяльності. У фазі «напруга» домінує симптом «переживання психотравмуючих обставин» в усіх групах (відповідно 53 % студентів 3-го курсу, 17 % випускників та 40 % працівників банку). Отже, відбувається вплив психотравмуючих факторів, зростає напруга. Нерозв'язність ситуації призводить до розвитку компонентів вигорання. Симптом «тривоги і депресії» склався у значної кількості студентів 3-го курсу (53 %). У випускників даний симптом виражений набагато менше (17 %). Доцільно відзначити, що фаза «напруги» сформувалась у 33 % третьокурсників, 10 % випускників і 13 % працівників банку. У фазі «резистенції» домінуючим є симптом «неадекватного емоційного реагування». Даний симптом є сформованим у 67 % студентів 3-го курсу, 60 % п'ятикурсників і 53 % працівників. Сформованість цього симптому доводить те, що професіонал перестає диференціювати різницю між двома принципово відмінними явищами: економним виявом емоцій і неадекватним емоційним реагуванням. Симптом «редукції професійних обов'язків» є сформованим у 63 % студентів та 53 % працівників банку. Це означає, що досліджуваних є наявні спроби полегшити або скоротити обов'язки, які вимагають емоційних витрат. Симптом «розширення

сфери економії емоцій» притаманний 30 % студентів і 67 % працівників. Це свідчить, що дана форма захисту здійснюється за межами професійної діяльності – у спілкуванні з рідними, друзями.

Результатами теоретичного дослідження доведено, що емоційне вигорання детермінується комплексом факторів, які включають індивідуально-психологічні особливості особистості та специфічні особливості професійної діяльності емоційного характеру. Проведений теоретичний аналіз зазначених емпіричних досліджень, що стосуються теми психологічної стійкості, підтверджує той факт, що відношення особистості до виконуваної діяльності в майбутньому є прямопропорційним ступеню наявності або розвитку синдрому емоційного вигорання. Таким чином, слід підкреслити, що процес якісного становлення суб'єкта професійної діяльності та розвиток його професійного майбутнього багато в чому залежить від вмінню протистояти напруженим емоційним ситуаціям. Це розкриває нові перспективи в професійному відборі спеціалістів будь-якої сфери діяльності людини.

Результати емпіричного дослідження дозволили виокремити якості особистості, які впливають на синдром емоційного вигорання: невротичність; спонтанна агресивність; депресивність; сором'язливість; емоційна лабільність. Результати емпіричного дослідження також дозволили констатувати схильність до синдрому емоційного вигорання вже на етапі навчання у ВНЗ.

Отримані результати дослідження також свідчать про необхідність систематичної роботи зі студентами щодо або профілактики, або корекції синдрому емоційного вигорання. В першу чергу – це комплексна робота психолога на протязі всього навчання у ВНЗ. Одним із активних методів формування психологічної стійкості і профілактики СЕВ може бути тренінг емоційної саморегуляції, що і буде основою для формування психологічної стійкості працівника економічного профілю.

Список літератури:

1. Ансофф И. Стратегическое управление / И. Ансофф // науч. ред. Л.И. Евенко. – М.: Экономика, 1989. – 519 с.
2. Психология: учебник для экономических вузов / под. общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 672 с.
3. Субботин В.Е. Контроль и планирование поведения / В.Е. Субботин // Современная психология: справочное руководство // под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра – М, 1999. – 687 с.
4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен // пер. с нем.; под ред. Б.М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – 406 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

«НАУЧНАЯ ДИСКУССИЯ: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ»

*Сборник статей по материалам XLV международной заочной
научно-практической конференции*

№ 12 (45)
Декабрь 2015 г.

Часть II

В авторской редакции

Подписано в печать 28.12.15. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет № 1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 11,875. Тираж 550 экз.

Издательство «Интернаука»
127276, г. Москва, ул. Ботаническая, д. 14, офис 21
E-mail: mail@internauka.org

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

ООО «Интернаука» (г. Москва) проводит международные заочные научно-практические **конференции по 26 научным направлениям**. Предоставляя возможность опубликовать статьи быстро и качественно, мы помогаем аспирантам, соискателям и докторантам представить на суд научной общественности результаты проведенных исследований, открываем дорогу молодым, привлекаем в научную среду как начинающих ученых, так и профессионалов, имеющих богатый практический опыт в прикладной сфере и упрощаем процесс вхождения в научное сообщество, снижая барьеры расстояния, финансов, языка, статуса, возраста, опыта.

Мы проводим заочные конференции на двух языках: русском и английском, способствуя сближению научных сообществ разных стран.

Нашим изданиям присваиваются коды ISSN, УДК, ББК. Производится их регистрация в Российской книжной палате и рассылка по библиотекам нашей страны. Также наши издания представлены в наукометрической базе РИНЦ.

На сегодняшний день в рамках проекта "Интернаука" было **проведено свыше 250 конференций, в которых приняли участие более 6000 ученых из 15 стран мира**: России, Казахстана, Узбекистана, Азербайджана, Украины, Белоруссии, Польши, Армении, Латвии, Болгарии, Молдовы, Румынии, Эстонии, Греции, Турции.

Конференции по 26 направлениям науки:

Архитектура
Астрономия
Биология
Ветеринария
География
Геология
Информационные технологии
Искусствоведение
История
Культурология
Математика
Медицина
Менеджмент
Педагогика
Политология
Психология
Сельскохозяйственные науки
Социология
Технические науки
Фармацевтические науки
Физика
Филология
Философия
Химия
Экономика
Юриспруденция