

МАТЕРИАЛЫ I Международной научной конференции «Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности»

Том 6

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

2016



Уважаемые коллеги!

Перед Вами 8-томное издание материалов I Международной научной конференции «Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности». Здесь содержатся ответы на многие актуальные вопросы, но наиболее важным является сам факт проведения масштабной конференции, охватывающей практически все направления науки в Донецкой Народной Республике, против которой ведутся военные действия. Наши ученые не прекращают научную деятельность в осажденном, обстреливаемом городе.

Для Донецкого национального университета важна поддержка конференции со стороны научной общественности разных стран и, прежде всего, Российской Федерации. Мы высоко это ценим и выражаем всем участникам глубокую благодарность.

Надеюсь, что представленные результаты исследований в разных областях науки дадут новый импульс международному научно-образовательному сотрудничеству нашего университета с вузами, научными учреждениями России и других стран.

И.о. ректора ДонНУ,
доктор физико-математических наук,
профессор С. В. Беспалова

Министерство образования и науки
Донецкой Народной Республики
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
Ассоциация юридических вузов России
Международная славянская академия наук,
образования, искусств и культуры

I Международная научная конференция

Материалы конференции

Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности

Том 6

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

г. Донецк
16–18 мая 2016 г.

Ростов-на-Дону
Издательство Южного федерального университета
2016

ББК Ч48я431+Ю9я431+Ч51я431
УДК 37+159.9+796.01
Д672

Редакционная коллегия:
С.В. Беспалова (научный редактор), М.В. Фоменко (отв. секретарь),
В.А. Дубровина, Е.И. Скафа, Е.В. Еремка, А.В. Гордеева,
М.Г. Коляда, С.И. Белый

Д672 **Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности:** Материалы I Международной научной конференции (Донецк, 16-18 мая 2016 г.). – *Том 6. Психологические и педагогические науки* / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2016. – 399 с.

ISBN 978-5-9275-1956-9
ISBN 978-5-9275-1961-3 (Т. 6)

Ответственность за аутентичность цитат, правильность фактов и ссылок несут авторы статей.

В шестой том материалов конференции вошли научные исследования проблем в области психологических и педагогических наук. Рассмотрены вопросы психологической теории и практики, методологии научных исследований в педагогических науках, компьютационной педагогики, научных основ подготовки будущего учителя. В издании представлены также работы, посвященные современному развитию физической культуры, воспитанию и спорту.

Освещенные в сборнике проблемы и направления их решения будут полезны научным работникам, преподавателям, аспирантам и студентам, проводящим исследования в области психологических и педагогических наук.

ББК Ч48я431+Ю9я431+Ч51я431
УДК 37+159.9+796.01

ISBN 978-5-9275-1961-3 (Т. 6)
ISBN 978-5-9275-1956-9

© Коллектив авторов, 2016
© Донецкий национальный университет, 2016

ПРОГРАММНЫЙ КОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ

Председатель *Беспалова С.В.*	д.ф.-м.н., проф., и.о. ректора ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Донецк)

Заместители председателя:

Бабурин С.Н.	д.ю.н., проф., Заслуженный деятель науки РФ, Президент Ассоциации юридических вузов (г. Москва)
Метелица А.В.	д.х.н., проф., проректор по развитию естественно-научного и физико-математического направления Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону)

Члены программного комитета:

Галахова О.Ю.	начальник отдела внешнеторговой политики МИД ДНР (г. Донецк)
Глухов А.З.	д.б.н., проф., член-корреспондент НАНУ, гл.н.с. Донецкого ботанического сада (г. Донецк)
Варюхин В.Н.	д.ф.-м.н., проф., член-корреспондент НАНУ. Заслуженный деятель науки и техники Украины, директор ГУ «Донецкий физико-технический институт им. А.А. Галкина» (г. Донецк)
Вербенко И.А.	к.х.н., с.н.с., и.о. директора НИИ физики Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону)
Ермаков П.Н.	д.б.н., проф., член-корреспондент РАО, директор Института психологии, управления и бизнеса Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону)
Илюхин А.А.	д.ф.-м.н., проф., профессор кафедры математики Таганрогского института им. А.П. Чехова Ростовского государственного экономического университета (г. Таганрог)
Калиущенко В.Д.	д.филол.н., проф., проректор по научной и инновационной деятельности Донецкого национального университета (г. Донецк)
Керимов А.Д.	д.ю.н., проф., главный редактор издания «Российский журнал правовых исследований» (г. Москва)
Кисляков С.В.	д.ф.-м.н., член-корреспондент РАН, заведующий лабораторией математического анализа Санкт-Петербургского отделения Математического института им. В.А. Стеклова РАН, профессор кафедры математического анализа Санкт-Петербургского государственного университета (г. Санкт-Петербург)

Клещев В.Н.	к.психол.н., проф., профессор кафедры бокса и кикбоксинга Российского государственного университета физической культуры (г. Москва)
Ковалев А.М.	д.ф.-м.н., проф., академик НАНУ, директор ГУ «Институт прикладной математики и механики» (г. Донецк)
Колоней В.А.	к.искусств, проф., и.о. ректора Донецкой Государственной Музыкальной Академии им. С.С. Прокофьева (г. Донецк)
Мармазова Т.И.	д.полит.н., проф., вице-президент Фонда «Юго-Восток» (г. Симферополь)
Маслий Н.Ю.	начальник отдела макроэкономической стратегии МИД ДНР (г. Донецк)
Минкин В.И.	д.х.н., академик РАН, проф., научный руководитель Южного федерального университета (г. Ростов-на-Дону)
Пичугин В.В.	заместитель Министра МИД ДНР (г. Донецк)
Половян А.В.	д.э.н., доц., директор ГУ «Институт экономических исследований» (г. Донецк)
Приходько С.А.	к.б.н., ст.н.с., директор Донецкого ботанического сада (г. Донецк)
Ризниченко Г.Ю.	д.ф.-м.н., проф., зав. сектором информатики и биофизики сложных систем кафедры биофизики Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова (г. Москва)
Савоськин М.В.	к.х.н., с.н.с., директор ГУ «Институт физико-органической химии и углехимии им. Л.М. Литвиненко» (г. Донецк)
Скафа Е.И.	д.пед.н., проф., проректор по научно-методической и учебной работе Донецкого национального университета (г. Донецк)
Шкаликов А.А.	д.ф.-м.н., проф., профессор кафедры теории функций и функционального анализа Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова (г. Москва)
Aizenberg L.	Professor Bar-Ilan University (Israel)

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ДОНЕЦКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ИННОВАЦИОННОГО КЛАСТЕРА ДОНБАССА

Беспалова С.В.
доктор физ.-мат. наук, профессор,
и.о. ректора
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Донецк)
donnu.rector@mail.ru

Концепция развития на 2016–2020 годы Донецкого национального университета (далее соответственно – концепция, университет) направлена на восстановление, модернизацию, формирование и развитие ведущего научно-образовательного и инновационного кластера на территории Донецкой Народной Республики (далее – ДНР), содействующего решению стоящих перед регионом основных задач:

- возрождение и модернизация индустриальной и социальной инфраструктуры для самодостаточного и прибыльного экономического развития региона;
- восстановление социально-экономических условий жизни населения региона и повышение их качества до лучших мировых образцов;
- интеграция экономики и населения региона в единое экономическое, научно-образовательное и культурное пространство Российской Федерации и других стран СНГ;
- обеспечение научной и кадровой поддержки инфраструктурных, научно-технологических, инновационно-инвестиционных и социально-экономических программ и проектов региона;
- создание сбалансированной системы межнационального, межкультурного и межконфессионального взаимодействия и сотрудничества в регионе.

Позиционирование университета в республиканском, российском и международном научно-образовательном пространстве

Донецкий государственный университет основан в 1965 году (в 2000 году получил статус национального университета) как классический университет и обладает следующими признаками, которые, по мнению экспертной группы Евразийской ассоциации университетов, должны быть присущи таким университетам:

- ***высокий уровень подготовки*** специалистов;
- возможность получения студентами ***базовых знаний в различных областях науки при оптимальном сочетании естественнонаучных и гуманитарных дисциплин***;

- преобладание в научной деятельности доли ***фундаментальных исследований по широкому спектру наук***;

- способность к ***формированию и распространению нравственных и культурных ценностей***.

Эти черты образования и соответствующие качества выпускников позволяют говорить об ***особой роли классического университета в настоящее время – в период становления в Донбассе новой государственности.***

Интеллектуальный потенциал университета позволяет рассматривать его как ***полигон для отработки разнообразных изменений в содержании и технологии образования***, особенно таких, как усиление фундаментальной подготовки, переход к созданию и реализации ***междисциплинарных*** знаний, активное использование в учебном процессе результатов и технологий научного поиска. В связи с переходом к ***новым образовательным стандартам*** университет может оказать значительную помощь в освоении их другими вузами (особенно по введению дисциплин гуманитарного и естественнонаучного циклов), выступая в роли ***регионального научно-методического центра***.

Имея широкомасштабную подготовку кадров через докторантуру, аспирантуру, магистратуру, систему переподготовки и повышения квалификации, тесные связи со школами университет реализует идею ***непрерывного образования в течение всей жизни***. Отличительной чертой университета является и то, что ***выпускники работают во всех без исключения сферах деятельности***: экономике, науке, образовании, управлении, культуре, социальной сфере. Это дает университету возможность понимать и решать все проблемы подготовки специалистов для различных сфер деятельности, быть ***лидером в реализации образовательной функции высшей школы***. Необходимо также учитывать, что именно классические университеты призваны готовить ***преподавательские кадры*** для системы высшего образования, особенно в области гуманитарных, естественных и точных наук.

Значительную часть выпускников университета составляют специалисты в области ***гуманитарных и социально-экономических наук***. Именно эти науки отвечают в значительной степени за развитие культурной традиции народа, формируют представления о путях общественного развития, предлагают способы решения сложных социальных и экономических проблем.

В период восстановления и развития экономики ДНР потребуются, в первую очередь, работники естественных и технических наук, а также инженеры всех специальностей. В настоящее время актуальна необходимость подготовки многопрофильных специалистах, обеспечивающих проведение всесторонних общественных, социальных и экономических реформ. Потребность в высококвалифицированных кадрах будет только возрастать и расширяться спектр направлений их компетенций.

В настоящее время подготовка кадров естественного, гуманитарного и экономического профилей осуществляется на уровнях:

- ***Бакалавриата*** – по ***51*** направлению;
- ***Специалитета и магистратуры*** – по ***58*** специальностям;
- ***Аспирантура*** по ***59*** и ***докторантура*** по ***20*** специальностям.

Одной из первоочередных задач коллектива университета является восстановление контингента студентов. Общее количество студентов на 1 октября 2015 года – ***8 365*** (из них бюджетных – ***4 635***).

Общее количество заявлений абитуриентов в 2015 году составило ***12 824***, что больше чем в 2014 году. Всего в 2015 г. было зачислено ***4 643*** чел., в том числе: на дневную форму ***2 340*** студентов и на заочную – ***1 801*** студент.

Выпуск 2015 года составил ***1 709*** студентов. Дипломы с отличием получили ***236*** человек, что составило – ***14 %*** от общего количества выпускников. Рекомендации для поступления в аспирантуру получили ***152*** студента, что составляет ***19 %***, и это на ***9,3 %*** больше чем в 2014 году. Эту динамику необходимо продолжать, поскольку подготовка научных кадров является сегодня наиважнейшей задачей университета.

Подтверждением международного уровня подготовки специалистов в университете является успешная Итоговая государственная аттестация, которую прошли ***1 138*** (70 %) наших выпускников в ведущих ВУЗах Российской Федерации.

Имея в настоящее время достаточный интеллектуальный потенциал, междисциплинарные научные подразделения и широко развернутые международные связи, университет способен сегодня выполнять и выполняет научные исследования по актуальным для региона направлениям и может предложить для восстановления Донбасса ряд результатов перспективных научных и технологических разработок, методик и технологий.

С 1 января 2016 года научные исследования ведутся в рамках ***13*** госбюджетных тем (из них ***8*** – фундаментальных, ***5*** – прикладных). Для их выполнения из госбюджета ДНР финансируются штатные научные сотрудники (***60*** чел.) и совместители из числа преподавателей ДонНУ (***57*** чел.). Исследования ведутся также на кафедрах в рамках ***25*** инициативных научно-исследовательских тем.

В университете по состоянию на 1 января 2016 года работают ***1 767*** штатных сотрудников (***79*** внешних совместителей), из них: ***670*** научно-педагогических работников (***75*** внешних совместителей). Научно-педагогические работники, имеющие ученую степень доктора и кандидата наук, составляет от общего числа научно-педагогических работников ***64 %***, то есть ***96*** докторов наук (***21*** внешних совместителей) и ***335*** кандидатов наук (***28*** внешних совместителей).

Набор в аспирантуру в 2015 году составляет ***84*** человека на бюджетную форму и ***5*** – на контракт, что соответствует уровню 2013 года. Всего в 2015 году в университете обучалось – ***196*** аспирант (***6*** по контракту), ***1*** соискатель и ***3*** докторанта.

Таким образом, университет сегодня – это многопрофильный научно-образовательный и инновационный комплекс, успешно адаптирующийся к современным социально-экономическим и общественно-политическим изменениям и вызовам, играющий активную интеграционную роль в республиканском, региональном и международном научно-образовательном и инновационном пространстве.

Миссия, стратегическая цель и задачи развития университета

Экономика ДНР в настоящее время нуждается в восстановлении и модернизации традиционных отраслей и предприятий, а также в определении новых траекторий технологического развития региона, которые могут быть реализованы в условиях ограниченных ресурсов и связей, что позволит перейти региону по ряду направлений к шестому технологическому укладу.

Этим процессам способствует принятие законов «Об образовании» и «О республиканских программах», разработка проектов законов «О науке и государственной научно-технической политике» и «Об интеллектуальной собственности» и ряда проектов программ развития экономики региона (Программа научно-технической поддержки и развития угольной отрасли, программы развития сельского хозяйства и другие), а также разрабатываемая Программа социально-экономического развития ДНР. Свой вклад в развитие Донбасса внесет реализация данной концепции развития университета.

Миссия университета – это подготовка высококвалифицированных кадров с высокими патриотическими, нравственными и культурными качествами, генерация и распространение знаний, выполнение фундаментальных и прикладных исследований; использование результатов исследований и технологических разработок для потребностей региона, консолидация интеллектуальных и материальных ресурсов для решения задач восстановления, модернизации и устойчивого развития региона.

Стратегическая цель – конвергенция образовательной, научной и инновационной деятельности университета и создаваемого вокруг него регионального кластера из заинтересованных предприятий, организаций и учреждений для достижения синергетического эффекта в развитии Донбасса посредством интеграции образования, науки и предпринимательства, т.е. осуществления перехода к модели развития «Университет 3.0».

Достижение указанной цели будет осуществляться путем реализации стратегического партнерства университета с республиканскими и местными органами власти, с представителями образовательного, научного и предпринимательского сообществ для решения следующих ***основных задач развития университета*** с перечнем необходимых мероприятий по их выполнению:

1. Модернизация образовательной деятельности университета на базе республиканских образовательных стандартов высшего образования с учетом перспективной потребности Донбасса и других регионов мира в высококвалифицированных специалистах:

- разработка новых и обновление действующих образовательных программ для востребованных направлений подготовки бакалавров, специалистов и магистров;

- расширение состава профилей по осуществляемым направлениям подготовки студентов с учетом мировых тенденций развития науки и технологий и потребностей работодателей;

- повышение качества подготовки бакалавров, специалистов и магистров путем координации и содействия в зачислении студентов университета в экстерны российских вузов для прохождения государственной итоговой аттестации, защите выпускных работ и получения дипломов Российской Федерации;

- согласование с российскими университетами образовательных программ двойных дипломов для подготовки магистров в том числе через системы дистанционного образования, структуры сетевых университетов и т.п.;

- открытие новых специальностей в аспирантуре и докторантуре университета, а также диссертационных советов по актуальным для региона научным направлениям;

- согласование с российскими университетами и научными организациями планов и программ совместной подготовки аспирантов, докторантов и соискателей из числа сотрудников университета с последующей защитой диссертаций в диссертационных советах Российской Федерации и других стран СНГ;

- выполнение форсайт-исследований потребностей работодателей региона для определения новых и оценки действующих направлений и профилей подготовки студентов;

- участие в разработке и согласовании новых республиканских и международных образовательных стандартов высшего образования;

- разработка и реализация программы обмена опытом образовательной и научной деятельности с университетами и научными организациями Российской Федерации и других стран СНГ и мира.

2. Обеспечение привлекательности и мотивированности обучения в университете для абитуриентов, а также взаимовыгодности сотрудничества с университетом для работодателей:

- составление, согласование и реализация ежегодных планов работы со школьниками и абитуриентами (заключение договоров со школами; руководство научных кружков в школах и в университете; координация деятельности Малой академии наук; развитие лицея при университете; проведение дней открытых дверей и т.п.);

- развитие центра довузовской подготовки, в том числе организация бесплатных кратковременных курсов подготовки к вступительным экзаменам и собеседованию для абитуриентов;

- исследование показателей и критериев привлекательности и мотивированности обучения в университете и разработка способов их повышения;

- составление, согласование и реализация ежегодных планов работы с работодателями (заключение договоров с предприятиями, организациями и учреждениями; организация ярмарок вакансий; создание системы целевой подготовки магистров, аспирантов и докторантов и т.п.);

- исследование показателей и критериев взаимовыгодного сотрудничества университета и работодателей и разработка рекомендаций по организации взаимодействия с потенциальными заказчиками и потребителями образовательных услуг университета.

3. Расширение спектра образовательных, научных и инновационных услуг, предоставляемых университетом:

- подготовка и осуществление междисциплинарных образовательных программ обучения бакалавров, специалистов и магистров;

- разработка и реализация научно-образовательных и технолого-производственных междисциплинарных программ подготовки аспирантов, докторантов и соискателей;

- составление и внедрение образовательных программ переподготовки и повышения квалификации кадров с высшим образованием;

- организация рабочих групп по научному консультированию и проведению научно-технических, социально-экономических и гуманитарно-правовых экспертиз;

- создание временных творческих коллективов для решения актуальных задач развития университета и региона;

- формирование инициативных межфакультетских команд и межуниверситетских (с участием научных институтов и предприятий) консорциумов для разработки и выполнения перспективных республиканских и международных проектов.

4. Активное внедрение в учебный процесс инновационных образовательных технологий, повышающих качество подготовки выпускников, производительность труда преподавателей и эффективность организации учебной деятельности в университете:

- разработка и реализация программы внедрения в образовательный процесс дистанционных методов обучения и обеспечения этого процесса средствами мультимедиа;

- организация и проведение курсов обучения преподавателей университета активному использованию на учебных занятиях технических средств мультимедиа;

- подготовка и выполнение проектов по организации факультативных виртуальных занятий как для студентов университета, так и для любых желающих: вебинаров, телеконференций, онлайн лекций и т.п.;

- разработка интерактивных (удаленных) лабораторных работ по естественным, экономическим и гуманитарным дисциплинам и участие в существующих веб-системах удаленных экспериментах в режиме реального времени;

- развитие методик активного обучения (деловых игр, мозговых штурмов, проектно-командного подхода и т.п.).

5. Обновление кадрового потенциала университета за счет создания условий для профессионального роста научно-педагогических работников университета и привлечения талантливых педагогов и ученых из ведущих республиканских, российских и мировых университетов, исследовательских институтов, центров и лабораторий:

- разработка стимулирующих механизмов для создания условий профессионального роста сотрудников университета (разработка и принятие Положения о стимулировании сотрудников университет за научные и педагогические достижения);
- разработка стимулирующих механизмов для привлечения сторонних сотрудников на временной основе (разработка и принятие Положения о временной работе в университете по совместительству и по гражданско-правовым договорам);
- разработка нормативно-правовых положений для привлечения иностранных граждан к сотрудничеству с университетом (разработка и принятие Положения о сотрудничестве университета с иностранными гражданами).

6. Создание благоприятных условий для максимально полной реализации личностного и профессионального потенциала сотрудников университета и обучающихся в университете:

- создание нормативной комиссии по редактированию и разработки нормативно-правовых документов университета;
- разработка новой редакции Устава Донецкого национального университета;
- разработка Программы развития Донецкого национального университета на 2016–2020 годы;
- разработка новой редакции Коллективного договора;
- разработка новой редакции Правил внутреннего трудового распорядка;
- введение в действие на факультетах, кафедрах и других структурных подразделениях системы личного планирования и отчетности: ежемесячных индивидуальных планов работы сотрудников университета;
- организация ежегодных рейтингов по категориям сотрудников с соответствующим поощрением победителей;
- внедрение в образовательный и исследовательский процесс обучения студентов проектно-командный метод взаимодействия между обучающимися и наставниками, а также проведение периодических соревнований между командами по защите результатов проектов;
- привлечение и содействие участию студентов и сотрудников университета в университетских, республиканских и международных мероприятиях, соревнованиях, фестивалях и т.п.;
- развитие организационные и технические возможности улучшения здоровья и совершенствования физического потенциала студентов и сотрудников

университета путем активного занятия спортом и участия в спортивных соревнованиях различного уровня.

7. Формирование научно-исследовательского, технологического и инновационного кластера вокруг университета, обеспечивающего международный уровень образования, исследований и разработок по решению актуальных проблем развития региона:

- интеграция с академическими и отраслевыми научно-исследовательскими институтами путем создания совместных кафедр в институтах и совместных научных лабораторий в университете;
- активизация работы по регистрации научных журналов и сборников научных трудов университета в Министерстве информации ДНР, а также по включению зарегистрированных периодических изданий университета в перечень рецензируемых научных изданий ВАК ДНР и РИНЦ;
- подготовка и публикация результатов научных исследований в университетских журналах и сборниках, а также в иностранных изданиях, входящих в число реферируемых изданий (РИНЦ, Scopus, Web of Science);
- расширение взаимодействия с предприятиями, организациями и учреждениями региона посредством заключения договоров о сотрудничестве и контрактов на НИР;
- закрепление партнерства с республиканскими и местными органами власти путем заключения договоров о партнерстве и контрактов на НИР;
- возобновление и развитие сотрудничества с зарубежными научными, образовательными и предпринимательскими организациями, а также благотворительными и венчурными фондами, через заключение соглашений о сотрудничестве с организациями и фондами Российской Федерации, других стран СНГ и мира.

8. Развитие инфраструктуры регионального кластера университета и формирование продуктивной образовательной, научно-исследовательской и инновационной системы университета с учетом интересов стратегических партнеров из других предприятий, организаций и учреждений:

- подготовка, согласование и заключение меморандума о создании кластера между университетом, научными учреждениями, предприятиями и организациями;
- создание научного парка университета и сети малых инновационных предприятий;
- создание центра трансфера технологий и инноваций и установление деловые контакты с аналогичными центрами в Российской Федерации и других странах СНГ;
- создание центра коллективного пользования научным оборудованием и установление деловые контакты с подобными центрами в Российской Федерации и других странах СНГ;
- создание студенческого конструкторского бюро;
- создание студенческого инновационного бизнес-инкубатора.

9. Повышение эффективности управления университетом и формирование результативной организационной структуры:

- создание Попечительского совета университета;
- создание Наблюдательного совета университета;
- формирование на базе факультетов научно-образовательных центров (НОЦ) естественных, гуманитарных и экономико-юридических наук (разработать новую редакцию Положения о НОЦ естественных наук в 2016 г., Положение о НОЦ гуманитарных наук – 2017 г., Положение о НОЦ экономико-юридических наук – 2018 г.);
- внедрение компьютерно-информационной системы менеджмента университета (кадры, бюджет, научно-образовательный процесс и т.п.);
- организация и проведение внутриуниверситетских курсов повышения квалификации для руководящих работников по вопросам управления персоналом, проектного менеджмента, управления качеством и т.п. (разработать программу 24-х часовых курсов в 2016 году, состав слушателей: деканы и зам. деканы (2016), зав. кафедрами (2017), профессора (2018), доценты (2019), др. сотрудники (2020));
- развитие системы студенческого самоуправления и самоконтроля для привлечения студентов к управлению университетом;
- содействие в учреждении Ассоциации выпускников университета.

10. Поддержка и развитие финансово-экономической автономности и устойчивости университета:

- формирование прозрачной и открытой системы распределения бюджетных средств общего фонда, контроля их расходов и отчетности (разработать Положение о системе, принципах и правилах распределения бюджетных средств);
- организация системы учета доходов и расходов внебюджетных средств специального фонда, которые поступают за оказание образовательных услуг и выполнение хозяйственных договоров и контрактов (разработать Положение о системе, принципах и правилах распределения внебюджетных средств);
- привлечение спонсорской помощи и благотворительных взносов на реализацию проектов развития университета (разработать Положение о системе, принципах и правилах привлечения и распределения благотворительных средств);
- разработка и реализация Программы развития материально-технической базы университета (строительства и ремонта помещений, закупки и эксплуатации компьютерной и офисной техники, приобретения и установки научного оборудования и т.п.).

11. Осуществление систематического мониторинга показателей деятельности университета и оперативной корректировки принятых решений в связи с объективными изменениями внешней и внутренней среды функционирования университета:

- создание системы оперативной отчетности образовательных и научных подразделений университета через локальную сеть университета;

- организация системы ежеквартального мониторинга показателей деятельности образовательных и научных подразделений университета (показатели кадрового состава, результаты образовательной и научной деятельности, финансовые данные и т.п.);

- формирование квартальных, полугодовых и годовых отчетов университета с применением средств инфографики (таблицы, графики, диаграммы и т.п.);

- представление годовых отчетов университета широкой публике и размещение их на официальном веб-сайте университета в сети Интернет с открытым доступом;

- построение системы самообследования деятельности университета (разработать Положение о самообследовании деятельности университета с указанием критериев, показателей, результатов и т.п.);

- создание системы менеджмента качества университета и подготовка документации для проверки и признания соответствия требованиям стандарта ISO 9001:2008 в отношении проектирования, разработки и осуществления образовательной деятельности в области среднего, дополнительного профессионального и высшего образования в соответствии с областью лицензирования и государственной аккредитацией, а также научно-исследовательской и инновационной деятельности.

12. Творческое развитие и приумножение лучших культурных и этнических традиций и ценностей многонационального населения Донбасса:

- разработка и реализация Комплексной междисциплинарной программы возрождения и развития русских гуманитарных традиций в научной, образовательной и воспитательной деятельности университета;

- выполнение Междисциплинарного проекта «Культура народов Донбасса»;

- разработка и реализация Проекта молодежной политики университета и Концепции патриотического воспитания молодежи университета;

- создание центра современного искусства в университете;

- создание и развитие Регионального отделения Международной славянской академии наук, образования, искусств и культуры на базе университета;

- создание и развитие Донецкого культурно-просветительского центра «Русский край» в университете при поддержке Фонда «Русский мир»;

- организация международных конференций, семинаров, круглых столов с участием представителей академических, образовательных и творческих сообществ Российской Федерации и других стран СНГ и мира;

- разработка системы поддержки участия сотрудников университета и студентов, аспирантов и докторантов в научных, образовательных и культурных

мероприятиях, которые проводятся в Российской Федерации и других странах СНГ и мира.

Ожидаемые результаты реализации концепции

Развитие университета будет являться цивилизационным ответом на актуальные социально-экономические и общественно-политические вызовы, возникшие перед ДНР, требующие консолидации интеллектуальных и материальных ресурсов для решения задач сбалансированного развития ДНР. От реализации данной концепции развития университета ожидаются следующие результаты в основных сферах деятельности университета.

Ожидаемые результаты образовательной деятельности:

- модернизация образовательной деятельности университета создаст предпосылки для качественного изменения содержания и направленности естественнонаучного, гуманитарного, экономического, юридического и педагогического образования, активного вовлечения молодых специалистов в реализацию результатов фундаментальных и прикладных исследований, инновационных разработок, что позволит решить ряд актуальных проблем для Донбасса.

- концентрация внимания на подготовке современных и эффективных управленцев-менеджеров как для системы государственной службы, так и для различных предприятий и предпринимательских структур, позволит оперативно провести инфраструктурные и социально-экономические реформы в регионе с учетом первоочередных потребностей населения;

- формирование активной гражданской позиции у обучающихся в университете, ориентированной на принципы исторической общности, патриотизма, обеспечения прав и свобод граждан, их интересов в условиях исторически сложившегося многообразия культур, взаимообогащения и межнационального согласия, обеспечит условия для сбалансированного развития Донбасса.

Ожидаемые результаты научной деятельности:

- на базе результатов научных исследований и технологических разработок университета будет осуществляться технологическая модернизация (в том числе, импортозамещение) промышленного, энергетического и агропромышленного секторов региона, а также ассортиментное обновление в сфере предоставления услуг, что обеспечит экологически чистое и ресурсосберегающее социально-экономическое развитие Донбасса;

- разработанные в университете методы мониторинга состояния окружающей среды, способы предотвращения и ликвидации ее загрязнений, методики и технологии переработки и утилизации промышленных и бытовых отходов будет иметь ключевое значение для восстановления эко- и техносфер Донбасса;

- комплексные исследования университета в области информационно-телекоммуникационных, био-, нано- и бионанотехнологий позволят сформировать современный технологический кластер и обеспечить рост

новых секторов экономики, что необходимо для развития в ДНР эффективной индустрии, способной конкурировать с передовыми зарубежными производителями товаров и услуг;

- новые парадигмы и подходы, которые будут разработаны в университете, к решению экономических и правовых проблем внутреннего и внешнего взаимодействия общества, государства и мирового сообщества позволят преодолеть экономическую и политическую изоляцию ДНР, а также обеспечат устойчивый рост экономики и социальных стандартов качества жизни населения;

- достигнутые результаты гуманитарных исследований университета обеспечат сохранение и популяризацию истории и культуры всех народов Донбасса, в том числе развитие международных, межнациональных и интернациональных связей на принципах дружественных, добрососедских и толерантных взаимоотношений.

Ожидаемые результаты инновационной деятельности:

- формирование инновационной инфраструктуры университета позволит сотрудникам и студентам стать ближе к проблемам реального сектора экономики и к насущным социальным потребностям населения;

- созданный региональный научно-образовательный и инновационный кластер обеспечит открытый доступ к достижениям университета для предприятий, учреждений и организаций Донбасса;

- университет станет центром превосходства в региональной инновационной системе и войдет в международные инновационные сети.

Тематическое направление **«ПСИХОЛОГИЯ. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА: ИСТОРИЯ, ДОСТИЖЕНИЯ, ПЕРСПЕКТИВЫ»**

Секция ***«Личностные и ситуационные детерминанты поведения и деятельности человека»***

УДК 159.9

ТРАКТОВКА ПОНЯТИЯ «СУЕВЕРИЕ»

Андрюшкова Н.П.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
andruchkova@rambler.ru

В последние годы в связи с экономической и социальной нестабильностью возрастает интерес к феномену «суеверие». Однако, в разных источниках данное понятие трактуется по разному, включает в себя разные смысловые категории, что может приводить к понятийному беспорядку.

Чтобы дать определение термину «суеверие», необходимо сначала обратиться к исходному значению данного понятия. Английское «superstition» (суеверие) происходит из латинского языка, буквально означает «стоя», что может быть производным от состояния трепета. Использовалось в латинском как необоснованная или чрезмерная вера в страх или магию, основанная на фантастических идеях. В Римской империи обозначало «культ» веру и понятия, не основанные на разуме или знаниях. Греческие и римские язычники выделяли людей, который постоянно дрожали от страха при мысли о боге, относясь к ним неуважительно. Такой страх богов был тем, что римляне имели ввиду под «суевериями» [10].

Помимо этого, использовался термин «superstitio», который обозначал дар рассказывать о событиях так, как будто человек был участником этих событий и переживал их. Эта способность «superstitiosus» была связана со способностью гадать и предсказывать. Однако, если предсказания не подтверждались, то они приравнивались к шарлатанству. В результате «superstitio» стало символом противоположным религиозным убеждениям и приравнивалось к суеверности [7].

Таким образом, под словом «суеверие», как можно понять из первоначального латинского значения, подразумевается вера, стоящая вне границ религии. В соответствии с латинской этимологией слова, верующие других религий часто рассматриваются, как суеверные. Аналогично, атеисты, агностики и скептики часто представляют все религиозные убеждения, как форму суеверий.

Хотя суеверия возникли вместе с появлением первых людей, термин «суеверия» относительно недавно и его смысл формулируется по-разному.

В словаре Даля «суеверие» поясняется как ошибочное, пустое, вздорное, ложное верование; вера в чудесное, сверхъестественное, в ворожбу, гадания, в приметы, знамения; вера в причину и последствия, где никакой причинной связи не видно [1].

Оксфордский английский словарь определяет «суеверие» (superstition) как неблагоразумный страх перед чем-то неизвестным, таинственным, или воображаемым, часто связанный с религией, религиозной верой или практикой, основанной на страхе или незнании [9].

«Суеверие», отмечается в немецком словаре как состояние доверия, веры в сверхъестественные происшествия, которые не соответствуют, вере большинства, или над нею возвышается» [6].

Определение суеверия из французского словаря, указывает, что суеверие есть основанное на боязни или невежестве чувство религиозного почитания, вследствие которого часто приходят к принятию на себя ложных обязанностей, к вере в химеры и упованию на бессильные вещи [8].

Суеверие – это поиск чудесного, «когда религиозность соединяется со страстью к чудесному, тогда конец всякому здравому смыслу, и свидетельство людей теряет всякий авторитет» (Д.Юм, Д.Вико, В.Шекспир); ~~это~~ «незнание природы является корнем тех неизвестных сил, перед которыми так долго трепетал человеческий род, и тех суеверных вероучений, которые были источниками всех его бедствий» (П. Гольбах, Лукреций). Суеверие порождается страхом и происходит от невежества, «суеверные в обществе то же, что трусливые в войске: они сами чувствуют и возбуждают в других панический ужас» (Вольтер, Б. Спиноза, Э. Золя, Плутарх). Существует мнение, что суеверия проявляется в религиозности человека (Т. Гоббс, Л. Фейербах) [5].

Другие ученые считают суеверие проявлением слабости человека: «нам кажется иной раз, что мы совершенно избавились от суеверия, а оно, между тем, прячется в потайные уголки и вдруг снова появляется, когда считает себя в полной безопасности» (В. Гёте, Д. Дидро и др.). Суеверие связано с отсутствием научных знаний: «суеверие есть уверенность, на знании не основанная: наука борется с суевериями, как свет с потемками (Д.И. Менделеев, В.Г. Белинский, К. Гельвеций, Ч. Дарвин) [4].

Френсис Бекон, провозгласивший девиз «знание –сила», определял суеверия как вредные идолы человеческого рода, возникающие в результате неправильного и искаженного представления ума, заражающего восприятия интеллекта. Он критиковал веру в гадания, амулеты, предзнаменования [5].

Б. Спиноза утверждал то, что страх – это именно та причина, благодаря которой суеверие возникает сохраняется и поддерживается. Суеверия естественны для широких масс, избавить толпу от суеверий невозможно. П.А. Гольбах отмечал, что атеизм, как и философия и другие серьезные абстрактные науки, не по плечу толпе и даже большинству людей [2].

М.В. Ломоносов в исследованиях разъяснял, что наука способна рассеять любые необоснованные страхи человека, суеверия же должны презираться. Историк В.Н. Татищев определял вредные суеверия, такие как колдовство, гадание, из-за которых люди вводят себя в заблуждение и обманывают и наводят страх на других людей, и такие суеверия, которые не имеют ни физического ни материального основания, такие как хиромантия и астрология. Врач Поликарп Пузино в 1834 году в книге «Взгляд на суеверия и предрассудки» писал о том, что суеверие порождает ни что иное как фанатизм человека, который начинает вести себя безрассудно [5].

А.Г. Леман отмечает, что суевериями можно называть не только веру дикарей, но и более возвышенные представления. У разных народов в разное время господствовали различные мировоззрения. Так как для нас это уже пройденные точки зрения, то мы вправе будем назвать их заблуждениями, через которое прошло человечество, таким образом, все, что не находится в согласии с нашим взглядом на вещи есть суеверие [3].

Достаточно затруднительно найти общепринятое определение для понятия «суеверие», однако как мы видим, объяснения сводятся к тому, что «суеверия» – это определенного рода заблуждения, которые не признаны в науке и религии. Также это понятие часто используется негативно, для обозначения предположительно иррациональных верований других людей, следовательно, мы можем полагать, что оно в определенной мере несет субъективно-оценочный смысл.

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Рипол-Классик, 2002.–620 с.
2. Ольшанский Д.В. Психология масс. – СПб.: Питер, 2001. – 368 с.
3. Леман А.Г. История магии и суеверий от древности до наших дней. – М.: Эксмо, 2002. –768 с.
4. Уледов А.К. Структура общественного сознания. Теоретико-социологическое исследование. – М.: Мысль, 1968. – 324 с.
5. Шахлович М.И. Приметы верные и суеверия. – М.: Лениздат, 1984. – С. 3-18.
6. Meyers Kleines Konversations-Lexikon. Bibliographis ches Institut.Leipzig und Wien. – 1909.
7. Sagan, Carl. The Demon-Haunted World: Sciense as a Candie in the dark. – New York: Prometheus Books, 1995.
8. Cité par Henri Meschonnic. Des mots et des mondes. – Paris, 1991. – p. 168.
9. Catherine Soanes, Angus Stevenson. Oxford Dictionary of English. – Oxford University Press. 2003.
10. Planer Felix E. Superstition.– New York: Random House, 1995.

УДК 159.964.32

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОПРОСНИКОВ В ДИАГНОСТИЧЕСКИХ И ПРОГНОСТИЧЕСКИХ ЦЕЛЯХ

Бабюк И.А., Побережная Н.В., Болдырев Р.В.
Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького
psyzond@gmail.com

Одной из наиболее привлекающих внимание психологов методологических дихотомий ситуационизм – персонализм является поиском объясняющего (а значит – предсказывающего) принципа поведения человека. Наблюдаемые в поступках людей различия могут быть атрибутированы либо к внутренним (личностные или индивидуально-психологические особенности), либо к внешним (влияние специфики ситуации, в которой находится индивид) факторам. При этом использование личностных опросников базируется на предположении, что существуют стабильные психологические характеристики, определяющие поведение индивида, и, зная такие характеристики, можно с уверенностью предсказать, как будет

вести себя данный человек не только под влиянием определенных стимулов, но и в ситуации свободного выбора. Например, персонологически ориентированные психологи пытаются предсказать с помощью опросников, будут ли кандидаты на работу склонны к воровству, межличностным конфликтам или мошенничеству. В клинической психологии личностные опросники сегодня широко используются как для диагностики патологии личности, так и для оценки риска развития такой патологии.

Сторонники персонологической точки зрения указывают, что определяющее влияние на поведение человека в конкретной ситуации оказывают его преддиспозиции, а не средовые факторы.

Методологическая позиция ситуационизма (вторая точка зрения) заключается в признании ведущей роли особенностей ситуации при анализе вариативности человеческого поведения.

Можно резюмировать, что в общей психологии ситуационизм приобретает главный вектор, а клиническая психология базируется на персонологических подходах. В последней также рассматривается и промежуточная, эклетическая позиция, признающая равную роль обеих факторов. Указанное определяет необходимость комплексного подхода к решению этой проблемы.

1. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1997. – 688 с.
2. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 429 с.
3. Ridley M. Nature Via Nurture: Genes, Experience, and What Makes us Human. – Harper Collins, 2003. – 336 p.
4. Фернхем А., Хейвен П. Личность и социальное поведение. – СПб.: Питер, 2001. – 368 с.

УДК 159.964.32

К ВОПРОСУ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВРАЧЕБНОГО ПЕРСОНАЛА

Бабюк И.А., Побережная Н.В., Ракитянская Е.А.
Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького
elena_donetsk@mail.ru

Одной из важных медико-психологических проблем является эмоциональное выгорание – возникающие у медицинского персонала лечебных учреждений. При этом развивается «состояния утомления или фрустрации, вызванные приверженностью определенному образу жизни или отношений, оказавшемуся неспособным принести ожидаемое вознаграждение». Клинически синдром эмоционального выгорания (СЭВ) проявляется как эмоциональное, умственное и физическое истощение: гипотимия, чувство утомления и опустошенности, потеря энергии и энтузиазма, утрата способности видеть позитивные результаты своего труда, негативная установка относительно работы и жизни в целом и т. д. Профилактика СЭВ требует анализа причин его возникновения. Выделяют личностные и ситуационные факторы в формировании данного синдрома.

Сторонники персонологического подхода сосредоточивают свое внимание на таких личностных и диспозиционных особенностях, как тревожность, эмпатийность, интроверсия, нейротизм, импульсивность, экстернальность, склонность к избеганию, механизм копинг-поведения, завышенные ожидания относительно содержания и результативности собственной работы, неразрешенные личностные конфликты и т. д. Ситуационисты обращают внимание на условия профессиональной деятельности как основной фактор риска развития СЭВ: ее хронически напряженный и плохо организованный характер, стаж работы, психологически трудный контингент, с которым приходится работать специалистам в области здравоохранения, неблагополучная психологическая атмосфера в коллективе, недостаточность вознаграждения и т. д. В зависимости от того, какая из групп факторов возникновения СЭВ признается ведущей, психопрофилактические мероприятия могут быть направлены, в первую очередь, либо на диагностику неблагоприятных для развития СЭВ личностных особенностей с последующим сосредоточением внимания на группе риска, либо на создание более благоприятных условий трудовой деятельности врачей и медпсихологов.

1. Вернон У. Фостер. Новый старт. – Заокский: Источник жизни, 2001. – 320 с.
2. Freudenberger H. J. The staff burnout syndrome in alternativeinstitutions // Psychotherapy: Theory, Researchand Practice. – 1975. – № 12 (1). – P. 73–82.
3. Большакова Т. В. Личностные детерминанты и организационные факторы возникновения психическоговыгорания у медицинских работников: Дисс. канд. психол. наук. – Ярославль, 2003. – 173 с.
4. Zellars K. L., Perrewe P. L., Hochwarter W. A. Burnoutin health care: The role of the five factors of personality// Journal of Applied Social Psychology. – 2000. – № 30. – P. 1570-1598.
5. Plana A. B., Fabregat A. A., Gassió J. B. Burnout syndromeand coping strategies: a structural relations model //Psychology in Spain. – 2003. – Vol. 7, № 1. – P. 46–55.

УДК 159.964.32

ПОНИМАНИЕ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЛАЙЕНСА В ЛЕЧЕБНОЙ ПРАКТИКЕ

Бабюк И.А., Побережная Н.В., Фирсова Г.М.
Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького
firsovaga@mail.ru

Эффективный лечебно-реабилитационный процесс невозможен без достижения достаточного уровня взаимопонимания между пациентом и врачом. После составления плана лечения врачу необходимо разъяснить пациенту смысл назначений и побудить его придерживаться их в дальнейшем.

Для обозначения степени совпадения поведения пациента с врачебными рекомендациями используется термин «комплайенс». Низкий комплайенс (для лекарственной терапии – соблюдение режима приема препаратов менее

чем в 20 % случаев), распространенность которого оценивается до 33 % (В.И. Бородин и соав, 2004) является серьезной медико-социальной проблемой.

Он существенно нарушает лечебный процесс (утяжеление заболевания, развитие рецидивов и осложнений, ухудшение качества жизни пациента, ургентные вызовы врачей и дополнительные госпитализации, повышение риска смерти больного) и приносит значительные экономические убытки. Таким образом, прогноз уровня комплайенса с учетом указанных факторов в каждом конкретном случае и принятие мер по его повышению является одной из важнейших прикладных задач в медицинской психологии. Это заставляет обратить пристальное внимание на факторы, обусловливающие комплайенс.

Н.Г. Незнамов (2004) идентифицирует около 250 таких факторов, которые могут быть разделены на три группы: связанные с пациентом (психологические и социально-демографические), связанные с особенностями течения заболевания и лечебного процесса и связанные с врачом и внешней средой.

1. A comparison between persistence to therapy inALLHATand in everyday clinical practice: A eneralizability issue / H. Cardial, A. A. Tahami Monfared,M. Dorais, J. LeLorier // Canadian J. of Cardiology. – 2004. – № 20. – P. 417–421
2. Mitchell A., Selmes T. Why don’t patients take their medicine?Reasons and solutions in psychiatry // Advancesin Psychiatric Treatment. – 2007. – № 13. – P. 336–346.
3. Незнанов Н. Г. Проблема комплайенса в клиниче-ской психиатрии [Электронный ресурс] / Н. Г. Незнанов, В. Д. Вид // Психиатрия и психофармако-терапия. – 2004. – № 6. – Режим доступа: http:// old.consilium-dicum.com/media/psycho/04_04/159.
4. Leventhal H., Singer R., Jones S. Effects of Fear andSpecificity of Recommendation Upon Attitudes and Behavior // J. of Personality and Social Psychology. – 1965. – № 2. – P. 20–29.
5. Бородин В.И., Пучков И. Факторы, обусловливающие отказы от психофармакотерапии больных депрессивными расстройствами (обзор литературы // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2004. – Т. 06, № 5.

УДК 316.347: 316.61(47761)

ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЖИТЕЛЕЙ ЛУГАНЩИНЫ

Бажутина С.Б.

Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко

Этническая идентичность является частью общего, очень сложного и многогранного процесса идентичности человека. Но если в целом процесс идентичности, как писал российский психолог А. Толстых, – «это тождественность человека самому себе» [1], то идентичность этническая предполагает по сути отнесение самого себя к представителям какой-либо этнической группы, чья культура и чей язык кажутся субъекту родными, потому что его предки и сам он связан с этим народом общей историей и общей судьбой.

Вместе с тем психологи всегда подчеркивали тесную связь этнической идентичности с социальной, зависимость первой от изменений социальной ситуации вообще [2, с. 234]. В связи с этим на примере исследования особенностей самосознания жителей Луганщины можно проверить, действительно ли те события, которые пережили люди нашего региона, оказали влияние на процесс их идентичности.

Прежде чем мы перейдем к сопоставительному анализу данных разных лет, обозначим основные теоретические положения, которые использовались при организации данного исследования.

1. Изучение идентичности, в том числе и этнической, базируется на положении о том, что по мере развития этого процесса у индивида непременно формируются две основные модели: Модель Мира и Модель Я. Поиск в себе человека, поиск своей уникальности, своих этнических корней, определение своей миссии как гражданина и человека не может осуществляться субъектом без системных представлений о мире. Чем полнее, целостнее, объективнее картина мира человека, тем продуктивнее будут результаты его процесса Я-идентичности.

Примечательно, что обе модели в сознании субъекта далеко не всегда представлены четкой системой знаний, нередко это лишь форма его особого менталитета. Такая организация моделирования самосознания этнофора предполагает необходимость исследования бессознательной составляющей обеих ментальных моделей. Данный подход позволит более адекватно оценить реалии этнического самосознания людей и разобраться в их особенностях.

2. Важную роль в процессе этнической идентичности занимают ценностные ориентации личности. Иерархическая структура ценностей, составляемая представителями этноса, поможет определить особенности значимых выборов этнофоров, ибо по сути она отражает систему социально-индивидуальных приоритетов всех членов группы.

3. Диагностировать процесс этнической Я-идетичности можно, выявив особенности представлений субъекта о себе как об этнофоре, выраженность его эмоционального отношения к своей этнической принадлежности, а также выяснив, каков характер реального поведения человека в ситуациях этнического и межэтнического взаимодействия.

4. Этническая идентичность является частью социальной, поэтому особенности ролевого поведения членов этноса можно определить по субъективно выбираемому ими набору социальных ролей. Первостепенные роли будут свидетельствовать о поведенческих предпочтениях данной личности, особых формах организации ею своей деятельности.

Теоретические положения позволили нам создать интегративную методику для диагностики этнического самосознания личности, в которую вошли Цветовой тест отношений (вариант методики Эткинда), набор социальных ролей для ранжирования, вариант методики Ценностные ориентации Е.Б. Фанталовой и ряд других методик. Методика и возможности работы с ней описаны нами в статьях. [3; 4].

Остановимся на анализе результатов проведенных нами исследований и посмотрим, какими особенностями характеризуется процесс этнической

идентичности жителей Луганщины. Начнем с представленности ментальных моделей Мира и Я в сознании наших респондентов. Для сравнения возьмем две выборки: 2011 г. – 390 чел.(средний возраст 26,7 лет) исследование 2016 г. – 152 чел.(средний возраст 28,8 лет).

При оценивании нашими респондентами представителей различных национальностей – русских, украинцев, немцев, поляков, татар – по 28 качествам (с использованием шкалы полярных профилей) больших различий в оценках отмечено не было. Все национальности характеризовались исключительно положительно. Правда, наблюдался ряд особенностей. Так, у представителей немецкой нации (по результатам обследования 2011 и 2016 гг.) более чем у других отмечалась выраженность следующих качеств: законопослушность, организованность и педантичность. Распространенный стереотип восприятия немецкой нации. Поляков же в обеих выборках оценили как более религиозных и трудолюбивых.

Примечательно, что выражая свое отношение к себе и представителям других национальностей при помощи теста ЦТО, который позволял понять неосознаваемые установки респондентов, все испытуемые свою этническую общность оценивали намного выше, нежели общности других. (Выразительная иллюстрация этноцентризма!) При этом русские и украинцы по ЦТО в 2011 г. получили примерно одинаковые оценки (средний балл русских – 5,3, украинцев – 5.2) То есть в 2011 г. все жители нашего региона оценивали обе национальности одинаково и не видели особой разницы в их ментальности.

Заметим, что в 2016 г. в портретных характеристиках русских и украинцев, данных жителями Луганщины, уже произошли изменения. Во-первых, практически по всем параметрам значительно улучшились оценки русских. Кроме того отмечено, что большой процент испытуемых (и русских, и украинцев) выделил ряд негативных качеств, приписал их типичным представителям украинской нации: высокомерие (37 % испытуемых), безалаберность (35 %), небрежное отношение к закону (33 %), национальная нетерпимость (32 %), бессовестность (30 %), склонность к подчинению (25 %).

Вместе с тем в русской нации до 97 % респондентов отмечали выраженность таких качеств как способность к творчеству, душевность, национальная гордость, доброта, оптимизм, терпимость, патриотизм, образованность и т.д. На фоне этих оценок поменялось и отношение респондентов к данным национальностям по ЦТО. Так, русские получили средний балл – 6,3, украинцы – 3,9. Соответственно: русский язык – 6,1 балл, украинский – 4,7 балла.

Таким образом, можно констатировать, что вследствие изменившейся социальной ситуации на Луганщине у людей, переживших братоубийственную войну и подвергающихся бесконечным оскорбительным нападкам со стороны украинского государства, произошли существенные изменения в структуре Я-идентичности. У них возросли этноцентрические тенденции, усилившие единение представителей разных этносов вокруг лучших качеств русской нации, сильной справедливой и защищающей.

В заключение заметим, что и в системе ценностных ориентиров, и в наборе социальных ролей также произошли некоторые изменения. Жители

Луганщины больший интерес стали проявлять к семейным ролям, человечности, повысилась важность уверенности в себе и снизилась ценность материальных благ в сравнении с результатами 2011 года.

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Изд. группа "Прогресс", 1996. – 344 с.
2. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Учебник для вузов / Т.Г. Стефаненко.– 3-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 368 с.
3. Бажутіна С.Б. Діагностика етнічної самосвідомості особистості // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. Наукових прац. – К.:НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. – №11 (35). – 266 с..
4. Бажутіна С.Б. Проблема діагностики етічної самосвідомості у сучасній психології / Провідні напрямки психологічного дослідженняжіттєвих проблем сучасної людини// Матеріали регіональної міжвуз.науково-практ. конференції 15-16 березня 2006. – Горлівка ГД ППМ. 2006. – С. 9-13.

УДК 159.9

СМЫСЛ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Барьяхтар О.Ф.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
oksana-neverland@mail.ru

В настоящее время в психологии наблюдается «всплеск интереса к психологическим аспектам смысложизненной проблематики как реакции психологической науки на экзистенциальные проблемы современного человека и общества» [4, с. 78]. В связи с этим возникает необходимость детального рассмотрения феноменологии понятия «смысл».

В отечественной психологии, исследованию проблемы смысла посвящены работы А. А. Бодалева, Б. С. Братуся, Л.С. Выготского, К.В. Карпинского, А.Н. Леонтьева, Д.А.Леонтьева, А.В. Серого, В.Э. Чудновского, в которых смысл рассматривается в качестве инстанции, интегрирующей множество жизненных ценностей, смыслов и целей [2–6].

Теоретический анализа исследований, посвященных изучению понятия «смысл», показал, что у истоков основных концепций развивемых современными авторов, находятся идеи, заложенные Л.С. Выготским (культурно-историческая концепция) и А.Н. Леонтьевым (деятельностный подход). Началом представлений о смысле как психологической категории стало исследование Л. С. Выготского «Мышление и речь», в котором была рассмотрена психолингвистическая проблема оппозиции смысла слова его значению [3].

Продолжением развития в исследовании смысла являются работы А.Н. Леонтьева. «Смысл есть, следовательно, не категория самой действительности, взятой абстрактно, отвлеченно от субъекта, но и не категория чисто субъективная. Это есть субъективно-объективная категория» [5, с. 207–208]. А.Н. Леонтьев, характеризуя смысл, отмечает неустойчивость и склонность данного явления к изменениям. Результаты исследований

А.Н. Леонтьева показали обусловленность динамики смысла деятельностью субъекта. Он различал смысловые механизмы у животных «инстинктивный смысл» (впоследствии «биологический смысл») и у человека «сознательный смысл» (впоследствии «личностный смысл»). Так впервые возникает понятие «личностный смысл». Под личностным смыслом, автором понимается отношение между мотивом деятельности и целью деятельности. «Возникновение в ходе развития общественных отношений сознания «Я» и есть возникновение сознательного смысла. Первичное значение раздваивается: появляется отношение смысл – значение. Смысл – это «значение для меня» [5, с. 209].

В своём фундаментальном труде «Деятельность. Сознание. Личность» А.Н. Леонтьев определяет личностный смысл не только как составляющую, но и как детерминанту развития личности, которое, по сути, и есть становление связной системы личностных смыслов. Определяются дальнейшие пути изучения личностного смысла – через введение родственных понятий и их последующее приведение в систему, отражающую смысловую организацию личности. Таким образом, категория «смысл» была введена в отечественную психологию в ходе анализа явлений, принадлежащих жизни и деятельности субъекта, как связующее звено между деятельностью и сознанием. Дальнейшее развитие понятия «смысл» в отечественной психологии изучалось в рамках деятельностного подхода [5].

В последние десятилетия отечественные психологи в своих исследованиях в основном развивали, либо уточняли основные идеи А.Н. Леонтьева и Л.С. Выготского, связывая их с различными аспектами деятельности. Так, О.К. Тихомировым разработано положение о смысловой структуре мышления. Ф.Е. Василюк обратил внимание на связь смысла с волевыми процессами. А.Г. Асмолов в качестве единицы анализа структуры личности выделяет динамическую смысловую систему. По его мнению, личностный смысл, есть верхняя ступень в установочной регуляции деятельности, отражающая единство аффективных и интеллектуальных процессов. Таким образом, личностные смыслы, установки и мотивы образуют автономную смысловую систему личности. Эта система входит в структуру личности наряду с другими личностными образованиями и определяет динамику личности, отражает ее внутреннее единство и регулирует направленность поведения [1].

В конце XX века появились исследования, в которых прослеживаются тенденции к системному пониманию категории «смысл», всестороннему теоретическому анализу смысловой реальности, изучению смысловой организации личности. В своей концепции Б.С. Братусь развивает положение о смысловых образованиях, функционирующих в системе. При этом предельно обобщённым понятием, по его мнению, является «смысловая сфера личности». Смысловые системы являются ядром личности [2]. Развивая идею А.Н. Леонтьева, Б.С. Братусь рассматривает личностный смысл как отношения мотива к цели. Наряду с личностным смыслом функционируют и личностные ценности как наиболее обобщённые и в то же время, осознанные смыслы. Важным моментом концепции смысловых образований личности Б.С. Братуся является выход на общефилософские

вопросы смысла жизни, общечеловеческих ценностей [2]. Д.А. Леонтьев, систематизируя и анализируя различные трактовки смысла в философии, науках о языке и психологии, вводит понятие «смысловой реальности» [6]. Согласно выдвинутым им положениям, смысловая реальность обусловливает регуляцию всей жизнедеятельности человека, а основные описывающие её подходы сводятся к трем: онтологическому, феноменологическому и деятельностному, которые, находясь в единстве друг с другом, соотносятся с тремя фундаментальными общепсихологическими категориями: личность, сознание и деятельность. Смысл в этой теории определён как «…отношение субъектом объектом, или явлением действительности, которое определяется местом объекта (явления) в жизни субъекта, выделяет этот объект (явление) в образе мира и воплощается в личностных структурах, регулирующих поведение субъекта по отношению к данному объекту (явлению)» [6]. Смысловая реальность представлена у Д.А. Леонтьева понятиями «смысловые структуры» и «смысловые системы». Смысловые структуры – это специфические элементы смысловой сферы личности, которые имеют уровневую организацию и «являются превращёнными формами жизненных отношений субъекта» [6]. Смысловые системы – особым образом организованные целостные многоуровневые системы, включающие в себя несколько смысловых структур. Личностный смысл им определяется как «…составляющая образов восприятия и представления соответствующих объектов и явлений, отражающая их жизненный смысл для субъекта и презентирующая его субъекту посредством эмоциональной окраски образов и их трансформаций», и является одним из элементов смысловой структуры, наряду со смысловой установкой и мотивом, «складывается и функционирует лишь в пределах конкретной отдельно взятой деятельности», а также «не является устойчивым, инвариантным образованием» [6, с. 147].

Таким образом, понятие «смысл» трансформировалось из лингвистического определения как противопоставления «смысл слова – значение слова» в создание концепций смысловой организации личности. Исследование смысла наиболее полное отражение нашло в рамках деятельностного подхода, где личность, ее структура, формирование и развитие обуславливались различными аспектами жизнедеятельности.

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл. 2007–528 с.
2. Братусь Б.С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / Под ред. А.Е. Войскунского, А.Н. Ждан, О.К. Тихомирова. – М.: Смысл, 1999.– С.285-298
3. Выготский Л.С. Мышление и речь./ Общая психология. Тексты. Раздел III «Субъект познания». Вып.1. Познавательные процессы: виды и развитие. Часть 2. Под общей ред. В.В. Петухова. М., 1997. – 514 с.
4. Карпинский К. В. Концептуальные основания психологической теории смысла жизни // Веснік Гродзенскага дзяржаўнага універсітэта імя Я. Купалы. Сер. 1. 2004.– № 2.– С. 78–90.
5. Леонтьев А. Н. Философия психологии: Из научного наследия – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1994. – 228с.
6. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
7. Серый А. В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.

УДК 15. 019. 9 + 153. 1

СКЛОННОСТЬНОСТЬ ПОДРОСТКОВ К БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Безродный В.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
bezrodnuy@rambler.ru

Темп и динамика современной жизни часто не оставляют человеку времени, чтобы обратить внимание на такую серьезную проблему как безопасность, и личную и общественную. Люди все чаще рискуют, пренебрегая элементарными правилами безопасности. Многие травмируются по собственной вине, это обуславливается и на психологическом уровне в частности [5, 6].

Особого внимания заслуживает проблема безопасности в подростковом возрасте. Неутешительная статистика свидетельствует о том, что травмы и несчастные случаи в структуре смертности подростков занимают первое место[1, 4].

Изучение связи психологических факторов с получением травм имеет неоднозначные результаты. Сами факторы связаны с травмой опосредованно, через такое образование, как психологическая готовность к безопасному поведению (ПГБП) [3] .

Цель исследования: выявление психологических различий у подростков с большей и меньшей степенью психологической готовности к безопасному поведению.

Объект исследования: психологическая готовность к безопасному поведению как стойкое личностное образование.

Предмет исследования: психологическая готовность подростков к безопасному поведению.

Гипотезы исследования: 1) Подростки с меньшей степенью психологической готовности к безопасному поведению (ПГБП) характеризуются склонностью к риску, имеют более выраженную мотивацию к избеганию неудач, отличаются большим уровнем личностной тревожности, а также имеют более выраженную импульсивность и агрессивность, чем подростки с большей степенью ПГБП. 2) Подростки с большей степенью психологической готовности к безопасному поведению имеют более выраженную мотивацию к достижению успеха, преобладают по уровню эмпатии, а также они реже травмируются, чем подростки с меньшей степенью ПГБП.

Эмпирическое исследование по изучению психологической готовность подростков к безопасному поведению проводилось на базе общеобразовательных школ г. Донецка.

Общий объем выборки составил 88 человек: 46 мальчиков, 42 девочки, учащихся 6,7,8 и 9 классов, возрастом от 11 до 15 лет.

Исследование проводилось в групповой форме, на стандартизированных бланках, по стандартным инструкциям, в дневное время, в школьных кабинетах. При проведении исследования все испытуемые были спокойны,

проявляли умеренный интерес, внимательно слушали инструкции, выполняли предложенные задания.

Основными методами психологического исследования являлись: метод психометрического тестирования, метод статического анализа: t- критерий Стьюдента и коэффициент корреляции Пирсона.

Метод психометрического тестирования - стандартизированные методики психодиагностики, позволяющие получить сопоставляемые количественные и качественные показатели степени выраженности изучаемых свойств.

В исследовании использовались следующие методики:

1. Авторская методика диагностики психологической готовности к безопасному поведению [2].
2. Методика диагностики степени готовности к риску («PSK», А.М. Шуберта), адаптированная для подростков.
3. Методика диагностики мотивации к достижению успеха Т.Элерса.
4. Методика диагностики мотивации к избеганию неудач Т. Элерса.
5. Методика диагностики показателей и форм агрессии А. Баса и А. Дарки (адаптация А.К. Осницкого).
6. Методика «Шкала личностной тревожности А. Прихожан».
7. Методика «РИЭ».
8. Анкета для учеников.

Обнаружилось, что подростки с большей психологической готовностью к безопасному поведению (ПГБП) отличаются более выраженной мотивацией на избегание неудач, личностной и межличностной тревожностью и эмпатией, а также меньшей степенью готовности к риску, чем подростки с меньшей ПГБП.

1. У подростков с меньшей степенью ПГБП более выражена физическая агрессия, негативизм и интегральный показатель индекс агрессивности, а также они получают травмы чаще, чем подростки с большей степенью ПГБП ($P<0.05$-0.01).
2. У подростков с меньшей степенью ПГБП установлена сильная прямая связь между частотой получения травм и стремлением к риску, сильная обратная связь между чувством вины и готовностью к риску ($P<0.01$-0.001), средняя прямая связь между чувством вины и межличностной тревожностью, а также средняя прямая связь между школьной тревожностью и мотивацией к достижению успеха ($P<0.05$-0.01).
3. У подростков с большей степенью ПГБП обнаружена сильная обратная связь между импульсивностью и мотивацией на избегание неудач, между импульсивностью и готовностью к риску, а также между частотой получения травм и самооценочной тревожностью ($P<0.01$-0.001).
4. Выявлена средняя обратная связь в группе подростков с большей степенью ПГБП между частотой получения травм и следующими показателями: мотивацией на избегание неудач, индексом враждебности и подозрительностью. Также средняя обратная связь получена между негативизмом и такими показателями как общая тревожность и межличностная тревожность. Средняя обратная связь прослеживается между

мотивацией на избегание неудач и стремлением к риску, а также между чувством вины и магической тревожностью (P<0.05-0.01).

5. У подростков с большей степенью ПГБП получена средняя прямая связь между эмпатией и такими показателями как общая тревожность и межличностная тревожность. Также средняя прямая связь обнаружена между общей тревожностью и частотой получения травм и между уровнем психологической готовности к безопасному поведению (ПГБП) и мотивацией на избегание неудач (P<0.05-0.01).

6. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, задачи, поставленные в нашем исследовании решены.

7. В дальнейшем перспективным представляется исследовать ранее не обнаруженные психологические различия у подростков с разной степенью психологической готовности к безопасному поведению, а также связь психологических факторов с ПГБП.

1. Безродный В.И. О психологических причинах детского травматизма // Збірник матеріалів регіональної науково-практичної конференції. – Донецьк, 1995.-С.68.
2. Безродний В.І. Психологічна готовність до безпечної поведінки // Психологія. Збірник наукових праць. НПУ імені М.П.Драгоманова. Випуск 14. – Київ, 2001. – С. 396 – 403.
3. Безродный В.И. «Личностное» и «ситуативное» в прогнозировании травмобезопасного поведения // Теоретические и прикладные проблемы психологии и педагогики. Сборник научных трудов. – Луганск, 2002. – с. 28-34.
4. Иванова Т.Г., Миронов В.С. Организация борьбы с травматизмом у детей // Ортопедия, травматология и протезирование. – 1991. - № 6. – с.47-51.
5. Котик М. А. Психология и безопасность. Изд. 3-е, испр. и доп. – Таллин: Валгус, 1989. – 448с.
6. Ильин Е.П. Психология риска. – СПб.: Питер, 2012. – 288с.

УДК 159.923

ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ ВЛЮБЛЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ПОЛОВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Бычкова О.А.

Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова

muffykostroma@mail.ru

Актуальность. В современном транзитивном обществе проблема затрудненного общения подростков и юношей актуальна в связи со стереотипизацией, инфантилизацией процессов межличностного общения, снижением количества и качеств реального «живого» общения.

Теоретическое обоснование. Центральной категорией исследования является неоднозначное понятие *«коммуникативные трудности личности»*. Одни авторы приравнивают их к барьерам общения (Б.Д. Парыгин, Е.В. Залюбовская, Е.В. Цуканова), другие рассматривают как самостоятельный феномен общения (А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев, В.Н. Куницына, В.А. Лабунская, Ю.И. Кузина, Е.Г, Сомова и др.), но всех

объединяет взгляд на трудности как на препятствие, сбой в общении [1–3, 5]. В основном, коммуникативные трудности рассматриваются как деструктивные нарушения общения субъекта, но нельзя отрицать их развивающий потенциал. Под коммуникативными трудностями мы понимаем различные по силе, направленности, осознанности и степени выраженности объективно или субъективно переживаемые препятствия коммуникации, нарушающие внутреннее равновесие субъекта общения, осложняющие интерперсональное взаимодействие, требующие от партнеров усилий по их преодолению [4].

Цель – установить наличие коммуникативных трудностей подростков и юношей в состоянии влюбленности и выявить возрастные различия. В исследовании проверялась *гипотеза* о том, что у подростков и юношей в состоянии влюбленности проявляются различия в коммуникативных трудностях.

Выборка. 60 человек: 1 группа – 30 подростков 15–16 лет (ср. возраст 15,5), из них 15 девочек, 15 мальчиков (школьники); 2 группа – 30 респондентов юношеского возраста, 19–20 лет (ср. возраст 19,5) , из них 15 юношей, 15 девушек – студентов вуза. Условием включения респондентов в выборку было их актуальное состояние влюбленности, что определялось в процессе предварительного интервью.

Методы. Применялись опросные методики (опросник межличностных отношений (ОМО) У. Шутца (адаптация А.А. Рукавишникова, 1992), авторская анкета «Коммуникативные трудности в состоянии влюбленности», проективный метод незаконченных предложений Сакса и Леви, проективный рисунок «Мои трудности в общении с человеком, в которого я влюблен».

Результаты. Существуют возрастные *различия* выраженности и качественных особенностей *коммуникативных установок и тенденций общения*. У юношей (особенно, мальчиков) чаще возникает потребность контролировать межличностные отношения ($p=0,003$) из-за повышенного, по сравнению с подростками, уровня контроля и саморегуляции, что сопровождается увеличением трудностей в общении с возлюбленным ($r=0,398$; $p=0,02$), снижением коммуникативной активности ($r=-0,422$; $p=0,02$). Причиной является концентрация юношей на принятии решений и влиянии, в процессе чего их эмоциональная включенность и интенсивность общения с партнером, в которого влюблен, снижается. Выявлены *различия в восприятии возлюбленного в процессе общения, коммуникативных страхах, способах самовыражения, стратегиях преодоления коммуникативных трудностей.* Подростов тянет к старшим партнерам из-за стремления к взрослости, но разница в возрасте затрудняет общение ($p=0,04$), а юноши мужского пола хотят доминировать в паре, поэтому им также трудно наладить контакт с партнером, который старше их ($p=0,003$). Стоит отметить, что как девочкам-подросткам, так и девушкам труднее общаться с младшими партнерами ($p=0,000$). Наблюдается общий негативный фон коммуникаций влюбленного подростка: страх показать чувства, трудности вербализации мыслей и чувств, вероятно, по причине низкой самооценки, неопытности в сфере интимно-личностных отношений. Подростки в общении

с возлюбленным чаще отмечают у себя зависимость, неуверенность, избегание проблемы, ощущение одиночества (75% рисунков), что подтверждает *деструктивный характер коммуникативных трудностей*. Они чаще называют свое общение спокойным (p=0,01), уверенным (p=0,01), но, чем более уверены в себе подростки, тем больше затруднений в общении с возлюбленными они испытывают (r=0,40; p=0,02), вероятно, по причине «наигранного» доминирования, что говорит о противоречивости их коммуникативных проявлений. Общение юношей с возлюбленным можно назвать гиперчувствительным: они больше боятся *невзаимности,* проявляют чрезмерную эмоциональность, детально готовятся к общению, испытывая при этом недовольство собой (φ*=1,561; p=0,04). Юношам сложнее говорить с партнером о себе, прошлых романтических отношениях и легче фантазировать о будущем, так как они настроены на дальнейшее развитие отношений. *В юношеском возрасте* коммуникативные трудности с возлюбленным носят *амбивалентный функциональный характер*: отмечаются как негативные (около 40% рисунков) – страх невзаимности, трудности вступления в контакт, самоосуждение; так и позитивные эффекты (63,4% рисунков) – инициативность, положительные изменения в себе. Это можно объяснить более развитым самосознанием юношей, позволяющим не фиксироваться на деструктивных последствиях трудностей, а рассматривать их как ресурс саморазвития. Из-за эйфории (p=0,01) и импульсивности (p=0,02) юноши могут не замечать реальных потребностей возлюбленного или быть навязчивыми, что вызывает негативные реакции у их партнеров. У влюбленных подростков и юношей *коммуникативные трудности могут возникать как в общении с возлюбленными, так и во взаимодействии с другими людьми*. У юношей происходит оптимизация контактов с родителями, но повышенная концентрация на общении с возлюбленным снижает инициативность общения со сверстниками и взрослыми (φ*=4,148; p=0,00), увеличивает эмоциональную отстраненность (φ*=2,177; p=0,01).

Вывод. Таким образом, гипотеза нашла подтверждение. В перспективе – выявление типов затрудненного общения влюбленных подростков и юношей, поиск эффективных методов индивидуальной и групповой психологической помощи, направленной на актуализацию ментальных ресурсов преодоления трудностей общения в период влюбленности.

1. Куницына В.Н. Трудности межличностного общения: дис. … докт. психол. наук. – СПб., 1991.
2. Лабунская В.А. Не язык тела, а язык души! Психология невербального выражения личности. – Ростов н/Д, 2009.
3. Пыжова К.В. Психологические особенности подростков с коммуникативными трудностями в общении: дисс. … канд. психол. наук. – Ростов н/Д., 2009.
4. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014.
5. Тарасенко М.Л. Трудности межличностного общения студентов с разным уровнем социального интеллекта: дисс. … канд. психол. наук. – Сургут, 2009.

УДК 159.9

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ЭМПАТИЯ» В РАБОТАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ

Голышева Н.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
golysheva-nadya@mail.ru

На фоне большой теоретической и практической значимости особенно проблемным выглядит чрезвычайно высокий уровень многозначности, неопределенности понятия «эмпатия». Возникает необходимость уточнения психологического содержания данного понятия, его структуры, механизмов и функциональной значимости в практической и научной деятельности психолога. Современные отечественные и зарубежные психологи, рассматривая феномен эмпатии особое внимание уделяют: проблеме определения понятия эмпатии, ее структуре, механизмам, видам, функциям (Т.П. Гаврилова, Т.Д. Карягина, В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, И.М. Юсупов) [2–4, 8]; роли эмпатии в профессиональной деятельности психолога (в психотерапии и консультировании) (Ф.Е. Василюк, В.Д. Потапова, В. Ягнюк) [1, 5, 9]; развитию особенностей проявления эмпатии в онтогенезе, ее формированию (Р.И. Хасанова, О.В. Тютяева) [6, 7]. Необходимо отметить, также, что в большинстве работ под эмпатией в узком значении слова, понимается – сочувствие, сопереживание, сострадание. Кроме того, учеными в разной степени подчеркивается роль феномена эмпатии, как способности эмоционально реагировать, распознавать эмоциональные состояния, переживания другого и в итоге выбирать адекватные способы взаимодействия, облегчающие страдания другого [4].

Наиболее полный на данный момент историко-психологический анализ генезиса и развития понятия эмпатия осуществлен современным отечественным ученым Т.Д. Карягиной. В работе освещены основные подходы к определению и пониманию эмпатии, раскрыты философские и научные контексты возникновения понятия в конце XIX-начале XX века. Обозначены тенденции наиболее весомых современных направлений изучения эмпатии [3]. Остановимся на них более подробно. Так открытие итальянского исследователя Дж. Рицолатти зеркальных нейронов дало старт нейрофизиологическим исследованиям эмпатии. У человека так называемые зеркальные нейроны, реагирующие на целенаправленное действие другого, были обнаружены в зоне Брока, отвечающей за речь. Позже эти нейроны были обнаружены в других областях человеческого мозга связанных уже не с моторикой, а с ощущениями и эмоциями [3]. В 2002 г. учеными С. Престон и Ф. де Валь была обоснована модель нейрофизиологических механизмов эмпатии, в соответствии с которой «восприятие эмоций другого активирует в наблюдающем нейронные механизмы, ответственные за генерацию эмоций, как если бы это были его собственные эмоции. Это позволяет наблюдающему «резонировать» с наблюдаемыми эмоциями. Также отмечается, что наблюдение за внешними проявлениями эмоций активирует

не только моторные репрезентации соответствующей эмоции, но и соматические, аффективные, когнитивные и другие ответы, связанные с ней. Нейронные сети активизируются автоматически, когда бы мы не становились свидетелями чужих эмоций» [3, с 129]. В своей работе Т.Д. Карягина приводит примеры еще нескольких исследований, проведенных Т.Зингер и ее коллегами, в которых была показана связь показателей эмпатии по тестовым измерениям и показателей активности зеркальных нейронов. При этом подчеркивается, что эти исследования касаются реакций на наиболее «физиологичные» эмоции – в основном боль, отвращение [3]. По мнению Т.Д. Карягиной, открытие зеркального принципа работы мозга позволяет сделать предположение о существовании врожденного мозгового механизма эмпатии, как понимания другого за счет сопереживания внутренней имитации, приобщения к опыту другого. Однако, исходя из опыта решения психофизиологической проблемы в XX веке, автор с рядом ее коллег видит перспективным подход к развитию эмпатии как формированию высшей психической функции [3]. Наиболее значимым современным направлением по изучению эмпатии в зарубежной психологии, по мнению Т.Д. Карягиной, выступает исследование связи эмпатии и морального, просоциального поведения. Анализируя труды М. Хофмана, Н. Айзенберга, Ч. Батсона, которые посвящены темам морального развития, связи эмпатии и альтруистической мотивации, исследователь приходит к выводу, что при всех разногласиях в определении значимости эмпатии в альтруистической мотивации, она считается важнейшим источником морального поведения [3]. Вторым по значимости направлением в изучении эмпатии в психологии, по мнению Т.Д. Карягиной, являются так называемые профессии «человек-человек», особенно помогающие профессии. Это в первую очередь изучение роли эмпатии в деятельности психологов, врачей, дефектологов, воспитателей, учителей. В контексте такого рода исследований подчеркивается важность и значимость эмпатии для успешности их деятельности, ее место в структуре личности и мотивации, изучаются факторы, активно разрабатываются методы развития эмпатии, поднимается вопрос о границах эмпатии. Ведущее значение, по мнению Т.Д. Карягиной, отводится проблеме эмпатии в деятельности профессионального психолога, в первую очередь консультанта, психотерапевта. Особое внимание отводится поэтапному обучению и развитию эмпатии у консультантов/психотерапевтов в психотехнической системе понимающей психотерапии Ф.Е. Василюка [1, 3].

Таким образом, анализ современных исследований отечественных и зарубежных ученых, выявляет значительный интерес исследователей к проблеме эмпатии и ее роли в психологической науке и практике. В большинстве работ под эмпатией в узком значении слова, понимается сочувствие, сопереживание, сострадание. В широком смысле эмпатия рассматривается, как способность эмоционально реагировать, распознавать эмоциональные состояния и переживания другого, оценивать перспективу взаимодействия с другим и в итоге использовать адекватные способы взаимодействия, облегчающие страдания другого в процессе оказания психологической помощи. Анализ современных исследований представленных Т.Д. Карягиной показал, что открытие зеркального принципа

работы мозга позволяет сделать предположение о существовании врожденного мозгового механизма эмпатии, однако наряду с этими исследованиями, отечественные исследователи занимаются разработкой подхода к развитию эмпатии как формированию высшей психической функции. Необходимо также отметить значимость эмпатии в альтруистической мотивации, в которой она выступает важнейшим источником морального поведения. А также сложно представить процесс эффективного взаимопонимания без эмпатии при оказании психологической, помощи, лечении, обучении, воспитании.

1. Василюк Ф.Е. Семиотика и техника эмпатии / Ф.Е. Василюк // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 3-14.
2. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии (Исторический обзор и современное состояние проблемы)/Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 147-158.
3. Карягина Т.Д. Эволюция понятия эмпатия в психологии дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01. „Общая психология, психология личности, история психологии” / Т.Д.Карягина – Москва,2013. – 175 с.
4. Лабунская В.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: учеб. пособие. [для студ. высш. учеб. зав.] / Лабунская В.А., Менджерицкая Ю.А, Бреус Е.Д. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 288 с.
5. Потапова В.Д. Функціональна система психологічних механізмів інтуїтивно-почуттєвого відображення: монографія / В.Д. Потапова. – Донецьк: ООО «Юго-Восток, Лтд», 2005. – 336 с.
6. Тютяева О.В. Психологические особенности эмпатии у детей средненего и старшего школьного возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Тютчева О.В. – Ярославль, 2002. – 237 с.
7. Хасанова Р.И. Особенности эмпатии у дошкольников с нарушениями интеллектуального развития автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07. „Педагогическая психология” / Р.И.Хасанова – Санкт-Петербург, 2009. – 23 с.
8. Юсупов И.М. Психология эмпатии: (Теоретические и прикладные аспекты): дис. .... доктора психол. наук: 19.00.01 / Ильдар Масгудович Юсупов. – Санкт-Петербург, 1995 – 252 с.
9. Ягнюк К.В. Природа эмпатии и ее роли в психотерапии / К.В. Ягнюк // – [Електронный ресурс] – http://hpsy.ru/public/x728.htm

УДК 159.9.072

КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ К ТРУДНЫМ ЖИЗНЕННЫМ СИТУАЦИЯМ

Гордеева А.В.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк

a.valer@mail.ru

Постановка проблемы и ее актуальность. Жители Донецка уже два года живут в ситуации военных действий, то затухающих, то опять становящихся активными. Длительность конфликта переживается дончанами, оставшимися в городе, по-разному. Одни горожане довольно быстро адаптировались к ситуации, другие снова и снова переживают произошедшие события, мысленно прокручивая их у себя в голове. И как

результат, все сильнее страдают эмоционально. Каждый человек использует разные ресурсы, как внутренние, так и внешние, чтобы справиться с ситуацией, адаптироваться к ней. Достаточно длительное время из-за частых обстрелов и комендантского часа горожане большую часть своего времени проводили дома. Пилотажное исследование и наблюдения показали, что много времени люди проводили за компьютерами: либо в социальных сетях, просматривая новости, либо играя. Исследуя проблему адаптации человека к сложным жизненным ситуациям, мы предположили, что компьютерная игра может выступать фактором адаптации, и задались вопросом, какие механизмы и какие игры могут помочь человеку справиться с психологическими проблемами, вызванными не зависящими от него обстоятельствами.

В настоящее время довольно много исследований как теоретических, так и практических, посвященных проблеме адаптации человека, в том числе и к трудным жизненным ситуациям. Существуют разные теории адаптации, ее классификации и направления. Адаптацию рассматривают процесс приспособления человека к внешней среде или как устойчивость к изменениям условий внешней среды [2, 6]. Именно адаптация оптимизирует жизнедеятельность личности в новых условиях, в непривычной или неблагоприятной обстановке. Особенно актуальным является изучение адаптации людей, переживающих длительные стрессы, в результате социальных катастроф, войн, конфликтов, вызванными деятельностью общественно-политической группы лиц или государственной властью.

Говоря об адаптации, будем рассматривать именно социально-психологическую адаптацию, выступающей как средство защиты личности, помогающее снизить внутреннее напряжение и беспокойство, согласовать свое психическое состояние с агрессивным внешним воздействием (ведь переживание стресса считается более тяжелым, когда экстремальная ситуация вызвана другими людьми и не зависит от самого пострадавшего) [4]. Процесс адаптации очень динамичен и зависит от многих объективных и субъективных факторов (материальные и социальные условия жизни человека, его социальный опыт, реакции и отношения на события, личностные особенности, и др.). Эффективность процесса социально-психологической адаптации, определяется личностным адаптационным потенциалом, являющимся важнейшей интегративной характеристикой психического развития личности. Сам потенциал определяют, оценивая поведенческую регуляцию, жизнестойкость, коммуникативные способности и уровень моральной нормативности.

В круг досуга современного человека вошла компьютерная игра, которая позволяет отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью и другими многочисленными обстоятельствами [1]. Поэтому мы предположили, что в условиях военного времени психологические особенности компьютерных игр могут положительно повлиять на особенности адаптации дончан к трудным жизненным условиям.

В процессе исследования был использован метод анкетирования, Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина [5], «Тест жизнестойкости» в адаптации

Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой [3], а также методика «Компьютерная игра – это…» в качестве проективного метода для определения мотивации увлеченности и отношения к компьютерным играм (А.В. Гордеева).

В исследовании приняли участие 60 испытуемых в возрасте от 21 до 26 лет, среди которых 33 юноши и 27 девушек. Выборка состояла из людей, являющихся, проживающих в Донецке на протяжении всей военной ситуации. Исследование проводилось в режиме онлайн посредством социальной сети ВКонтакте с января по март 2015 года во время одной из активных фаз военного конфликта.

Обсуждение результатов. Результаты анкетирования позволили разделить выборку на три группы согласно степени увлеченности компьютерными играми: «не играющие» – 15 человек (25 %), «играющие иногда» – 24 человека (40 %) и «увлеченные» – 21 человек (35 %). А также выявить предпочтения в компьютерных играх и оценить эмоциональное состояние игроков. Среди испытуемых, играющих в игры иногда, среднее время, проводимое за компьютерной игрой – 4 часа в неделю, в то время, как среди увлеченных – 18 часов в неделю. Опыт знакомства с компьютерной игрой в каждой из групп в среднем составил соответственно 5 и 7 лет.

В выборе жанра компьютерных игр тоже имеются особенности. Среди всех играющих испытуемых чаще остальных жанров выбирали военные игры (37,7 %) и игры-симуляторы (35,5 %). При этом среди тех, кто предпочитает военные игры, 11,1 % составили девушки. Исходя из анализа игровых предпочтений испытуемых, можно говорить о существовании разницы в выборе игр, в зависимости от степени увлеченности ими. Были получены значимые различия между выбором азартных и экономических игр ($p \leq 0,01$), а также военных игр и игр-головоломок ($p \leq 0,05$). Так, испытуемые, которые увлечены компьютерной игрой, чаще выбирают военные игры (52,3 %) и совсем не интересуются азартными. Те же испытуемые, которые играют лишь иногда, примерно в равной степени выбирают все жанры игр, в том числе и азартные. Также значимыми ($p \leq 0,01$) оказались различия в выборе игр по количеству игроков. Так, увлеченные испытуемые предпочитают многопользовательские игры онлайн (76,2 %), а те, кто играют иногда, чаще выбирают одиночные игры (70,8 %).

С помощью метода контент-анализа были выявлены особенности отношения к компьютерным играм испытуемых всех трех групп. А именно, в группах «не играющих» и «играющих иногда» были выявлены значимые различия по категориям «Самореализация, саморазвитие» ($p \leq 0,05$), «Пространство и время» ($p \leq 0,01$) и «Эмоции положительные» ($p \leq 0,01$). В группах «играющих иногда» и «увлеченных» значимые различия выявлены в категориях «Пространство и время» ($p \leq 0,05$), «Движение и азарт» ($p \leq 0,05$) и «Познание мира» ($p \leq 0,01$). В группах «не играющих» и «увлеченных» выявлены значимые различия по категории «Власть и престиж» ($p \leq 0,05$), «Самореализация, саморазвитие» ($p \leq 0,01$) и «Познание мира» ($p \leq 0,01$). Таким образом, испытуемые из группы «не играющих» чаще рассматривают компьютерную игру, как занятие, не приносящее пользы, и способствующее деградации ее приверженцев. Те, кто лишь иногда играют в компьютерные игры, относятся к игре, как к способу провести свободное время, получить

положительные эмоции и реализовать свои потребности, не всегда осуществимые в реальном мире. Те же испытуемые, которые увлечены играми, считают ее важной частью своей жизни, с помощью которой они не только получают положительные эмоции, но и познают много нового.

Сравнение групп по уровню жизнестойкости испытуемых не выявил значимых различий в средних показателях, однако есть значимые различия в дисперсиях показателей. Оказалось, что молодые люди, иногда играющие в компьютерные игры, реже обладают высоким уровнем жизнестойкости, чем те, кто играет часто или не играет вообще, При высоком уровне жизнестойкости люди воспринимают жизненные проблемы как менее угрожающие и реагируют на них более позитивными эмоциями.

Наиболее высокие показатели по шкалам «Многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» получены в группе увлеченных компьютерными играми, что соответствует хорошему уровню адаптивного потенциала. Средние показатели в группах «не играющих» и «играющих иногда» примерно равны и соответствуют удовлетворительному уровню адаптивного потенциала. Распределение оценок по уровням выраженности показателей адаптивности имеют значимые различия (использован φ*-критерий углового преобразования Фишера). Корреляционный анализ подтвердил наличие положительной связи между уровнем адаптивного потенциала и степенью увлеченности компьютерными играми ($r=0,284$; $p\leq0,05$), означающий более высокий уровень адаптивного потенциала у компьютерных игроков.

Выводы. Результаты исследования свидетельствуют, что три четверти молодых жителей Донецка, переживающих ситуацию трудных жизненных обстоятельств, находясь в зоне локального военного конфликта, в качестве способа отвлечения используют компьютерную игру. Психологическими механизмами увлеченности компьютерной игрой выступают два механизма: «бегство от реальности» и «принятие роли». Если первый механизм является значимым для испытуемых с разной степенью увлеченностью, то второй - более выражен у активных игроков, что подтверждается предпочтением ими многопользовательских игр онлайн.

Исследования адаптационного потенциала и жизнестойкости молодых людей выявило положительную корреляцию со степенью увлеченности компьютерными играми. Однако характер этой связи достаточно неоднозначный и требует дальнейшего исследования. Мы можем объяснить положительную связь, как результат взаимного влияния увлеченности играми и коммуникативного потенциала, как составляющего элемента адаптационного потенциала. Причем в основе этой связи как раз и будет предпочтение в выборе многопользовательских игр, в которых необходима эффективная коммуникация с другими игроками. Высокие показатели адаптивности некоторых неигроков, очевидно, связаны с другими ресурсами адаптации личности.

Таким образом, психологические особенности компьютерной игры могут являться ресурсом адаптации молодых людей, находящихся в сложных жизненных обстоятельствах, вызванных военными конфликтами.

1. Войскунский А.Е. Аветисова А.А. Традиционные и современные исследования игрового поведения // Методология и история психологии, 2009. – Т. 4, вып. 4. – С. 82-94.
2. Дахина Т.В. Генезис понятия «адаптация» в психологии // Вестник АГТУ, – 2007. – № 5 (40). – С. 175-179.
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Методическое руководство по новой методике психологической диагностики личности с широкой областью применения. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
4. «Личностный потенциал: структура и диагностика» // под ред. Д.А. Леонтьева. – М: Смысл, 2011. – 531 с.
5. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психол. журнал. – 2008. – Т. 22, № 1. – С. 16-24.
6. Тюрина Н.В. Понятие адаптации в современной психологии // Вестник АГТУ. – 2007. – № 5. – С. 152-156.

УДК 159.9:37.015.3(043)

САМООТНОШЕНИЕ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПРОЯВЛЕНИЯ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Есенова А. Ю.
ГОУ ВПО «Донбасская юридическая академия», г. Донецк
esenova_anna@mail.ru

Современные трансформации во многих отраслях деятельности человека актуализировали проблемы психологии управления, организационного консультирования, и, в частности, необходимость проведения исследований психологических аспектов структуры и содержания карьеры, факторов, влияющих на формирование, развитие карьерных ориентаций личности, представлений о должностном и профессиональном росте руководителей. Переосмысление содержания психологического облика руководителя предполагает ориентацию на раскрытие его личностного потенциала в разных направлениях управленческой деятельности. Процессы демократизации в обществе способствуют созданию условий для свободного самоопределения, выбора путей профессионального движения руководителя. Таким образом, в условиях стремительно меняющихся социально-экономических, политических, моральных устоев в обществе, сознательное построение карьеры, готовность к профессиональным рискам, продвижение в ходе карьеры и владение собственными профессиональными ресурсами – одна из актуальных задач эффективного руководителя. Эти и другие аспекты психологии карьеры достаточно объемно просматриваются в работах, посвященных рассмотрению карьеры как социально-психологического феномена. Все чаще современное понимание феномена карьеры выходит за рамки только профессиональной деятельности и связывается с проектированием всего жизненного пути. Рассматривая карьеру сквозь призму социально-психологических механизмов, необходимо обратить внимание на целевую активность руководителя, его самооценку, направленность Я-концепции, рефлексию достигнутых результатов деятельности.

Современные исследования по изучению психологии карьеры посвящены анализу различных ее аспектов: разработаны модели и стратегии

развития карьеры (А.П.Егоршин, Е.А. Могилевкин, Д. Сьюпер, Э.Шейн), активно разрабатываются вопросы мотивации труда и карьеры (McClelland, Winter, Р.Ноэ, Дж.Бахубер), углубляется изучение механизмов карьерного роста (Brown, А.С.Гусева), карьерных целей (А.Д. Кибанов, А.С.Гусева), исследуются проблемы управления карьерой персонала в организации (Э.Шейн, И.Д.Ладанов) и др. Большое внимание уделяется разработке концепций индивидуальной карьеры и факторам, способствующим ее успешному развитию (Falk & Salter, Clausen,), проблемам становления и развития личности в ходе карьерного роста (А.К.Маркова, А.А.Деркач, Д.Сьюпер). Кроме того, карьера исследуется в рамках проблемы лидерства, власти, достижения статусов (Де Чармс, Мьюр, МакКлелланд) [2].

Выделяя смысловое отношение к профессии, нахождение глубинных смыслов деятельности, обеспечивающих регуляцию деятельности, развитие личности в профессиональной сфере центральным звеном в структуре профессиональной Я-концепции С.Т. Джанерьян подчеркивает динамичный, процессуальный характер, изменчивость этого образования с течением времени. Взаимосвязь карьерных ориентаций с субъективным контролем, по мнению Т.Г. Гнединой, способствует достижению успехов в карьере, формированию высокой самооценки, уверенности в себе, независимости, склонности рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях [1].

Определяя структуру профессиональной Я-концепции А.М. Рикель выделяет в ней поведенческий, когнитивный и эмоциональный компоненты. Важнейшим элементом эмоционального компонента в структуре профессиональной Я-концепции, на наш взгляд, выступает представление личности о себе, самооценка, самоотношение.

Как отмечает Е.А. Могилевкин, цели карьеры имеют более глубокое содержание, нежели область деятельности, определенная работа или конкретное место на служебной лестнице. Они проявляются в причине, по которой человек хотел бы иметь конкретную работу, занимать определенную ступеньку на иерархической лестнице должностей. В качестве целей карьеры могут выступать самые разнообразные устремления работников, которые обусловлены ценностно-мотивационными приоритетами, а также общей Я-концепцией личности, компонентами самоотношения [2].

Таким образом, актуальным для эмпирического исследования остается вопрос о взаимосвязи параметров самоотношения и карьерных ориентаций руководителей. Карьерные ориентации выступают одним из регулятивных механизмов профессионального развития, основываются на личных целях и социальных установках, которые определяют оценочное отношение к выбору карьеры, являются относительно стабильными во времени образованиями, но в то же время на различных этапах профессиональной карьеры могут возникать так называемые карьерные плато, напрямую соотносящиеся с карьерными ориентациями. В структуре профессиональной Я-концепции индивида, безусловно, присутствует не одна, а определенная иерархия карьерных ориентаций, которая способна к незначительным изменениям под воздействием жизненных обстоятельств при низкой степени изменчивости основного сформировавшегося доминирования тех или иных ориентаций.

Важнейшей детерминантой профессионального пути человека является его представление о своей личности – так называемая, профессиональная «Я-концепция». Профессиональные предпочтения и тип карьеры – это попытка ответить на вопрос «Кто – Я?». Избранная профессия и карьерные достижения оказывают существенное влияние на глобальную «Я-концепцию» и самооценку. С другой стороны, представления о себе, самоотношение могут обуславливать характер движения в профессии, тип карьеры в целом.

Целью эмпирического исследования выступило изучение роли самоотношения в проявлении карьерных ориентаций руководителей. Для психодиагностического исследования были отобраны опросник самоотношения В.В. Столина, С.Р. Пантилеева, опросник карьерных ориентаций Э.Шейна (в адаптации В.А. Чикер, В.Э.Винокуровой). В выборочную совокупность вошли руководители среднего звена управления в возрасте от 25 до 50 лет.

По результатам исследования можно утверждать, что многие карьерные ориентации имеют достаточно тесную взаимосвязь с параметрами самоотношения у руководителей среднего звена ($p \leq 0,01$). Так, карьерные ориентации «Менеджмент», «Стабильность», «Служение» оказались достоверно связаны как с базовыми, так и дополнительными компонентами самоотношения: самоинтересом, самоуважением, аутосимпатией и др. Так, развитое самопонимание, умение рефлексировать над своими поступками, отслеживать причины конкретных действий может способствовать закреплению карьерных ориентаций «Служение» ($r=0,41$; $p \leq 0,01$), «Интеграция стилей жизни» ($r=0,40$; $p \leq 0,01$). Руководители, ориентированные в своей профессиональной деятельности на «работу с людьми», «помощь людям», «служение человечеству» в структуре самоотношения отличаются высоким самоуважением ($r=0,40; p \leq 0,01$), потребностью в одобрении своих поступков ($r=0,39$; $p \leq 0,02$), развитыми навыками саморуководства ($r=0,40$; $p \leq 0,01$), самопонимания ($r=0,42$; $p \leq 0,01$).

Перспективами дальнейшего теоретического изучения проблемы в континууме «самоотношение-карьера» руководителя может выступать изучение роли выявленных взаимосвязей в успешности управленческой деятельности, изучение внутренних факторов развития карьерных ориентаций. Будущая же практическая работа может быть посвящена внедрению активных форм работы практического психолога по направлению оптимизации самоотношения в управленческой деятельности. Одним из направлений работы психолога может выступать психопрофилактическая работа с руководителями по предупреждению негативных проявлений отрицательного самоотношения, осознанию профессиональных потребностей, просветительская работа по психологическим аспектам индивидуальной карьеры, развитию профессиональной «Я-концепции».

1. Гнедина Т. Г. Динамика карьерных ориентаций личности руководителя / Т. Г. Гнедина. – Хабаровск, 2006.
2. Дроздов И.Н. Психология управленческой деятельности в муниципальном образовании / И.Н. Дроздов. – http://www.drozdovland.ru/index.php?action
3. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – СПб.: Речь, 2002.

УДК 159.92

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПА СУЪБЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИССЛЕДОВАНИИ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ

Кацеро А.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
katsero@list.ru

Повышение эффективности учебно-профессиональной деятельности студентов, формирование их активности и самостоятельности – одна из важных задач, стоящих перед вузовским образованием на современном этапе развития общества. Сформированная система саморегуляции составляет психологическую основу самостоятельности: студент, как субъект собственной деятельности, сам может сознательно ставить перед собой учебные цели и добиваться их исполнения, видеть пути дальнейшего профессионального развития.

Саморегуляционная сфера человека очень сложна и неоднородна. Огромная заслуга в постановке и раскрытии важных аспектов проблем именно психической саморегуляции принадлежит В.М. Бехтереву, его ученикам и последователям По мнению В. М. Бехтерева, психическая саморегуляция – это сознательное воздействие человека на собственную сферу психических явлений (психических процессов, состояний, свойств) с целью поддержания или изменения характера их функционирования. К.А. Абульханова-Славская понимает под психической саморегуляцией человека его способность к организации собственной активности; ее мобилизации, регулирования, согласования с объективными требованиями и активностью других людей. В процессе саморегуляции субъектом деятельности регулируется уровень психической активности, соответствующий данным условиям деятельности, длительность напряжения, производится точный расчет психических ресурсов и их рационального расходования [2].

Саморегуляция, по мнению В.И. Моросановой, – целостная система выдвижения и управления достижением целей поведения и деятельности. Система реализуется соответствующими частными регуляторными процессами выдвижения целей, моделирования значимых условий, программирования действий, оценивания и коррекции результатов [3]. Индивидуальные особенности саморегуляции характеризуются тем, как человек планирует и программирует достижение цели, учитывает значимые внешние и внутренние условия, оценивает результаты и корректирует свою активность для достижения субъективно-приемлемых результатов.

Важно разделять саморегуляцию деятельности и личностную саморегуляцию. Саморегуляция деятельности обнаруживает себя в феноменологии предметных преобразований и в преобразовании прилагаемых усилий. Саморегуляция личностная связана преимущественно с определением и коррекцией своих позиций (в рамках культурно-исторической традиций, закрепленных в нормах социума) [4]. Л.П. Гримак

считает, что личностный уровень регуляции должен исследоваться в широком контексте процессов жизнедеятельности, где в качестве основного механизма регуляции выступает жизненный выбор. Предполагается, что личностные уровни регуляции жизнедеятельности мобилизуются в тех случаях, когда надо переделывать не обстоятельства, не жизнь, а самое себя, личностные свои ценности и психологические установки [1].

Вышеизложенное подводит к пониманию необходимости использования принципа субъекта деятельности; позволяет реализовать в исследовании саморегуляции в деятельности человека принципы активности и развития как ядра саморегуляции.

В юности особо активно возникают и закрепляются определенные способы психической саморегуляции. В психологической науке знания о саморегуляции личности студентов дополняются и расширяются, и пока еще характеризуется некоторой противоречивостью взглядов и неоднозначностью трактовок, что позволяет говорить о необходимости продолжения исследовательской работы в этом направлении, ориентации ее на особенности личности студентов в определенный промежуток времени и в контексте психологической готовности к дальнейшей успешной учебной и профессиональной деятельности.

Исследование, проведенное в 2014–2015 гг. в Донецком регионе, показало, что ряд характеристик саморегуляции личности (гибкость и самостоятельность) не зависят от ведущей деятельности в рассматриваемом возрасте. В то же время найдены и отличия в особенностях саморегуляции людей, занимающихся учебно-профессиональной деятельностью по отношению к тем лицам, которые осуществляют профессиональную деятельность, или только планируют овладевать профессией. К таким отличиям относится выраженность в профиле (стиле) саморегуляции параметров планирования, программирования, моделирования и оценивания результатов деятельности. Следовательно, учебно-профессиональная деятельность определенным образом накладывает отпечаток на особенности саморегуляции человека.

Было выявлено, что на начальных этапах обучения студентам характерно отсутствие преобладания какого-либо из параметров в общем профиле саморегуляции (рис. 1). Лишь в незначительной степени гибкость, как готовность изменять деятельность и поведение в зависимости от обстоятельств, превосходит степень выраженности самостоятельности.

Студенты выпускных курсов к моменту завершения учебно-профессиональной деятельности приобретают более четкий стиль саморегуляции, приближенный к типичному профилю, характеризующийся доминированием таких процессов как гибкость, планирование, самостоятельность. При возросших за годы обучения возможностях саморегуляции за счет гибкости, планировании, самостоятельности, способность к программированию как потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения поставленных целей, разрабатывать детальные программы поведения, остается на более низких позициях в профиле саморегуляции студентов.

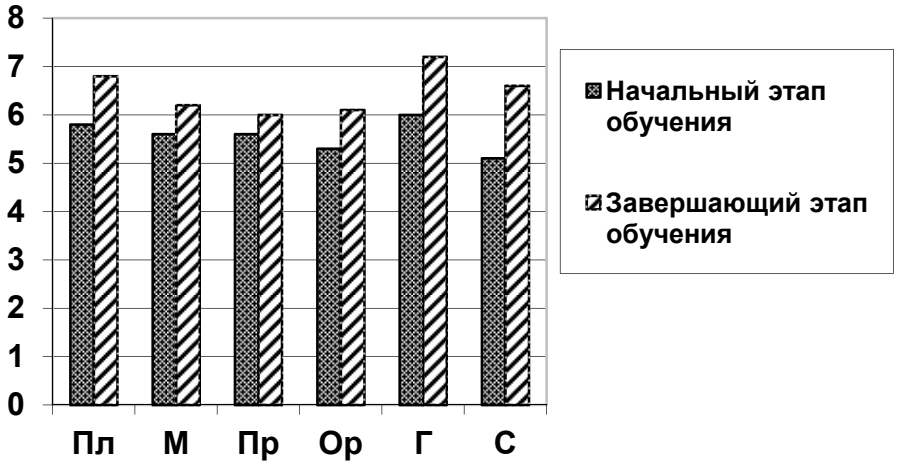


Рис. 1. Средние групповые показатели шкал саморегуляции испытуемых на разных этапах обучения

Примечание: регуляторные процессы планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценка результатов (Ор), а также и регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С)

Таким образом, наблюдается динамика развития саморегуляции студентов как субъектов учебно-профессиональной деятельности; мотивом, сопровождающим данные динамические изменения, является ориентация на овладение профессией. А использование принципа субъекта деятельности позволяет понять, каким образом согласованы регуляция деятельности обществом, с одной стороны, и личностью – с другой.

1. Гримак Л.П. Общение с собой / Л.П. Гримак. – М.: Издательство политической литературы, 1991. – 205 с.
2. Кацеро А.А. Самодетерминация личности: постановка задач исследования Психология в образовательном пространстве / Материалы ежегодной научно-практической конференции. – Донецк, 2012 . – С. 110-113.
3. Моросанова В.И. Самосознание и саморегуляция поведения / В.И. Моросанова, Е.А. Аронова. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 213 с.
4. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5-19.

УДК 316.66

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПОНИМАНИЯ ЮМОРА

Квасник А.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
anna-kvasnik@ya.ru

Основываясь на результатах теоретико-методологического анализа различных подходов к изучению юмора как многогранного психологического явления [3; 4], целью нашего научного поиска стала детализация механизма юмористического переживания, конкретизация его *сущности*, основы. В качестве таковой в нашей работе рассматривается

когнитивный компонент юмора как система, состоящая из двух гипотетических элементов: **понимания** и **генерирования**. Понимание юмористических стимулов представляется как пассивный процесс по сравнению с активным процессом генерирования, который заключается в продуцировании юмора. По справедливому замечанию А.Н. Лука, остроту создают (работа остроумия), а смешное находят (функция чувства юмора) [1; 2]. Подлинное осознание юмора предполагает достаточно высокий уровень интеллектуального развития, ведь иногда человек смеется, не понимая причины подобной реакции.

Для оценки когнитивного компонента юмора, точнее, его качественных характеристик как процессов понимания и создания смешного, нами разработана экспериментальная процедура изучения в виде двух субтестов – «Понимание юмористических стимулов» и «Генерирование юмора».

Цель первого субтеста экспериментальной методики изучения когнитивного компонента юмора – определение особенностей восприятия и осознания комического путем анализа мыслительной активности личности относительно предъявляемых стимулов.

Объем субтеста составил 15 стимульных единиц.

Содержание стимульного материала отобрано в процессе апробации экспериментальной процедуры и соответствует следующим смысловым категориям:

- категория *«Неожиданность»*: в анекдоте изображаются события, происходящие внезапно, неожиданно, тем самым преодолевая границы привычного повседневного опыта;
- категория «*Нелепость*»: основу сюжета шутки составляет бессмысленность, нелепое высказывание;
- категория «*Обыденность*»: дублирование реалий повседневности, напоминание человеку о его близком окружении или собственных качествах.

Критерии анализа экспериментальных данных субтеста «Понимание юмористических стимулов»:

1. *«Оценка юмористического стимула»* (определение степени остроумности по заданной шкале) как отражение субъективного отношения человека к комического информации различного характера.

2. «Адекватность интерпретации» – соответствие объяснения юмора испытуемым предварительно заявленным категориям «Неожиданность», «Нелепость», «Обыденность», точность определения юмористического компонента сюжета стимула относительно того смысла, который содержится в значении каждой категории.

3. «Когнитивная сложность» как структура аргументации юмористического компонента стимула, используемые понятия для его объяснения, собственно, - насыщенность интерпретации. Особую значимость здесь приобретает детальность и глубина объяснения юмора как одно из свидетельств его понимания.

Полученные данные по результатам выполнения заданий субтеста «Понимание юмористических стимулов» оказались достаточно сконцентрированными и упорядоченными при условии незначительной внутренне групповой изменчивости изучаемых признаков.

Являясь суммарным критерием, который объединяет такие параметры первого субтеста экспериментальной процедуры, как оценивание юмора и глубина его правильного объяснения, интегральный показатель субтеста *«Общее понимание»* комплексно отражает адекватность восприятия юмористического стимула. Значит, исходя из ранее рассмотренных данных, по признаку «Общее понимание» 14 (47 %) участников исследования получили показатели выше и 16 (53 %) – ниже среднего значения. Такое распределение, в некоторой степени, кажется закономерным, поскольку по всем отдельным показателям субтеста результаты испытуемых различались недостаточно убедительно относительно среднестатистической нормы для выборки и непосредственно по критерию «Общее понимание» рассеивание данных также оказалось невысоким (S=9,12). Тем не менее, четкое распределение относительно степени понимания стимулов указывает на различия в восприятии и осознании юмора испытуемыми.

Именно адекватность интерпретации юмора и ее осмысленность в нашей экспериментальной процедуре выступают признаками понимания юмора как специфичного состояния сознания, что характеризуется ощущением внутренней последовательности, связности сюжета, который оценивается как комичный, смешной. Интересно, но даже в случае неудачного объяснения юмора опрашиваемые часто высказывались достаточно уверенно, частично отвлекаясь от собственно личного отношения к изображаемой в анекдоте ситуации. Актуальным для наблюдения и психологического анализа был процесс осознания юмора, когда испытуемый по первому прочтению шутки совершенно не понимал ее сюжет. Проиллюстрируем данный эмпирический факт работой со стимулом субтеста:

Содержание стимула: *Пьянка была — грандиозная ...Ничего не помню... Помню, только Леха из-под стола сказал: "Ребята, а у вас тут гамбургер упал". Проснулся утром, черепахи нет...*

Реакция: «*Неразбериха!», «Какая черепаха?»*, «*Еще раз,сейчас*».

Повторное прочтение стимула.

Реакция: «*А-а-а, он черепаху съел! Финал нетипичный, но сама ситуация – до боли узнаваема».*

То есть, на примере рассмотренной шутки подтверждается представление о том, что психологическим механизмом понимания юмористического стимула является переживание, близкое к инсайту или собственно инсайт как внезапное постижение, «охватывание», осознание. Обратим внимание на соответствие в данном примере сформулированного объяснения сразу двум интерпретационным категориям, – «Обыденность» и «Неожиданность», что оценивалось как приближенное к эталону.

В целом, учитывая тот факт, что объяснение юмористического компонента участниками исследования было по своей сути «итроспективным поиском», вербализацией переживания, вызванного восприятием стимула, а значит, одновременно и преимуществом, и недостатком такого подходя является оттенок субъективности полученных результатов, тем не менее,

доступная мера формализации процедуры осветила некоторые моменты, раскрывающие механизм понимания юмора изнутри. Рядом с выше рассмотренными особенностями процесса понимания смешного, которые подтверждаются статистическими показателями, было выявлено прямую значимую корреляционную связь двух переменных – критериев анализа результатов субтеста «Адекватность интерпретации» и «Когнитивная сложность» ($r=0,647$, $p\leq0,001$). Следовательно, такая совместная изменчивость обозначенных критериев говорит о том, что высокий уровень когнитивной организации объяснения, его качество и насыщенность обеспечивают удачную интерпретацию юмористического компонента стимула согласно эталонных категорий «Неожиданность», «Нелепость», «Обыденность». Акцентируем внимание на семантических, стилевых особенностях предоставленных интерпретаций юмористического компонента стимулов в следующих примерах соответственно к категориям понимания юмора.

Категория «Неожиданность», сопровождающаяся эмоциональной реакцией удивления *(«своеобразно», «слишком странно, «они (герои шутки) меня всегда удивляют»*), раскрывается через указание на внезапность, противоречивое развития сюжета *(«элемент неожиданности», «необычно», «последняя фраза воспринимается по-новому, в другом контексте»*), несоответствие содержания анекдота общепринятым представлениям или привычному течению событий *(«конфликт интересов родителей и детей, взрослые ведь постоянно позиционируют себя как «правильные», «родителей видишь хорошими, а тут как-то странно», «забавно, когда о родителях узнаешь не то, что о них думаешь», «отличается от обычной жизни»),* различного рода противоречия («*конфликт между ожиданиями человека и тем, что реально произошло», «противоречие между результатами и ожиданиями», «предполагается одно, а в результате – другое», «двоякая ситуация – то ли с папой что-то не так, то ли с ребенком»)*.

Категория «Нелепость» соотносится испытуемыми с таким наполнением юмористических стимулов, которое является абсурдным *(«оторванность от реальности, нет смысловой нагрузки», «жизненный абсурд»*), бессодержательным *(«непонятно что, но смешно», «нарушена ассоциативная связь»*), лишенным разумных оснований или алогичным *(«нелогичность в ответе, искаженное восприятие», «нелогично, запутано, и подразумевается другой подтекст», «недопонимание сторонами друг друга», «логики нету», «логика как бы есть, и как бы нет», «нелогичный подкол», «герои понятия не имеют, что происходит», «что-то не то, что надо»*), называется ерундой или глупостью *(«основано на глупости», «какая-то глупость, тупость», «нелепица», «глупость на своей волне», «момент глупости»*), причем такое объяснение сопровождается оценкой речевых средств формулирования *(«само последнее слово, хоть и с грубым подтекстом, но веселит», «аналогия притянута за уши», «игра слов», «просто, доступно», «причудливое слово»)*.

Категория «Обыденность» отличается тем, что освещает привычные поведенческие особенности и моменты взаимоотношений, общения («*типичные женские разговоры», «таких ситуаций много, из реальности»,*

«знакомая ситуация», «ситуация обычная, даже печально», «то, что случаться недолжно, но случается», «достаточно хорошо характеризует современный мир», «вроде обыкновенная ситуация, но забавно», «обычно, но есть преувеличение, тонкий юмор», «есть грубая издевка, такое встречается», «человек признает свои недостатки, самоирония»), в которых опрашиваемые узнают себя или свое близкое окружение *(«женская логика, узнаю себя», «у меня похожая ситуация», «похоже на меня»)*..

Результаты испытуемых, способных глубоко анализировать конкретный сюжет шутки и выходить на абстрактный уровень объяснения смешного, оказались более близкими к содержанию категорий объяснения юмора как свидетельства его понимания. В целом особенности процесса понимания юмористических стимулов в комплексе с субтестом оценки способности к созданию смешного показали определенные качественные характеристик когнитивного компонента юмора

1. Лук А.Н. О чувстве юмора и остроумии. – М.:Искусство, 1968.
2. Лук А.Н. Юмор, остроумие, творчество. – М.: Искусство, 1977.
3. Мартин Р. Психология юмора / Пер. с англ. под ред. Л.В. Куликова. – СПб.:Питер, 2009 – 480 с.
4. Мусийчук М.В. Когнитивные механизмы структур комического: философско-методологические аспекты. - Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. – Новосибирск, 2011. – 34 с.

УДК 159.9

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Киселева И.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
irema.psy@yandex.ru

Формирование личности будущего эффективного и успешного специалиста связано не только с педагогическими проблемами поиска технологий и механизмов обучения, реализации потенциалов возможностей и способностей человека, но и с психологическими проблемами факторов и предпосылок развития такой личности.

Согласно теоретическим представлениям, процесс профессионально-личностного становления специалиста связан, в основном, с внутренними факторами, такими, как способность к самоизменению, сочетание гибкости и устойчивости в ее базовых сферах, особенно ценностно-мотивационной, способность быстро принимать решения в сложных ситуациях [4].

Психологическая устойчивость личности является таким феноменом, который объединяет в себе вышеперечисленные факторы. Согласно Е.П. Крупник и Е.Н. Лебедевой, устойчивость личности представляет собой подвижное равновесное ее состояние, сохраняемое путем противодействия внешним и внутренним факторам, нарушающим это равновесие, и как целенаправленное нарушение этого равновесия в соответствии с задачами,

возникающими при взаимодействии личности со средой. Относительно этих задач личность формирует внутреннюю модель внешней ситуации, которая и определяет ее поведение. Следовательно, устойчивость может проявляться в двух направления: как противодействие изменениям или как целенаправленное изменение личности [1].

Проблемой изучения роли психологической устойчивости личности при подготовке к будущей профессиональной деятельности занимались Х.М. Алиев, Г.Т. Береговой, Ф.Д. Горбов, А.А. Деркач, О.И. Жданов, Н.Д. Завалова, В.Г. Зазыкин, Е.А. Климов, Е.П. Крупник, Н.Э. Лазарева, А.М. Парафиян, М. Тышкова и др. Среди зарубежных исследователей стоит выделить работы Н. Гамези, Э. Вернера, М. Руттер, М. Смит [5].

Психологическая устойчивость личности является основой формирования такого важного явления как профессиональная устойчивость специалиста. По мнению П.Е. Решетникова и И.Б. Свеженцевой, профессиональная устойчивость личности специалиста обеспечивает интегративные связи в структуре знаний, умений, навыков, опыта и личностных особенностей профессионала. Такие связи, в свою очередь, ведут к повышению саморегуляции профессиональной деятельности, большей ее структурированности и эффективности [3]. Согласно Л.Ю. Сироткину, профессиональная устойчивость является системным и системообразующим явлением в личности будущего специалиста [2].

Существует ряд эмпирических исследований, посвященных разработке проблемы профессиональной устойчивости: ее структуры, формирования, связи с личностными особенностями и условиями среды. Среди них следует отметить работы М.И. Дьяченко, Е.А. Журавлевой, П.А. Корчемного, В.К. Калинина, Л.М. Митиной, В.Э. Чудновского.

Определенный интерес на современном этапе научных психологических исследований занимает проблема механизмов устойчивости личности, функционирование которых связано с формированием профессиональной устойчивости личности будущего специалиста, его готовности к профессиональной деятельности и достижение высокого уровня компетентности. Таким образом, изучение именно данных аспектов проблемы становления личности будущего специалиста представляется нам актуальным и необходимым.

1. Крупник Е. П., Лебедева Е. Н. Психологическая устойчивость личностных конструктов в период взрослости// Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – №6. – С. 12-23.
2. Сироткин, Л. Ю. Формирование личности: проблема устойчивости / Л. Ю. Сироткин. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1999. – 176 с.
3. Свеженцева И. Б. Профессионально-нравственная устойчивость будущего специалиста как научная категория педагогического знания // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – №3 (27). – С. 205-210.
4. Суходолова Е.П. Личность будущего специалиста: психолого-педагогические аспекты ценностно-смыслового потенциала // Вестник ТГГПУ. – 2011. – №3 (25).
5. Bissonnette M. Optimism, Hardiness, and Resiliency: A review of the Literature // Child and Family Partnership Project, 1998. URL: http://www.reachinginreachingout.com/documents/Optimism%20Hardiness%20and%20Resiliency.pdf (дата обращения 10.04.2016).

УДК 159.923.2:159.964.2

ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЛИЧНОСТНЫХ ДЕСТРУКЦИЙ

Нагиева Вафа Гейсер кызы
Бакинский государственный университет, Азербайджан
gorchu@mail.ru

Опыт педагогической практики свидетельствует, что профессиональная деятельность учителя это не только самосовершенствование, это также огромные эмоциональные затраты, которые часто граничат с саморазрушением личности педагога, что проявляется в виде издержек педагогического труда – профессиональных деструкций личности [1–8].

Профессиональные деструкции педагога представлены широким спектром негативных психологических изменений: снижением уровня адаптации и устойчивости в стрессовых ситуациях, нарушением продуктивности и снижением творческого потенциала профессиональной деятельности, разрушением целостности Я-концепции личности педагога, а также снижением самооценки и эффективности межличностных взаимодействий [6; 8; 9]. Представляется, что в контексте психологической профилактики и коррекции профессионально обусловленных деструкций личности учителя проблема активации творческих способностей педагога, его креативного профессионального и жизненного потенциала приобретает особенную значимость.

Не смотря на то, что в современной психологии труда существует огромное количество работ, посвященных проблеме профессионального «выгорания», тем не менее, профессиональные деструкции однозначно понимаются авторами как следствие профессионального стресса, профессионального «выгорания» и результат изменения уже существующей, привычной структуры профессиональной деятельности. Профессиональные деструкции негативно сказываются на продуктивности педагогического труда. Главной психологической проблемой, которая сопутствует возникновению профессиональных деструкций, является чрезмерное расширение сферы жизненной активности педагога в область «Я профессиональное» за счет нивелировки активности личности в области «Я личностное» [1; 2; 6; 8–12].

Анализ экспериментально-коррекционной практики показывает, что источником возникновения личностных деструкций педагога в наиболее общем виде является внутриличностный конфликт между двумя «Я». Первое «Я» – субстанциональное, которое интегрирует ценностные ориентации личности. Второе «Я» – функциональное, которое отражает ролевую позицию как своеобразную социальную «маску», надев которую личность выступает в поле социальных взаимодействий [2; 6; 7]. Также большое внимание уделяется эмоциональному истощению как одной из форм проявления профессиональных деструкций педагога, снижению самооценки,

формированию тенденций раздражительного, нетерпимого поведения педагога как на производстве, так и в кругу семьи [13; 14].

Отметим, что среди психологов не сложилось однозначного мнения по поводу средств, форм и методов наиболее эффективной коррекции состояния профессиональной деструктивности личности педагога. Так, среди технологий профессиональной помощи педагогам Э.Ф. Зеер, Е.Е. Симанюк предлагаю тренинг профилактики и преодоления профессионального «выгорания» [6], который нацелен на формирование конструктивных стратегий поведения в ситуации профессионального стресса.

Также Л.М. Митина предлагает коррекционную модель конструктивного изменения поведения педагога, которая ориентирована на личностный и профессиональный рост педагога [8] через овладение техниками самопрояснения, рефлексивного самоанализа. Н.В. Самоукина предлагает обратить внимание на развитие коммуникативной культуры педагога [15], что предполагает развитие рефлексивного поведения, толерантной коммуникативной позиции и способности к смыслотворчеству.

Огромное количество исследований, посвященных проблемам личностного и профессионального развития педагогов в ситуации систематического воздействия профессионального стресса, обращают внимание, что главным условием коррекции профессиональных деструкций является сохранение и развитие способности учителя к творческой профессиональной деятельности, что предполагает активное, творческое отношение к жизни, использование техник саморазвития и ориентацию на личностный рост [16–23].

В трудах А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенина, В.А. Семиченко и др. указывается, что стремление личности к удовлетворению высших потребностей бесконечно. Следовательно, стремление к удовлетворению потребности в саморазвитии не может быть ограничено некоторым наперед заданным идеалом.

Если ценности и потребности рассматриваются как источник активности личности [7; 21–26], то деятельность, ориентированная на активный поиск смысла и возможностей для саморазвития, может рассматриваться, во-первых, как необходимое условие личностного роста в ситуации преодоления профессиональных деструкций и, во-вторых, является основным способом организации жизнедеятельности, движущей силой профессионального роста, мощным профилактическим фактором, предупреждающим развитие профессиональных деструкций.

Таким образом, опираясь на результаты обзорно-аналитического исследования проблемы профессиональных деструкций педагогов можно сделать ряд важных для нужд коррекционной практики выводов.

1. С точки зрения психологической профилактики возникновения и коррекции профессиональных деструкций проблема актуализации творческих потенций педагога приобретает особую значимость в контексте таких форм своего проявления как смыслотворчество, жизнетворчество, профессиональный творческий рост.

2. Постоянно обновляя педагогическую практику учителя, творческая деятельность стимулирует развитие всех профессиональных способностей

и личностных качеств педагога, расширяет поле приложения профессиональных умений, формирует новые интересы, выдвигает задачи профессионального и личностного роста.

3. Под творческой деятельностью педагога необходимо понимать любую деятельность, направленную, на создание нового социально ценного продукта деятельности как в сфере профессиональной, так и любой другой сфере жизненной активности учителя.

4. Творческие виды деятельности, не связанные с профессиональной сферой деятельности, также несут огромный стимулирующий и коррекционный потенциал, так как высвобождают огромное количество жизненных смыслов и интересов, которые косвенно стимулируют активность в сфере профессионального труда и формирую у педагога чувство субъективного удовлетворения процессом жизни как таковым.

В заключении отметим, что результаты теоретического исследования по проблеме использования творческого потенциала личности педагога в процессе профилактики и коррекции профессиональных деструкций позволяют определить статус разработки данной проблемы как незавершенный, что и определяет перспективы нашего дальнейшего исследовательского интереса в данной области знания.

1 Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991.– 129 с.
2. Анцыферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта профессиональной жизни // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. – М., 1991. – С.27-43.
3. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 768 с.
4. Бурлачук Л.Ф., Коржова Э.Ю. Психология жизненных ситуаций: Учеб. Пособие. – М.: РПА, 1998. – 263 с.
5. Выготский Л.С. Психологическая природа учительского труда / Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.:Педагогика-Пресс, 1996. – С. 160-185.
6. Зеер Е.Ф., Симанюк Е.Е. Психология профессиональных деструкций. – М.; Академич. Проект, 2005. – 240 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
8. Митина Л.М. Психологическая диагностика эмоциональной устойчивости учителя: учеб. пособие для практических психологов. – Кемерово, 1992. – 420 с.
9. Молочкова И.В. Психологическое сопровождение профессионального развития педагога: учеб. Пособие.– Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 109 с.
10. Басов М.Я. Личность и профессия. – М., 1926. – 144 с.
11. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар’єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: Навч. Посіб. / Л.И.Карамушка [та ін.].– К.:Міленіум, 2006. – 368 с.
12. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях. Психологический журнал. – 2002. –Т. 23. № 3.1. – С. 85-95.
13. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Информац.-издат.центр «Филинъ», 1996. – 472 с.
14. Полунина О.В. Увлеченность работой и профессиональное выгорание: особенности взаимосвязей // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. № 1. – С. 73-85.
15. Самоукина Н.В. Психологический тренинг для учителя. – М.: Психотерапия, 2006. – 192 с.
16. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.

17. Водопьянова Н.Е.,Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
18. Колесникова Г.И. Основы психопрофилактики и психокоррекции. – Ростов н/Д: «Феникс», 2005. – 185 с.
19. Резник Ю. М., Смирнов Е.А. Стратегия жизни. – М.: Наука, 2002. – 370 с.;
20. Солдатова Е.Л. Особенности проявления креативности в кризисных ситуациях / Е.Л. Солдатова, Е.В.Дубовая // Теоретическая, экспериментальная и практическая психология: сб. науч. тр. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, – 2006. – Т. 5. – С. 244-251.
21. Леонтьев Д.А. Психология смысла. – М.: Смысл, 2003.– 487 с.
22. Максименко С.Д. Генетическая психология: Методологическая рефлексия проблем развития в психологии. – К., 2003. – 320 с.
23. Роджерс Е.М. Диффузия инноваций. – Нью Йорк, 1965. – 210 с.
24. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
25. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. – М., 1997. 224 с.
26. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.

УДК 159.923.2:159.964.2:122

КАУЗАЛЬНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ МИРА КАК ИНДИКАТОР УСПЕШНОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗА ЖИЗНИ ЛИЧНОСТИ

Некрасова И.Н.
Донецкий Республиканский институт дополнительного педагогического образования
inn1769@mail.ru

Задача коррекции образа жизни клиента достаточно часто встречается в современной психологической практике. Это обусловлено противоречивостью и сложностью развития современного общества, политическими и социальными кризисами, нарушающими целостность субъективного осмысления людьми своей жизни.

Опыт консультативной работы показывает, что полнота и многомерность содержания образа мира тех клиентов, которые успешно прошли коррекционный курс, основывается на нелинейной модели связи «причина-следствие» в субъективной картине событийного ряда их жизни. Нелинейная детерминация каузальности рассматривается как главное условие эффективности оказания психологической помощи и одновременно важный предварительный результат коррекционной работы психолога.

Отметим, что вслед за А.Н. Леонтьевым, В.В. Петуховым, С.Д. Смирновым [1–3] мы придерживаемся традиционного понимания понятия «образ мира» как многоуровневой упорядоченной системы знаний человека о себе, о других, а также о мире предметных вещей и социальных явлений. Построение относительно устойчивой системы социальных связей и отношений личности на основе картины образа мира рассматривается как субъективная модель образа жизни клиента.

Анализируя закономерности формирования и функционирования образа мира в качестве содержательной основы субъективной модели образа жизни, также как и А.Н. Леонтьев, мы обращаемся к самому человеку как носителю сознания. Личность репрезентируется в контексте воплощения

некоторого «пятого квазиизмерения» – поля индивидуальных ментальных ценностей и смыслов, преломляющих любое воздействие стимулов внешней социальной реальности [1]. В этой связи, коррекция образа жизни человека как относительно устойчивой конфигурации его социальных отношений предполагает не столько трансформацию внешне заданных условий жизнедеятельности, сколько коррекцию индивидуальных ценностно-смысловых, ментальных диспозиций, оформляющих включенность личности в поле влияния внешне заданных ситуативных условий.

Так, Д.А. Леонтьевым, В.А. Мазиловым [4; 5] показано, что в основе изменения образа жизни находится установление личностью постоянного взаимосоответствия между образом мира и образом жизни на основе принципа нелинейной каузальности. Невозможность использовать линейную модель связи «причина-следствие» объясняется самодетерминирующейся, дессипативной природой личности, а также принципиальной невозможностью предсказать случайные вариации событийного ряда человеческой жизни [6–13]. Под линейной каузальностью понимается упрощенное толкование связи «причина-следствие», когда клиент ставит в жесткую зависимость от одного события своей жизни или собственной личностной особенности какое-либо отсроченное во времени единичное событие-результат своей жизни.

Представляется, что универсальным механизмом трансформации образа жизни личности в этой связи будет являться нелинейно детерминированный психологический процесс, затрагивающий одновременно все личностные структуры – от проявлений физиологии до уровня высших ментальных ориентаций. В основе данного процесса будет находиться апперцептивный принцип поступковой регуляции человеческой жизни [14; 15], основывающийся на апперцептивном опыте личности как опыте применения нелинейной каузальности для понимания взаимосвязи событий собственной жизни. Отметим, что апперцептивный опыт – это опыт использования личностью содержания своей духовной жизни, общего запаса знаний и представлений об окружающем мире с целью получения результата в виде наперед смоделированного желательного варианта разрешения сложной жизненной ситуации. Апперцептивный опыт может быть представлен как осевая структура психологического механизма нелинейной трансформации субъективной модели образа жизни личности, объединяющая одновременно как уровень психических процессов (восприятия, сравнения, дифференциации, интегрального отражения), так и мировоззренческий уровень репрезентации личности.

Линейное проектирование личности клиента лишено многомерности, нарушает целостность трансспективы организации его жизни как особой экзистенциальной темпоральности, создает в сознании клиента при попытке рефлексивного анализа образа жизни содержательные «разрывы», препятствующие позитивному и целостному осознанию себя как успешного человека, обладающего гармоничной и сильной Я-концепцией, способного влиять на окружающий мир.

Анализ результатов исследования проблем оценки, субъективного восприятия и трансформации жизненных отношений личности,

представленных в трудах Ю.В. Александровой, Л.И. Анцыферовой, А.Г. Асмолова, М.М. Бахтина, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюка, Е.А. Донченко, В.В. Знакова, А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейн, Ю.М. Швалба и др. [1; 6; 16–22; 23–25] позволяет утверждать, что трансформация модели жизненных отношений клиента предполагает содержательную модификацию и/или иерархическую перестройку системы его ведущих жизненных ценностей, потребностей и смыслов. При этом, направление осуществления данных коррекционных изменений всегда обусловлено многими направляющими, в число которых входит всесторонний анализ психологом содержания и дискурса жизненной ситуации клиента, анализ его субъективно-личностных особенностей и мощности индивидуального адаптационного ресурса, что само по себе, исключает одномерный линейный характер каузальности в процессе понимания и коррекции образа жизни.

Нелинейно детерминированная природа организации ценностно-смысловой структуры личности определяет ее способность к смысловой самодетерминации и метасистемной трансформации, когда обслуживающий текущую деятельность актуальный смысл может стать ведущим – «краевым») [7; 26]. На этом основывается принципиальная возможность осуществления успешной коррекции поведения и субъективной модели образа жизни личности. Коррекция образа жизни клиента осуществляется на основе рефлексивного отбора тех жизненных отношений, предполагаемое деятельностное включение в реализацию которых будет созвучно избираемым в процессе коррекции целям и задачам личностной перестройки.

Можно резюмировать:

– трансформация образа жизни клиента основывается на изменении содержания и иерархии значимых ценностно-смысловых образований его личности, чем радикальнее меняются материальные и духовные условия жизни, тем более рельефные изменения произойдут в субъективной модели образа жизни, тем более глубинные и субъективно значимые слои ценностно-смысловой иерархии личности должны быть перегруппированы;

– в основе изменения модели жизненных отношений личности находится апперцепивный механизм трансформации, смыслообразование и перспективное целеполагание рассматриваются как его важные составляющие;

– практически апперцептивный механизм трансформации образа жизни может быть представлен как изменение содержания и иерархического статуса значимых ценностей и смыслов, что проявляется в обретении клиентом способности к дифференциации актуальных и реальных жизненных целей, в построении нелинейной модели каузальной причинности при осуществлении анализа жизни;

– поступок рассматривается как инструмент изменения человеком своего образа жизни и форма объективации его апперцептивного опыта.

Также отметим, что коррекция образа жизни клиента предполагает изменение содержания, иерархических статусов и функциональных диспозиций его жизненных смыслов и форм организации активности в различных жизненных сферах. Это воплощается в изменении расстановки

целевых жизненных приоритетов и субъективной значимости отдельных событий, в овладении способностью к альтернативному мышлению и креативному толкованию жизненных коллизий, в актуализации чувства юмора и позитивного самоотношения, а также в разотождествлении с авторитарно-эгоцентристской моделью восприятия реальности, что предполагает замену линейной модели каузальности нелинейно детерминированной. Данные психологические характеристики могут рассматриваться как диагностические маркеры успешности продвижения коррекционной работы психолога с клиентом в контексте трансформации субъективной модели его образа жизни.

1. Леонтьев А.Н. Образ мира // Избр. Психологические произведения: В 2 т. – М., 1983. – С. 251–261.
2. Смирнов С.Д.Мир образов и образ мира // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1981. № 2. – С. 13–21.
3. Петухов В.В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1984. – № 4. – С. 13–21.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
5. Мазилов В.А. Методология психологической науки / В.А. Мазилов. – Ярославль: МАПН, 2003. – С. 12–19.
6. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Ин-т практической психол.; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 768 с.
7. Гарбер И.Е. Метапсихологический поход к интеграции психологи // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А.Л.Журавлев, А.В.Юревич. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – С. 484-501.
8. Гулидов А.И. Диалектика необходимого–случайного в свете концепции динамического хаоса. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2001. – С. 33–46.
9. Донченко Е.А. Социетальная психика. – Киев: Наук. Думка, 1994. – 208 с.
10. Крылов В.Ю. Психосинергетика как возможная новая парадигма психологической науки // Психол. журн. – 1998. – Т. 19, №3. – С. 57–63.
11. Пригожин И. Время, хаос, квант. – М.: Прогресс, 1994. – С. 34–89.
12. Резник Ю.М. Стратегия жизни. – М.: Наука, 2002. – 370 с.
13. Смирнов С.Д. Образ мира как объект психологического исследования // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А.Л.Журавлев, А.В.Юревич. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – С. 157–173.
14. Карпов А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики. – М.: ИП РАН, 2004. – С. 25–45.
15. Некрасова И.Н. Трансформация образа жизни: психологический механизм и показатели субъективной готовности // Соціальна Психологія. – 2012. – № 4(54). – С. 79–93.
16. Александрова Ю.В. Нравственное переживание как путь преодоления «раскола» смысла жизни // Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни / Под ред. В.Э.Чудновского, А.А.Бодалева, Н.Л.Карповой. – М.: Психологич. ин-т РАО, 1997. – С. 140-144.
17. Анцыферова Л.И. Принцип связи психики и деятельности и методология психологии / Л.И.Анцыферова // Методологические и теоретические проблемы психологи. – М.: Наука, 1969. – С. 57–76.
18. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984-1985. – М.: Наука, 1986. – С. 80–160.
19. Братусь Б.С. Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988. – 304 с.
20. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1984. – 200 с.

21. Знаков В.В. Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психол. журн. – 2000. – № 2. – С. 7–15.
22. Леонтьев А.Н. К психологии образа // Вестник МГУ. Сер 14 (Психология). – 1986. – № 3. – С. 72–76.
23. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья первая) // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1997. – № 1. – С. 20–27.
24. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – М.: Наука, 1997.
25. Еколого-психологічні чинники якості життя в умовах розвитку сучасного суспільства: Колективна монографія / за наук. ред. Ю.М.Швалба. – Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2013. – 208 с.
26. Турчин В.Ф. Феномен науки: кибернетический подход к эволюции. – М.: ЭТС, 2000. – С. 23–37.

УДК 159.92

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ НЕАКАДЕМИЧЕСКИХ ФОРМ ИНТЕЛЛЕКТА

Руденко С.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
Rudenko_SV@mail.ru

На сегодняшний день неакадемические формы интеллекта и проблема их изучения привлекает все большее внимание исследователей и практиков. В частности, именно с социальным и эмоциональным интеллектом связывают успешность ведения бизнеса, результативность профессиональной деятельности, прежде всего такой, где немаловажное значение имеет взаимодействие с людьми. Нередки и попытки отождествлять социальный и эмоциональный интеллект. Таким образом, целью данной работы является сопоставление феноменов социального и эмоционального интеллекта.

Понятие социального интеллекта, по мнению О.Б. Чесноковой, является одним из спорных в современной психологии. Его можно назвать относительно новым, требующим развития, дополнения и уточнения, хотя оно и изучается около ста лет, начиная с работ Э. Торндайка [11]. Социальный интеллект является чрезвычайно важным практическим качеством, выступает компонентом творчества в современном обществе. Именно указанный вид интеллекта предстает таким феноменом, в котором взаимодействует когнитивное и аффективное; соответственно, и человек рассматривается как когнитивно-эмоциональное существо [10].

В зарубежной психологии проблема социального интеллекта представлена в основном в трудах Э. Торндайка, Г. Олпорта, Г. Айзенка, Дж. Гилфорда, Р. Стернберга, Н. Кэнтор; среди отечественных исследователей в первую очередь следует упомянуть Ю.Н. Емельянова, Е.С. Михайлову-Алешину, Н.А. Кудрявцеву, В.Н. Куницыну, Н.Ф. Калину, О.Б. Чеснокову, Д.В. Ушакова.

В основном в зарубежных исследованиях социального интеллекта внимание акцентируется либо на способности понимать окружающих,

прогнозировать их поведение, либо – на социально-полезной адаптации, как приспособлении к жизни в обществе. В отечественной же психологии социальный интеллект понимается как способность к рациональным умственным операциям, объектом которых являются процессы межличностного взаимодействия; как способность понимать себя и окружающих, их взаимоотношения и прогнозировать их поведение; как система интеллектуальных способностей, связанных, прежде всего, с познанием социальных явлений и поведенческой информации; как когнитивная основа коммуникативной компетентности. [3, 4, 6–9]

Анализируя работы отечественных и зарубежных психологов, мы выделяем следующие функции социального интеллекта:

- коммуникативная – обеспечивает эффективность собственно процесса общения, связанную с адекватным пониманием партнера по общению;
- рефлексивная – находит свое отражение прежде всего в самопознании;
- познавательно-оценочная – от нее зависит грамотная переработка поступающей информации;
- прогностическая – на ее основе осуществляется планирование и прогнозирование развития межличностных взаимодействий. [8, 9]

Проведенный нами анализ научной литературы позволил сформулировать следующее определение социального интеллекта. Социальный интеллект является когнитивной основой коммуникативной компетентности; предполагает способность человека понимать и прогнозировать поведение людей в разных житейских ситуациях, учитывая их вербальные и невербальные проявления, понимать и адекватно оценивать себя и свои действия и поступки по отношению к окружающим. Соответственно, социальный интеллект обеспечивает адекватность и эффективность межличностного взаимодействия, объединяя и регулируя познавательные процессы, связанные с отражением социальных объектов [7].

Остановимся и на феномене эмоционального интеллекта, тем более что в ряде исследований он выступает как составляющая интеллекта социального.

Проблема изучения единства аффекта и интеллекта в психологии не нова. Она нашла своё отражение в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Б.В. Зейгарник, О.К. Тихомирова и др. Однако, поскольку нашей задачей является рассмотрение эмоционального интеллекта в контексте интеллекта социального, идея соотнесения когнитивных и аффективных процессов в данной работе окажется «за кадром».

Интерес к понятию эмоционального интеллекта обозначился в 90-е гг. XX ст. Проблема эмоционального интеллекта весьма активно рассматривается как зарубежными, так и отечественными учеными. Достаточно вспомнить такие имена, как Дж. Мейер, П. Селавей, Д. Карузо, Д. Голмен, Р. Стернберг, Р. Бар-Он, Г.Г. Гарскова, Д.В. Люсин, Э.Л. Носенко, Н.В. Коврига, М.А. Манойлова, И.Н. Андреева, Т.П. Березовская, А.П. Лобанов, А.С. Петровская и др.

Эмоциональный интеллект рассматривается как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. И способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями может быть направлена

и на собственные эмоции, и на эмоции других людей. Эмоциональный интеллект – это способность человека к осознанию, принятию и регуляции эмоциональных состояний и чувств других людей и себя самого. Это интегративное понятие, включающее в себя интеллект, эмоции и волю. При этом воля в эмоциональном интеллекте выступает как средство подчинения эмоционального интеллектуальному. В структуре эмоционального интеллекта отечественные исследователи выделяют два аспекта: внутриличностный и межличностный, или социальный (способность управлять собой и способность управлять отношениями с людьми). Первый аспект включает осознание своих чувств, самооценку, уверенность в себе, ответственность, терпимость, самоконтроль, активность, гибкость, заинтересованность, открытость новому опыту, мотивацию достижения, оптимизм. Во второй аспект входят коммуникативность, открытость, эмпатия, способность учитывать и развивать интересы другого человека, уважение к людям, способность адекватно оценивать и прогнозировать межличностные отношения, умение работать в команде. [1, 2, 5, 10]

Преимущественно исследователи рассматривают эмоциональный интеллект в качестве подструктуры социального интеллекта. В таком качестве эмоциональный интеллект включает способность наблюдать собственные эмоции и эмоции других людей, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и действиями. Эмоциональный интеллект, вместе с социальным, оперирует социальной, практической, личностной и эмоциональной информацией. Мы также придерживаемся мнения, что эмоциональный интеллект является не альтернативой, а, скорее, необходимой составляющей социального интеллекта, обеспечивая понимание эмоций и управление ими. То есть способность человека понимать и прогнозировать поведение людей в разных житейских ситуациях, учитывая их вербальные и невербальные проявления, понимать и адекватно оценивать себя и свои действия и поступки по отношению к окружающим реализуется, в том числе, и за счет осмысления и осознанной регуляции эмоций.

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н.Андреева. – Новополоцк: ПГУ, 2011. – 388 с
2. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Ананьевские чтения: тез. науч.-практ. конф.; редкол.: А.А.Крылов и др. – СПб.: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 1999. – С. 25–26.
3. Калина Н.Ф. Диагностика социального интеллекта личности // Журнал практикующего психолога. – 1999. – №5. – С. 159-178.
4. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2002. – 544 с.
5. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: моногр / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. – Київ: Вища школа, 2003. – 126 с.
6. Практический интеллект / Р.Дж.Стернберг, Дж.Б.Форсайт, Дж.Хедланд и др. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
7. Руденко С.В. Соціальний інтелект як чинник успішності педагогічної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец.: 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». – Київ, 2008. – 20 с.
8. Руденко С.В. Социальный интеллект как фактор успешности педагогической деятельности // Практ.психол. та соц.робота. – 2007. – №12. – С.7-12.

9. Руденко С.В. Соціальний інтелект у структурі інтуїтивно-почуттєвого відображення // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І.Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. – Вип. 14 : Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – 928 с. – С. 695-705.
10. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В.Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. – 176 с.
11. Чеснокова О.Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей // Вопр. психол. – 2005. – № 6. – С. 35-45.

УДК 159.9

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОТНОШЕНИИ К СОБСТВЕННОСТИ

Чуканов Е.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
chukanove.v@gmail.com

Место и роль тех или иных объектов в жизни человека зависит от его отношения к ним. Это относится в т. ч. к такому сложному, конфликтогенному социальному явлению, как собственность. Целью нашей статьи является обзор точек зрения на само *отношение к собственности* как психологический феномен. Это тем более важно, что и сам феномен собственности представляет собой определенную форму отношения к вещам.

В начале следует дать краткую характеристику понятию *отношение*. Данное понятие является одним из фундаментальных в научной психологии. Являясь междисциплинарным, оно используется в ряде фундаментальных наук, позволяя анализировать связь личности с окружающей действительностью [1].

Категория «отношения» в психологии выявляет взаимосвязь внутренних психических явлений с объективно существующими феноменами и связями окружающей действительности. Отношения могут проявляться в ситуациях устойчивой направленности субъекта к другим объектам. А.В. Дроздов характеризует отношение как связь, условием которой является выделения «Я» личности из окружающей среды. На основе выделения «Я» происходит субъективное осознание личной «отдельности» и возникающего отношения к окружающей среде. В результате разделения окружающей действительности на «Я» и «не Я», возникают субъект-объектные отношения и становление субъекта отношений [2].

Для анализа феномена отношения к собственности представляет интерес тесно связанный с отношением субъекта к какому-либо объекту феномен субъективной притягательности этого объекта. Так, А.И. Китов рассматривает явление «вещной валентности», которая возникает при переводе вещи в чью-то личную собственность. Валентность – это приписывание ценности вещи для человека, повышенного интереса к ней; она является индикатором возможности удовлетворения потребностей. Вещная валентность – это субъективное ценностное значение вещи, как

характеристика направленности мотивационно-потребностной сферы по отношению к этой вещи [5].

В целом, как считал В.Д. Додонов, отношение к собственности – свойство экономического сознания. Оно отражается в мировоззрении, ценностных ориентациях, установках, интересах, жизненных позициях и формируется на протяжении жизни личности. Психологическое отношение к собственности необходимо рассматривать как единство эмоционального, когнитивного и конативного компонентов [1].

М.В. Кирюхина структуру отношения к собственности понимает несколько иначе. Она выделяет потребностный аспект (экономические потребности), когнитивный (осознание себя как субъекта собственности) и конативный (экономическое поведение). Когнитивный компонент подразумевает осознание личностью себя, в качестве экономического субъекта, возможностей и условий операций с собственностью. Результатом является усвоение категорий «мое – не мое», «свое – чужое». Осознание объективного экономического статуса, также включается в когнитивный компонент, что подразумевает объективную оценку сложившихся экономических и общественных отношений, а также позицию личности в них. Эмоциональный компонент включает чувство собственности, мотивы и установки экономической деятельности, ценностные ориентации, присущие собственнику. Конативный блок включает намерения, готовность и исполнение деятельности, связанной с экономической системой общества. В исследовании отношения к собственности у российского населения было отмечено, что знания об использовании собственности имеются лишь у малого количества субъектов собственности. Субъекты слабо дифференцируют формы собственности, обнаружен дефицит знаний о юридических правах, а также низкий уровень экономической культуры. М.В. Кирюхина также выделила типы собственников: собственники при любых обстоятельствах; единоличные собственники; коллективные собственники; собственники-созидатели и собственники-потребители [4].

Анализируя динамику социально-психологических феноменов, можно выделить 3 уровня, на которые влияют изменения отношения собственности: психологический уровень; внутригрупповые и межгрупповые отношения. В.В. Шорохова указывает, что отношения собственности включают также волевые отношения, проявляющиеся к объекту собственности и другим людям, а также участвующие в момент операций с собственностью. Отношения собственности отражаются в социально-психологическом взаимодействии личности и группы, выступая причиной изменения. Изменяется характер взаимодействия на локальном уровне между социальными группами (рабочие, крестьяне и др.). Данг Тьи Тхань трактует конативный блок через взаимодействие с участниками экономической деятельности. Ожидания и требования собственника определяют процесс взаимоотношений с партнерами и инвесторами [7].

На основе концепции В.Н. Мясищева о развитии отношений личности О.Н. Маркова разработала уровневую структуру отношений к собственности. На эмоциональном уровне представление о собственности не четкое.

Эгоистический уровень включает сравнение собственных целей и мотивов с реальным результатом. Просоциальный уровень возникает при осознании личной необходимости собственности. О.Н. Маркова в своих работах характеризует компоненты отношения к собственности через совокупность когнитивного, эмоционального и конативного аспектов. Когнитивный компонент включает наличие усвоенного и осознанного знания об объекте отношений, ценностное отношение к объекту собственности. Эмоциональный компонент отражает эмоциональные переживания, оценку экономической деятельности. Поведенческий компонент связан с экономической активностью личности [1].

По утверждению Л.И. Петражицкого, собственность является психическим эмоционально-интеллектуальным явлением, ее существование обусловлено наделением себя и других правом собственности. Выделение себя как собственника позволяет человеку использовать вещь согласно его внутренним потребностям и желаниям. Создаются субъективные границы владельцев, нарушение границ которых санкционируются. Однако, собственность не в виде реальных связей между предметами и людьми, а на основе приписывания права собственности [1].

А.Л. Журавлев и Н.А. Журавлева включают в структуру экономического сознания отношение к собственности и собственнику. Элементами экономического сознания являются типичные и осознаваемые личностью социально-психологические процессы, которые взаимодействуют с экономическими явлениями. Структурные компоненты экономического сознания регулируются ключевыми отношениями к основным экономическим объектам, себе и другим участникам экономической деятельности; деньгам, собственности [3].

Отношение к собственности опосредуют другие отношения к окружающей действительности, являясь при этом отношением людей к друг другу по поводу вещей. Отражаясь в мотивационно-потребностной и волевой сферах отдельного индивида, они определяют общественное мнение по поводу вещей. На отношения к собственности влияют конкретные социально-экономические ситуации, в которых – осуществляется деятельность человека. Данные ситуации могут расходиться с социально-экономическими условиями государства, что подразумевает различное отношение к собственности у представителей сходных социальных групп.

1. Дейнека О.С. Экономическая психология: Учеб. пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2000. – 160 с.
2. Дроздов А.В. Человек и общественные отношения. – Л.: Изд. ЛГУ. – 1966. – 132 с.
3. Журавлев А.Л., Журавлева Н.А. Динамика экономического сознания российских предпринимателей в 90-е годы XX века // Современные проблемы психологии управления / Отв. ред. Т.П. Емельянова, А.Л. Журавлев, Г.В. Телятников. – М: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. – С. 122-144.
4. Кирюхина М.В. Отношение к собственности как регулятор экономического поведения // Социально-психологическая динамика в условиях экономических изменений / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.В. Шорохова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. – С. 286-295.
5. Китов А.И. Экономическая психология. – М.: Экономика. – 1987 – 303 с.
6. Уледов А. К.Общественная психология и идеология. – М.: Мысль. – 1985. – 268 с.
7. Шорохова Е.В. Личностные проявления в отношениях собственности у российских крестьян 20-30-х годов XX века // Психологический журнал. – Т. 18. – 1997. – № 4. – С. 15-24.

УДК 159.922.8

КРИЗИС ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Яновская Л.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
yanovlar@rambler.ru

Возрастные кризисы, сопровождающие психологическое развитие человека на протяжении жизни, являются определенными качественными изменениями сознания, связанными с появлением новых структур, качеств и способов регуляции психологической системы, что выражается, как правило, в возникновении новых задач и жизненных целей.

Длительное время в психологии развитие рассматривалось в контексте адаптации психологических качеств и способностей человека к новым жизненным задачам, задаваемым социальной структурой общества. Однако, некоторые психологические концепции (А. Маслоу, К. Юнг, К. Роджерс и др.) позволили увидеть собственно психологический смысл в развитии. Особую роль в последние годы сыграло появление геронтопсихологии, благодаря которой оказалась актуальной тема психологического развития и в поздний период жизни. И если вопрос о том, происходит ли развитие вообще, считается уже закрытым с утвердительным ответом, то вопрос «какова цель развития?» на сегодняшний день ответа не получил.

Идея *развития* как фундаментального принципа бытия, укоренившаяся в психологии благодаря, в первую очередь, субъектно-деятельностной парадигме, раскрытой в работах С.Л. Рубинштейна [2], усложняет исследование самого феномена развития. Но с другой стороны создает понимание развития как аутентичного процесса – развитие как условие существования порождает развитие как изменение формы сущего.

Бесконечный поток меняющегося сознания порождает обратный (рефлексивный) поток целостных психических образований (то, что известное направление называет гештальтами). Таким образом, непрерывное природное сознание первично, именно ему свойственно развитие как условие психической жизни, но рефлексивное (культурное) сознание, со свойственным ему стремлению к целостности, образует своеобразные «пороги» развития, – кризисы.

Кризис, таким образом, представляет собой осмысление движения, определение целей и путей дальнейшего развития.

Мы можем наблюдать и то, что особенности предшествующего кризисному возрасту периоду состоят в накоплении качеств, помогающих перейти в новое состояние. Например, наиболее известный кризис семи лет. Проявляется в переходе к доминированию произвольной регуляции психической деятельности. Этот переход становится возможен благодаря появлению способности к иерархии мотивов – один мотив деятельности

(социальный) подчиняет другой мотив (эгоистичный). Способность к соподчинению мотивов формируется немногим ранее – в пять-шесть лет. Конечно, формируются и другие способности, которые создают возможность приоритета произвольной регуляции деятельности, – в этом заключается преемственность стадий развития личности.

Не выходя за рамки нашего примера, обратим внимание на то, что произвольная регуляция является чем-то более общим, «*целым*» по сравнению со способностями, появившимися до кризисного периода.

Сознание, в отличие от неосознаваемых форм, характеризуется целостностью (так, на уровне психических процессов: восприятие считается психическим процессом, и главным свойством его выступает целостность образов, а ощущение, обеспечивающее поток отдельных чувствований, считается психо-*физиологическим* процессом). Личность определяется стремлением к единству, целостности. Целостность обеспечивает осознанность, подвижность, целенаправленность. Целостность придает жизни чувство гармонии и порядка. Одновременно целостность не достижима. Каждый день приносит новые противоречия, накопление которых приводит к новым внутренним конфликтам и заставляет человека искать новые способы равновесия. Лишь отрывая себя от бессознательных изменений, человек может упрочивать свой способ жизни неизменным (целым), консервативным, но это приводит к такому отдалению от реальности, который только отсрочивает конфликт, превращая его в более грандиозный.

Результат переживания кризиса есть обретение личностью некоей целостности.

Для того, чтобы подробнее рассмотреть данное утверждение, обратимся к некоторым концепциям развития.

Одной из новых выразительных идей стадиальности психологического развития является теория В.И. Слободчикова и Г.А. Цукермана, которая рассматривает развитие в контексте изменения со-общества. В.И. Слободчиков предположил, что «таким предельно общим понятием, позволяющим развернуть теорию развития субъективной реальности и его периодизации в онтогенезе, является понятие **со-бытийной** общности, внутри которой и образуются собственно человеческие способности, позволяющие индивиду, … индивидуализироваться и самому творить новые формы, т.е. быть **само-бытным»** [3, с. 39].

Иными словами, личностная целостность достигается благодаря предварительному взаимодействию человека с каким-либо аспектом культуры (группой или отдельной личностью). Т.е., взаимодействие, межсубъектное пространство, становится основой для личностного преобразования на этапе кризиса. Сам кризис возникает как следствие накопления критической для данной психической организации «массы» жизненного опыта. Освоение и упорядочение данного опыта возможно только через переход на новую ступень развития.

Жизненный опыт, безусловно, качественно разнообразен у каждого человека, но количественно он выражается во времени (прожитые годы)

одинаково. И некие преобразования, которые мы не всегда осознаем, также имеют определенное сходство.

Наиболее раскрывающей внутренний психологический смысл развития нам видится теории индивидуации К.Г. Юнга. В ней прослеживается стремление к расширению целостности личности – от сознательного центра (Эго = Персона + Тень) к общеличностному, включающему аспект коллективного бессознательного (условно Самость = Анима / Анимус). Направление развития на интеграцию намечено и в концепции Э. Эриксона. «Личность, успешно решившая задачу интегрирования, аккумулирует, – согласно Э. Эриксону, – достижения и энергетический потенциал пройденных этапов жизни, переживая чувство удовлетворения» [1, с. 265]. Но, в отличие от последнего, К.Г. Юнг следует исключительно общедуховным, общекультурным стадиям развития.

В статье «Жизненный рубеж» [4] он останавливается на важности поворота в развитии – от внешнего к внутреннему, от Эго к Самости. Безусловно, речь идет о кризисе середины жизни, который большинство исследователей относят к сорока годам. Значит, в кризисе тридцати лет новообразованием является обнаружение Тени и ее синтез с Персоной. И, значит, кризисом двадцатилетнего возраста является проблема формирования Персоны.

Несмотря на то, что в ведущих периодизациях развития возраст 21–22 лет обозначен как граница одного и последующего возрастного периода, как кризис данный возраст не рассматривается. В то же время, практика психологического консультирования, да и обращения в психотерапевтические центры показывает, что данный возраст, и предшествующие ему 3–4 года, является весьма хрупким в отношении психического здоровья.

Большое внимание этому периоду жизни, правда, в контексте десятилетия – от 11 до 21 года – уделял Э. Эриксон, называя этот период формированием Эго-идентичности. В действительности, это первый возраст, в котором личность приобретает первоначальную целостность, и в котором развитие приобретает не биологический, не социальный, но уже именно психологический смысл. Эта целостность достигается благодаря сформированной Персоне. Персона – это первая автономная личностная единица. Ее задача – единение психологических свойств в целостную личность.

Проблемы юношеского возраста чаще всего связаны с неспособностью себя понять. Недостаток ориентиров в объяснении своего поведения, своих желаний и противоречивых чувств часто приводит юношу или девушку к переживанию своей ненормальности, или неспособности «жить как все». При этом некоторые чувства преувеличиваются, другие игнорируются. Формирование Персоны «снимает» внутренние противоречия, придавая целостность внутреннему миру личности.

1. Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии: Сб. науч. трудов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 416 с.
2. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М.: Наука, 1973. – С. 255-386.
3. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 38-50.
4. Юнг К.Г. Жизненный рубеж / Проблемы души нашего времени. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – С. 185-203.

УДК 159.922

ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ ВЕЧНОГО И ВРЕМЕННОГО В КАТЕГОРИИ РАЗВИТИЯ

Яновский М.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
yanovs@rambler.ru

Наше сообщение посвящено методологическому анализу категории, имеющей ключевое значение в ряде отраслей науки, в т.ч. в психологии, – категории *развития*.

Вопреки, казалось бы, очевидной обусловленности развития временем, время имеет с развитием по большей части кажущуюся связь. Более того, правильному пониманию природы развития мешает игнорирование роли в нем вне-временности – Вечности. В свою очередь такое игнорирование – следствие ложного понимания самой Вечности (или вечности как понятия).

Начнем с простого суждения. В вечности нет и не может быть окончания, следовательно, это движение без завершения. Время стремится к окончанию, упокоению. Значит выражение «вечный покой» абсурдно. Вечным может быть только движение, покой – всегда временен.

Поэтому и развитие, будучи разновидностью движения, возможно только в вечности. Разовьем эту идею.

Под развитием могут понимать два типа изменений:

1) раскрытие зерна сущности;

2) перебор форм существования.

Перебор форм существования (2) является хаотичным движением с неопределенным меняющимся направлением, поэтому назвать его развитием невозможно. Это растрата жизненного импульса, энтропийное движение к «тепловой смерти». По сути это противоположность развития, т.е. деградация. Заметим, что такое движение – именно во времени, потому что основная характеристика его – какой ресурс времени у него остался (за какое время оно переберет варианты форм).

Удивительно, но подобное понимание развития имеет большую распространенность. Оно, например, заложено в дарвинизме, где случайные мутации организмов рассматриваются как творческий движитель процесса развития живой природы. Учитывая, что мутанты – это деградировавшие особи, то и мутации – это по сути инволюционные, деградационные изменения. Дарвиновская эволюция – на самом деле и по сути инволюция. Так понимают развитие и различные теории творчества (Э. Торренс), и бихевиоризм («пробы и ошибки» как поведенческие «мутации»), и социал-дарвинизм с различными идеологиями, выросшими на его почве (в частности, ницшеанство, вместе с такими его практическими реализациями как фашизм и нацизм).

Характерная черта такого понимания развития – принятие паразитичности как нормы: так понятое развитие съедает и ресурсы

природных жизненных сил, и ресурсы среды. По недоразумению это принимается как благо.

Ложность такого понимания развития в том, что здесь нет развития самого развивающегося, его внутреннего естества.

Простое наблюдение над природой показывает, что подлинное развитие – это *раскрытие зерна сущности* (1). Ведь развитие не обратимое изменение, а необратимое. Необратимым же является изменение сущностное. Перебор форм существования сам по себе обратим. Более того, его обратимость неизбежна; его может сделать необратимым (но опять же, лишь временно) только исчерпание ресурсов.

Что значит необратимое изменение? Такое, которое носит сущностный характер. Поэтому развитие – раскрытие сущности в существовании (явлении) (или, что то же, инсайт развивающегося в сущность, явление сущности для него). Да, существование – во времени, но сущность вне времени.

Очевидно, что развитие имеет некоторый вектор. Оно не есть хаотичное метание, в результате которого сверхъестественным образом случается прогресс. Значит, подлинное (не кажущееся) развитие всегда имеет некоторую предначертанность, которая и заложена в наличии сущности, раскрытие коей придает единство, целенаправленность, осмысленность изменениям развития.

Псевдоразвитие – однопланно, т.е. плоско; оно экстенсивно идет вширь. В подлинном развитии каждый эмпирический шаг развития «озаряется» шагом раскрытия сущности развивающегося. Развитие – не слепой, механический процесс, а процесс, движимый инсайтами, проясняющими еще какой-то аспект сущности. Поэтому подлинное развитие двухпланно: это взаимодействие развивающегося и его сущности.

Раз развитие процесс немеханический, то оно не может совершаться автоматически, само собой (в силу простого движения времени). С другой стороны, оно не может совершаться произвольным волевым усилием, т.е. искусственно, поскольку развитие, как мы выяснили, – выявление сущности. Значит, развитие продуцируется живым усилием, совершаемым «в свете» сущности. Такое живое усилие есть форма духовной поселения и оживления себя в духовной реальности (устремления, горения).

Каждая подвижка такого развития – это переход, ведущий к переходу (ведь в вечности движение вечно). Эти подвижки имеют свою меру (которая есть механизм контроля) не вне себя, т.е. не в том, что их оканчивает, а внутри себя. Поэтому здесь каждый шаг развития открыт вечности. Движение развития как бы центрировано и уравновешено, держит связь с внутренним центром. Центром, который и есть носитель, опора сущности, контакт с которой определяет «сотрудничество» с вечностью.

Вне такой центрированности-уравновешенности развитие распадается в псевдоразвитие. Не имея внутреннего стержня, оно стремится упереться во что-то внешнее, ищет опору, которая в другом аспекте – тупик. При этом теряя связь с внутренним центром-сущностью, оно становятся пустым. Не имея опоры внутри, оно не саморегулируется, и в направленности вовне ищет исчерпания себя. Например, если говорить о развитии в социально-

нравственной сфере, такое псевдоразвитие может проявляться как фанатичное стремление к какому-то искусственному идеалу. Но этот фанатизм с духовной точки зрения – энтропийное распыление, противоположность развития.

Псевдоразвитие маскируется направленностью к формам желаемого будущего (проектам, мечтам и т.д.), которые, заимствуясь из «кладовых» уже стандартизованных (проверенных кем-то на эффективность) форм жизни, лишают жизненности сущность развивающегося. Поскольку рано или поздно разоблачается пустота таких форм, возникает переход к увлечению другой формой. И т.д. Таким образом, псевдоразвитие – это перебор чужих форм жизни, которые чужеродны псевдоразвивающемуся, поэтому бесполезны.

Откуда в целом берутся пустые формы? Поскольку они не реальны (хотя и очевидны), они могут быть только отражениями реальности (реальность – это существование с сущностью, существенное существование). Но само по себе отражение еще имеет связь с отражаемым. Связь с ним теряет отражение отражения, эхо эха. Именно такое отражение отражения заменяет реальность эффектностью, эпатажем, впечатлениями и т.д.

Каковы общие свойства пустых форм? Они экс-центричны, т.е. не имеют *никакой* связи с центром-сущностью того, что (или кто) развивается. Они являются контейнером (каналом) для *сброса* жизненных сил того, что могло бы (кто мог бы) развиваться. В то же время отметим, что удаленность от центра-сущности, который является, математически говоря, нулем, т.е. точкой с минимальными, в пределе нулевыми значениями (иначе эта точка теряет способность быть центром сил), означает большие количественные значения. Чем удаленнее от сущности, тем сильнее выражено качество. Значит, свойство любой пустой формы – это то, что все, что ей присуще, – вызывающе ярко, актуализировано и грубо. Значит, пустая форма образуется максимально возможной эксплицированностью всех качеств, ей свойственных. Но полная эксплицированность – это выявленность и отдельность, отчужденность друг от друга этих качеств. И эти разнородные качества образуют механически соединенный «пучок» качеств, их комбинирование, искусственно созданную из них конструкцию. При внешней возможной упорядоченности, внутренне – это просто множественность, образно говоря, масса, охваченная некоторой внешней границей. Чем чужероднее качества формы друг другу, тем больше такая форма превращается во внутренне неорганизованную, хаотическую массу. Значит большое количество разнородных качеств при их хаотичной бессвязности – свойство пустых форм, форм псевдоразвития.

Напротив, единство, связность и сродство свойств (их равенство в происхождении) – это черты форм подлинного развития. Но данные категории, согласно Николаю Кузанскому, являются атрибутами вечности, поскольку единство, связь и равенство вечны [1].

Итак, подлинное развитие происходит в вечности, а не во времени.

1. Николай Кузанский. Сочинения в 2-х томах. – Т. 1. – М.: Мысль, 1979. – С. 60.

УДК 159.923.2

ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Вильдгрубе С.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
S.Vildgrube@mail.ru

Проблема исследования самоотношения у подростков, проживающих в экстремальных условиях, остается особенно острой в современном мире, подверженном многим социальным кризисам, таким как терроризм, этнические и религиозные конфликты, наркомания, и другим.

Одной из наиболее актуальных для психологии личности остается проблема самоотношения как ввиду ее чрезвычайной востребованности при изучении проблемы активности человека, процессов его социализации и становления разных сторон идентичности, так и исходя из отсутствия методологически целостной концепции данного понятия и терминологической спутанности его использования в разных психологических направлениях.

Несмотря на это, проблема самоотношения остается одной из наиболее актуальных как ввиду ее чрезвычайной востребованности при изучении проблемы активности человека, процессов его социализации и становления разных сторон идентичности, так и исходя из отсутствия методологически целостной концепции данного понятия и терминологической спутанности его использования в разных психологических направлениях.

Самоотношение рассматривается учеными с разных позиций: как сумма эмоциональных компонентов (В.В. Столин), широкий феномен в структуре личности (Т.Н. Горобец), самосознание, самопознание, эмоциональное отношение к себе (Н.И. Сарджвеладзе), самоотношение как когнитивная и аффективная составляющая, самопринятие (К. Роджерс), самоуважение (И.С. Кон), интегральная самооценка (В. Джемс), иерархическая структура, включающая частные самооценки (Р. Шавельзон), своеобразная личностная черта, мало меняется от ситуации к ситуации и даже от возраста к возрасту (С. Куперсмит, М.Розенберг), любовь к себе, чувство компетенции (Л. Уэлс, Дж. Марвелл) [1, 3].

Чаще психологическое понятие самоотношения используется как такое, которое комплексно отражает систему отношений индивида к себе. Категория отношение является ключевым для процесса формирования и развития личности, благодаря ей происходит оценка и принятие или неприятие собственного «Я». С ее помощью раскрывается становление

смысловой связи, единства человека и мира, самого содержания этого единства: будет она морально конструктивной или деструктивной по отношению к индивиду.

Большинством авторов отмечается, что подростковый возраст является критическим для формирования самоотношения (И.С. Кон, В.С. Мухина, И.И. Чеснокова, Д.И. Фельдштейн и др.). Это обусловлено неоднозначностью и противоречивостью развития детей на данном возрастном этапе. Особенности развития личности в этот период во многом определяют и последующий жизненный путь. В подростковом возрасте наиболее чётко проступают все особенности психической сферы ребёнка и проявляются результаты воздействия социальной среды.

Как считают многие авторы, самоотношение является ведущим компонентом структуры самосознания подростка. Это обусловливает развитие в его сознании совершенно новых психологических образований – рефлексии на себя, на других, на общество [1, 2]. Формирование самоотношения в подростковом возрасте, включающее интегрирование образа самого себя, построение субъективной, динамической внутренней позиции по отношению к себе, зависит как от воздействия социальных условий, особенно, экстремальных, так и от личностных особенностей и эмоционального состояния подростка.

Теоретический анализ современных исследований самоотношения свидетельствует о наличии трех основных подходов к изучению самоотношения подростков, проживающих в экстремальных условиях:

а) самоотношение имеет негативную динамику (Elbedour S., Zotovic M. & Stanulovic N.K., Krippner S., Mclntyre T., Abdo A., Morina N. & Collani G.);

б) самоотношение становится позитивным (Baker A.M., Hein F., Punamaki R.J., Carlton-Ford S.);

в) самоотношение не меняется; под воздействием, экстремальных условий (Begovac V.).

Изученные нами исследования приводят к заключению о невозможности оценивать формирование самоотношения в соответствии с любым из вышеназванных подходов и о необходимости комплексного рассмотрения данного феномена. Экстремальные условия, несомненно; оказывают значительное воздействие на самоотношение, но нельзя однозначно утверждать, что это приводит к негативному или позитивному исходу.

Переживание подростками экстраординарных событий войны и идентификация себя с этими событиями, приводит к тому, что самоотношение подростков, проживающих в экстремальных условиях, характеризуется крайней противоречивостью и нестабильностью. Это проявляется, прежде всего, в сочетании негативизма к окружающим и стремлении получить от них поддержку и сочувствие, что, по-видимому, связано с фрустрацией потребности в эмпатии и понимании.

Особенностью самоотношения подростков, проживавших в зоне военных действий, является сочетание двух противоположных тенденций в

восприятии себя и своего будущего, ведущих либо к позитивному, либо к негативным вариантам в решении задач развития и становления личности.

Таким образом, изучение проблемы самоотношения у подростков, проживающих в экстремальных условиях, остается актуальным и социально значимым в современном обществе, так как участившиеся вооруженные конфликты и террористические акты оказывают большое влияние на формирование личности подростков и их социально-психологическую адаптацию.

И вопрос о том, что происходит с самоотношением на наиболее важном этапе ее формирования в подростковом возрасте при воздействии экстремальных условий, остается открытым для дальнейших исследований.

1. Столин В. В. Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / В. В. Столин. – М., 1985. – 420 с.
2. Солдатова Е.Л. Эго-идентичность в нормативных кризисах развития // Вопросы психологии. – 2006. – N 5. – С. 74–83.
3. Фельдштейн Д. И. Психология взросления. Структур.-содерж. характеристики процесса развития личности : избр. тр. / Д. И. Фельдштейн**.** – М.: Моск. психол.-соц. ин-т Флинта, 1999. – 670 с. : ил.

УДК 159.923

НАДЕЖДА КАК РЕСУРС ЖИЗНЕОСУЩЕСТВЛЕНИЯ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Вилюжанина Т.А.
Донбасская юридическая академия, г. Донецк
vilyuzhanina@mail.ru

Вот уже два года угроза имущественных потерь, утраты близких, здоровья, собственного небытия является ключевой характеристикой повседневной жизненной ситуации многих людей на Донбассе. Но в этих сложнейших условиях «титанических разломов» (Д. А. Леонтьев) люди ведут и чувствуют себя по-разному. У одних людей в постоянно меняющейся ситуации, когда ничто и никто не может подсказать, как действовать, нельзя ничего предсказать, вывести какие-то закономерности, резко снижается чувство безопасности и защищенности, ухудшается физическое и эмоциональное состояние, появляются безысходность, тоска, апатия, жизненные сложности действуют угнетающе. У других людей в тех же самых обстоятельствах, вопреки экстремальной ситуации, актуализируются личностные характеристики, отвечающие за успешную адаптацию и преодоление жизненных трудностей, выявляются ресурсы, позволяющие выйти за пределы ситуации, найти новые смыслы, проявить свой человеческий потенциал. У каждого человека существуют некоторые внутренние ресурсы, чтобы оптимально справляться с жизненными

трудностями, однако эти ресурсы часто могут остаться невостребованными, если не сфокусировать внимание на их выявлении и развитии. Одним из таких ресурсов, на наш взгляд, является надежда. Именно контекст надежды (на мир, на свободу, разум человека и его способность построить справедливое общество) сегодня по-новому открывает смысл утверждения жизни, вопреки трагизму ситуации, занимает центральное место в мироотношении людей, проживающих на территориях, где ведутся боевые действия или в «зонах соприкосновения».

Надежда умирает последней (выражение сложилось на основе известной фразы древнегреческого философа Диогена «Dum spiro – spero (лат.). Пока живу – надеюсь»). Надежда, как маяк, как «компас земной», ориентирует на принципиальную возможность преодоления трудностей, освоения и решения жизненно важных проблем человеческого бытия, это «фундаментальное ценностно-духовное проявление человеческой субъективности, способности человека как сознательного существа выходить за пределы настоящего к будущему, возможному, то есть осуществлять свою сущность через свободу и творчество» [1, с.15].

Надежда с научной точки зрения рассматривается как универсалия культуры, как метаценность человеческого бытия, не случайно столь важным традиционно считалось раскрытие онтологического содержания надежды наряду с такими ценностями христианской этики, как вера и любовь. Рациональность и ценность надежды, по мнению О.С. Разумовского, заключается в следующем: надежда создает новые надежды и ожидания с возможным положительным, оптимистичным исходом; она обращена в будущее, к идеалу, мечте, «к лучшему и наилучшему для человека сейчас и в будущем»; антипод пессимизма; надежды – это локомотивы для перспективной жизнедеятельности, лекарства для снятия неуверенности, сомнений, колебаний, различных страхов и фобий, паники и отчаяния [3].

В психологической литературе надежда рассматривается либо в контексте различных проблем жизнедеятельности человека, либо как специальный предмет анализа (виды надежды, методические аспекты ее исследованияи др.) Э. Фромм считал, что надежда - внутренняя готовность к напряженной, нерастраченной активности. «Надежда парадоксальна. Это не пассивное ожидание и не форсирование событий, которые не могут произойти в реальности. Она подобна затаившемуся тигру, который прыгает лишь тогда, когда для этого настал момент. Это не усталый реформизм и не псевдорадикальный авантюризм. Надеяться - значит в каждый момент быть готовым к тому, что еще не родилось, и при этом не отчаиваться, если этого не произойдет при нашей жизни. Нет смысла возлагать надежду на то, что уже существует, или на то, чего не может быть. Люди, утратившие надежду, успокаиваются, пребывая либо в комфорте, либо в отчаянии, те же, у кого надежда сильна, заботливо взращивают все признаки новой жизни, они готовы в любой момент помочь рождению того, что готово появиться на свет» [5].

Следует отметить работы И.С. Мансуровой, дающие обобщенный концептуальный анализ надежды. Надежда как интегральный

психологический феномен включает в себя три компонента: эмоционально-оценочный (психическое состояние ожидания), когнитивный (антиципация жизненных событий) и мотивационно-поведенческий (планирование, стремление к достижению цели). Главная экзистенциальная функция надежды заключается в конструировании, поддержании и восстановлении гармоничной, упорядоченной и непротиворечивой картины мира И. С. Мансурова выделила три социально-психологических типа надежды: 1) эмоционально-когнитивный тип надежды, представители которого ожидают больше приятных событий, осознанно ставят перед собой определенные цели. Они позитивно относятся как к прошлому, так и к настоящему, и будущему, воспринимают свою жизнь успешной, насыщенной событиями; 2) эмоциональный тип надежды, характерный для людей, относящихся более позитивно к будущему, чем к прошлому и настоящему; они обладают оптимистичным мировосприятием, радостным ожиданием и предвосхищением радостных событий, будущее воспринимается ими как более позитивное, ценностно-значимое и осмысленное, по сравнению с прошлым и настоящим; 3) когнитивный тип надежды, выраженный у субъектов, относящихся более позитивно к прошлому, чем к настоящему и будущему; представители этого типа надежды сосредоточиваются на поиске способов преодоления барьеров и преград; удовлетворены прожитой жизнью, отмечают, что она была насыщена событиями, но выражают негативное отношение к будущему, низко оценивают возможности личностного контроля своей жизни в будущем, воспринимают будущее как менее успешное, активное и свободное, чем представители других типов надежды [2].

Т.Ю. Фадеевой в исследовании характеристик надежды на материале русских пословиц и поговорок и современных афоризмов прослеживаются позитивный и негативный, активный и пассивный векторы надежды. Основными характеристиками пассивной надежды являются бездействие, ожидание и будущее; активная надежда характеризуется побуждением к действию, стремлением к цели, внутренней готовностью личности к активности. В результате контент-анализа материала были выделены несколько смысловых групп: надежда на Бога; надежда на случай, авось; надежда на себя, на свою активность; надежда на другого; надежда как ожидание; надежда как вера в лучшее; надежда как терпение. В отличие от традиционной русской культуры, где основными объектами надежды являлась высшая сила (Бог), случай, русский авось, современный человек в основном надеется на себя, на свои силы. На втором месте по частоте у наших современников надежда как ресурс, источник внутренней силы [4].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что надежда является психологическим ресурсом, человекотворческое и жизнеутверждающее основание которого позволяет открывать возможности саморазвертывания человека, осуществлять выборы для изменения жизни, находить индивидуально возможный и предпочитаемый жизнеосуществления. Через трансформацию надежды – иллюзии, пассивной надежды в

целеориентирующую позицию, надежду активную меняется эмоциональное состояние личности, открывается доступ к ее ресурсам, что дает возможность для расширения самосознания, способности находить новые решения проблем, открывать новые горизонты собственного бытия.

1. Баркова Э.В. Космопланетарный смысл феномена надежды. / Э.В. Баркова // Вестник ВолгГУ. Серия 7. – 2010. – Выпуск № 1. – С. 12-19.
2. Мансурова И.С. Особенности выраженности надежды в связи с удовлетворенностью жизнью и оценкой значимых событий: Автореф. дисс. …канд. психол. наук: 19.00.05. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2008. – 26 с.
3. Разумовский О.С. Понятие и принцип надежды в контексте проблем бихевиористики и оптимологии / О.С. Разумовский // Гуманитарные науки в Сибири – 2001. – №1. – С. 1-19.
4. Фадеева Т.Ю. Анализ характеристик надежды в артефактах культуры / Т.Ю. Фадеева // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4, вып. 2(14). – С. 179-183.
5. Фромм Э. Революция надежды. Избавление от иллюзий. / Перевод с англ.; Предисловие П. С. Гуревича. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 352 с.

УДК 159.922

ЧУВСТВО КОГЕРЕНТНОСТИ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ В КОНЦЕПЦИИ САЛЮТОГЕНЕЗА

Ефименко А.П.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
nasteyefhimenko@mail.ru

Основным фактором стрессоустойчивости в концепции салютогенеза является понятие «чувство когерентности» – Sense of Coherence. Согласно А.Антоновскому, именно этот параметр определяет позицию человека на шкале «здоровье-болезнь» и обеспечивает психологическое благополучие личности. Чувство когерентности имеет три компонента [1]:

1. *Постижимость* связана с тем, в какой степени индивид рассматривает стимулы, с которыми он сталкивается, как имеющие когнитивный смысл, как структурированную, согласованную, ясную и упорядоченную информацию, которую можно предсказать, в противовес информации хаотической, случайной, беспорядочной, непредсказуемой. Человек, обладающий чувством *постижимости,* не обязательно стремится постичь мир, но рассматривает его как постижимый *в принципе*; он не избегает неопределенных ситуаций, но уверен, что в них можно обнаружить порядок и смысл.

2. *Управляемость* связана с тем, в какой степени индивид рассматривает доступные ему ресурсы как достаточные для того, чтобы соответствовать требованиям, которые выдвигают перед ним стимулы. Речь здесь идет не только о тех ресурсах, которыми человек непосредственно располагает и которые он может контролировать, но также и о внешних

ресурсах, на которые он может рассчитывать. Так, человек с высоким чувством *управляемости* верит не в то, что он способен предотвратить те или иные несчастья, а в то, что, используя свои собственные силы и способности или опираясь на помощь друзей, коллег, Бога и другие внешние факторы, он сможет справиться с несчастьями, пережить их.

3. *Осмысленность* связана с тем, в какой степени человек испытывает эмоциональное переживание того, что жизнь имеет смысл, насколько он чувствует, что проблемы и требования, которые жизнь ставит перед ним, стоят того, чтобы активно включаться в них, вкладывая свою энергию, что они являются *вызовами,* которые человек приветствует, а не бременем, которого он стремится избежать. В отличие от чисто когнитивной *постижимости,* эмоциональная *осмысленность* указывает на то, что мир не только упорядочен, но и *небезразличен* человеку. Например, если работа для человека является осмысленной, она не обязательно приносит ему радость и внутреннее удовлетворение, но может рассматриваться им как средство, необходимое для реализации каких-то субъективно важных целей.

Как отмечает А. Антоновский, человек с высоким чувством когерентности (связности) не обязательно чувствует и думает, что жизнь *абсолютно* постижима, управляема и осмысленна: подобная высокая степень выраженности этих компонентов скорее указывает на психотическое состояние и говорит о наличии сильной тревоги под хрупкой внешней оболочкой. Чувство связности распространяется лишь на ту область жизни, которую мы рассматриваем как важную лично для нас, и границы этой области индивидуальны. Если человек не интересуется внешней или внутренней политикой своей страны, развитием тех или иных навыков, ему не обязательно рассматривать эти области как постижимые, управляемые и осмысленные; общее чувство связности определяется тем, в какой степени человек испытывает его применительно к *своей* собственной жизни – своим чувствам, своей работе, своим отношениям с другими людьми, своим экзистенциальным проблемам.

Хотя чувство связности и ведет к здоровью, по мнению А. Антоновского, оно не обязательно коррелирует с тем, что мы можем считать здоровым или ценным. Так, нацист или член тоталитарной секты может обладать чувством связности в высокой степени, и, напротив, оно может быть низким у интеллигента, социальная роль которого состоит в том, чтобы сомневаться, обнаруживать противоречия и неразрешимые проблемы [1].

А. Антоновский говорит о трех путях влияния чувства когерентности на здоровье [2–4]: во-первых, он предполагает положительное влияние чувства связности посредством психосоматических механизмов на работу эндокринной и иммунной систем, способствующее поддержанию гомеостаза в организме; во-вторых, по его мнению, люди с высоким чувством связности более мотивированы к тому, чтобы избегать ситуаций или видов деятельности, угрожающих их здоровью, и активно включаться в виды деятельности, способствующие поддержанию здоровья (например, заниматься физическими упражнениями или вовремя обращаться к врачу);

в-третьих, по мнению А. Антоновского, чувство когерентности влияет на процессы *когнитивной оценки* стресса.

При встрече с источником стресса люди с низким чувством связности будут более склонны оценивать ситуацию как угрожающую, испытывать в связи с этим больше напряжения и действовать непродуктивно или пассивно отказываться от решения проблемы. Люди с высоким чувством связности будут склонны рассматривать потенциальные угрозы как вызовы, таящие новые возможности и, следовательно, стоящие того, чтобы активно искать пути к их преодолению и задействовать все имеющиеся ресурсы. Люди с высоким чувством связности будут более открыты к обратной связи (информации о том, насколько эффективна избранная стратегия совладания с проблемой), дающей возможность выбрать новую стратегию в случае неуспеха. Люди с низким чувством связности в свою очередь будут игнорировать обратную связь путем избегания проблемы или самообмана и жестко придерживаться выбранной стратегии. В конечном итоге высокий уровень чувства когерентности способствует эффективному совладанию с проблемой и снятию напряжения, тогда как неэффективное совладание приводит к сохранению напряжения и, возможно, к разрушительным последствиям, вызванным стрессом.

По мнению А. Антоновского [3], чувство связности формируется в течение всей жизни, но наиболее активно этот процесс протекает в ее первые десятилетия. Источником чувства связности становится жизненный опыт, характеризующийся *согласованностью* (отсутствием обстоятельств, необъяснимых и непредсказуемых с точки зрения прошлого опыта), *сбалансированностью требований* (когда задачи соответствуют способностям индивида) и *участием в принятии решений* (когда у человека есть выбор задач, которые он решает, и способов их решения, а его действия влияют на конечный результат).

В течение жизни индивидуальный уровень чувства связности может меняться. На него могут существенно влиять радикальные изменения условий жизни, которые продолжаются длительное время, однако возможны и более слабые изменения в ту или иную сторону, в перспективе оказывающие влияние на здоровье. Подобные изменения могут происходить как под действием внешних факторов, так и в результате собственных действий индивида [3].

Некоторые из приведенных выше идей А. Антоновского созвучны также положениям теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана (потребность в компетентности) и теории потока М. Чиксентмихайи (адекватное соотношение способностей и требований). Однако взгляды А. Антоновского отличает от большинства позитивно-психологических теорий то, что речь у него идет не только о психологическом здоровье и благополучии, но и не в последнюю очередь о соматическом здоровье.

1. Осин Е. Чувство связности как показатель психологического здоровья и его диагностика // Психологический журнал. – 2007. – №3. – С. 22-41.

2. Antonovsky A. Health, Stress and Coping // San Francisco: Jossey-Bass. – 1979.
3. Antonovsky A. The Sense of Coherence as a Determinant of Health //Advances, Institute for Advancement of Health. – 1984. – Vol. 1, N 3. – P. 37-50.
4. Korotkov D. The Sense of Coherence: Making Sense Out of Chaos // P. T. P.Wong, P. S. Fry (Eds.) The Human Quest for Meaning: A Handbook of Psychological Research and Clinical Applications. Mahwah. – New Jersey: Lawrence Erlbaum. – 1998. – P. 50-70.

УДК 159.9

К ПРОБЛЕМЕ ЛИЧНОСТНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

Ильина Т.Б.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
kafedra.ilynaUMO@yandex.ru

Прошло два года со времени образования Донецкой Народной республики и начала вооруженных столкновений (гражданской войны) в Донбассе. За этот период кто-то прожил, кто-то проживает классические стадии горевания: шок, отрицание, агрессию, надежду. И в связи с этим появляется сонм психологических проблем, исследовать которые очень сложно так как высокая степень личностной вовлеченности в происходящие события накладывает табу на отношения профессиональных психологов, а интимный феноменологический опыт сопротивляется попыткам его объективации. Но как говорят, осилит дорогу идущий.

В различных интервью, публикациях, средствах массовой информации неоднократно приходилось слышать, что люди, не покидавшие Донецк, отличаются от тех кто вернулся и возвращается сейчас, и даже не важно где они были на Украине, в России или Крыму. Их не было здесь, они не опалены войной, не переживали обстрелы. Проводят даже следующую аналогию: истоки особого мировосприятия, терпимости, интеллегентности петербуржцев от людей, переживших блокаду Ленинграда. Думается что, в этом контексте, обращение к проблеме личностных изменений в экстремальных ситуациях своевременно и целесообразно.

В жизни человека воздействие факторов экстремальности изменяет социальную ситуацию развития личности, ведет к смене ролей, круга лиц, включенных во взаимодействие, спектра решаемых проблем и образа жизни. Как правило, подобные ситуации приводят к личностному изменению, перестройке всей системы «Я» и весьма болезненно переживаются человеком [1].

На наш, взгляд, важнейшим условием адекватности функционирования и сохранения развития личности является ее изменяемость в ситуации жизненных перемен. В этом заключается парадокс развивающейся личности, которая при этом остается аутоидентичной: чтобы продолжать оставаться самим собой, человек должен изменять самого себя.

Уточняем, что в рамках данной публикации, мы используем термин «экстремальная ситуация», рассматривая его как родовой по отношению

к очень пестрому набору различных определений (травматическое событие, критическая ситуация, трудная жизненная ситуация, катастрофическая ситуация, жизненные события, напряженная ситуация и другие). Экстремальную ситуацию мы, в след за М.Ш. Магомед-Эминовым, понимаем как ситуацию, в которой трансформируется бытие личности в жизненном мире. Повседневный модус бытия переходит в неповседневный модус бытия (вторжение небытия в бытие, смерти в жизнь) и направленность бытия личности на преодоление небытия [3]. Человек попадает в поток экзистенциальных переходов, что и обуславливает его изменения.

Переход к неповседневному модусу бытия, погружению в жизненную ситуацию с совершенно иной ценностно-смысловой системой, когда смерть превращается из «потустороннего» в «посюстороннее» явление и открывается человеку как внутренний момент его жизни, сокрушая чувства бессмертия и уязвимости, на которых строится повседневная жизнь, описаны как «синдром фронтовика» после окончания войны в Афганистане (М.Ш. Магомед-Эминов, Е.С. Мазур, Д.В.Ольшанский и др.) [2, 4].

Вероятно, феноменологию, описание психологических механизмов проживания экстремальных ситуаций, в обозначенных выше работах, можно распространить и на жителей Донбасса.

Экзистенциальный смысл экстремальной ситуации двоякий. С одной стороны, она несет в себе опасность, угрозу, деструкцию, а с другой – взывает к стойкости, мужеству, человечности, заботе, духовным устремлениям. Экстремальная ситуация отмечается непредсказуемостью событий, сложностью понимания и интерпретации происходящего. Она ограничивает возможности самореализации, обычные способы существования с одной стороны, с другой – забрасывает человека в новые, необычные способы жизни. Экстремальная ситуация ограничивает возможности выбора целей, действия, контроля ситуации, может вовлечь человека в переживание утраты контроля, беспомощности, но в то же время она остро обозначает проблему ответственности и вины, героического и жертвенного [3].

Человек может переживать смысловые конфликты, смысловые кризисы, смыслоутрату с одной стороны, и осуществить смысловую трансгрессию развития и роста личности – с другой.

Влияние экстремальной жизненной ситуации во многом, будет определятся тем на какую «психологическую почву» падает ее воздействие.

Если это личностная дискордантность, неадекватная самооценка, низкая толерантность к эмоциональным нагрузкам, тогда под влиянием неблагоприятных воздействий оформляется внутренний конфликт, нередко приводящий к состоянию психологического кризиса. Иногда провоцирующим фактором выступает некомпетентность человека в какой-либо сфере деятельности (профессиональной, социальной или сфере личных, эмоционально-значимых отношений), независимо от осознания степени своей некомпетентности.

Таким образом, экстремальная ситуация по-разному «отзывается» в личности: она может обеспечить рост, развитие, привести к повышению стойкости или способствовать инволюции.

Резюмируя все вышесказанное можно сделать следующие выводы:

1. Экстремальная ситуация создается перепадом реальностей, разницей миров, смыслов. Она конституируется переходом повседневности в неповседневность и наоборот. Поведение личности, в большей степени определяется не эмоциями, которые она испытывает, а то как она работает со своим переживанием. Этим и определяется вклад личности в свое и чужое бытие в мире. Таким образом, поведение будет определятся не ситуацией или индивидуальными различиями, а их взаимодействием опосредствованным работой личности;

2. Экстремальная ситуация, как неповседневная, связана, с одной стороны, с угрозой смерти, небытия, а с другой – со стремлением к бытию, выживанию. Таким образом, жизненно-эмпирически экстремальная ситуация – это угроза, тревога и бездействие, но также испытание воли, стойкости, человечности, мужества. Более того, экстремальная ситуация может стать источником просветления, роста, героизма, то есть осуществление в человеке собственно человеческого бытия. Возможно вести речь о триадической структуре экстремальности «расстройство – стойкость – рост».

3. Чтобы снизить травматичность экстремальной ситуации, помочь обретению стойкости или создать условия для роста личности необходимо психологическое сопровождение. По форме это могут быть в одном случае приемы, помогающие снятию или ослаблению напряженности и тревоги, вызывающие катарсис, переключающие и отвлекающие от источников психотравмы, в другом – разъясняющие, обучающие техники интеллектуального анализа и построения прогноза событий. По содержательному наполнению эти воздействия могут включать социальную и морально-этическую тематику: выработка оперативных критериев доброжелательности, компетентности, справедливости, чувства долга, отработка формул вежливости и сдержанности, сообщения по поводу исторических фактов, сведений искусствоведческого характера и др. Во всех этих случаях мишенью психологических воздействий, посредством которых нейтрализуется или снимается травматическое воздействие экстремальности может быть только сама личность.

Разработка таких научно обоснованных и учитывающих региональную специфику программ (коррекционных, развивающих) задача на перспективу.

1. Карцева Т.Б. Личностные изменения в ситуациях жизненных перемен // Психологический журнал, 1988. – Т.9 - №5. – С. 120-126.
2. Магомед-Эминов М.Ш. Личность и экстремальная жизненная ситуация // Вестник МГУ. – Сер. 14. Психология, 1996. – №4. – С. 26-34
3. Магомед-Эминов М.Ш. Феномен экстремальности. – М.: Психоаналитическая ассоциация, 2008. – 218 с.
4. Ольшанский Д.В. Смысловые структуры личности участников афганской войны // Психологический журнал, 1991. – Т.2, №5. – С. 120-131.

УДК 159.9

СВЯЗЬ ПТСР И МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

Король Н.В., Устинова Н.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
lizaanna@mail.ru

Для социально-психологической сферы жителей регионов, в которых имели место либо продолжаются вооруженные конфликты, крайне остро стоит вопрос о посттравматических стрессовых расстройствах (ПТСР) – непсихотических отсроченных реакциях на травматический стресс. ПТСР затрагивают все стороны и уровни жизненных функций и приводят к стойким личностным изменениям, полное устранение которых практически невозможно. Поэтому остро стоит вопрос создания специализированных реабилитационных методик для минимизации нежелательных психологических последствий и предупреждения развития синдрома ПТСР у участников боевых действий.

По мнению ряда исследователей (Б. Грин, Д. Вильсон, Д. Линди, и др.) преодоление индивидом психотравмирующего воздействия стрессоров боевой обстановки зависит от взаимодействия трех факторов: характера психотравмирующих событий, индивидуальных характеристик участника боевых действий и особенностей условий, в которые он попадает после возвращения с войны [3]. Учитывая то, что к одной из индивидуальных характеристик относится эффективность психологической защиты, можно заключить, что именно этот механизм может быть одним из тех факторов, который мог бы препятствовать развитию ПТСР.

В этой связи, целью представляемого исследования являлось установление взаимосвязи между механизмами психологической защиты и особенностями психологических последствий травматического стресса у участников боевых действий.

Существуют различные взгляды на роль механизмов психологической защиты, как негативные, так и позитивные. Но, несмотря на это, все исследователи склоняются к тому, что срабатывая автоматически, психологическая защита снижает напряженность, улучшает самочувствие и тем самым приспосабливает человека к ситуации, то есть способствует его адаптации. Таким образом, формируется специфическое состояние сознания, позволяющее человеку сохранить гармоничность и уравновешенность структуры своей личности [2].

Защитные механизмы по достигаемым результатам могут быть как успешными, так и неуспешными. Результатом успешной психологической защиты будет являться устранение симптомов тревоги и страха. У индивида редко задействуется какой-либо единственный механизм защиты, и, как правило, включаются различные защитные механизмы.

Психологическая защита начинает функционировать, когда организм на подсознательном уровне воспринимает внешнее или внутреннее воздействие как угрожающее, то есть в состоянии стресса. Стресс становится травматическим, когда результатом воздействия стрессора является нарушение в психической сфере по аналогии с физическими нарушениями [1]. Если сила или продолжительность неблагоприятных внешних воздействий превышает индивидуальные приспособительные возможности, то человек получает психическую травму. Негативные последствия психотравмы, интегрируясь в целостный симптом, образуют клиническую картину посттравматического стрессового расстройства. В этой ситуации механизмы защиты способствуют ослаблению психического напряжения, вызванного стрессом, в том числе и травматическим.

В условиях постоянного стресса под влиянием потребностей в успешной адаптации деформируется и сама психологическая защита. Эта деформация выражается в уменьшении общего количества используемых видов защиты, уменьшения связей между ними и появления «диад защит». В наибольшей степени такая деформация наблюдается у людей, побывавших именно в «горячих точках».

В связи с этим, при реализации исследования были сформулированы следующие гипотезы:

1) существует связь между особенностями психологических последствий травматического стресса у участников боевых действий и используемыми ими механизмами психологической защиты;

2) наиболее успешными психологическими защитами для преодоления влияния травматического стресса являются отрицание и интеллектуализация.

Для эмпирической проверки данных гипотез было проведено исследование, в котором приняли участие военнослужащие, участвовавшие в боевых действиях с начала военного конфликта и на данный момент находящиеся на службе. Количество испытуемых – 30 человек (мужчины в возрасте от 20 до 62 лет).

В качестве методик исследования были использованы: опросник травматического стресса И.О. Котенева для диагностики психологических последствий стрессового состояния и тест-опросник механизмов психологической защиты «Индекс жизненного стиля» Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х.Р. Конте в адаптации Е.С. Романовой, Л.Р. Гребенникова.

На основании анализа результатов проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

1. Результаты по опроснику травматического стресса И.О. Котенева показали, что преобладающим психическим состоянием у участников боевых действий является сверхбдительность (73 %). В меньшей степени представлены такие психические состояния, как преувеличенное реагирование (30 %), «вина выжившего» (23 %) и агрессивность (23 %), нарушение памяти и концентрации внимания (17 %), злоупотребление наркотическими и лекарственными веществами (17 %), а так же непрошенные воспоминания и галлюцинации (10 %).

2. Результаты исследования с помощью тест-опросника механизмов психологической защиты «Индекс жизненного стиля» Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х.Р. Конте в адаптации Е.С. Романовой, Л.Р. Гребенникова, показали, что наиболее часто у бойцов в качестве защиты задействуется интеллектуализация (62 %) и отрицание (47 %). Анализируя количество используемых механизмов защит можно сказать, что из всех опрошенных у 43% испытуемых в ситуациях внешнего конфликта применяется один вид психологической защиты, 27 % используют так называемые «диады» защит, из которых отрицание и интеллектуализация составляют 75 %. Также 17 % испытуемых использовали три вида психологической защиты и у 13 % не проявлялся ведущий механизм психологической защиты.

3. Данные, полученные в результате корреляционной обработки результатов исследования, подтвердили выдвигаемую гипотезу о связи механизмов психологической защиты и симптомов посттравматического стресса (все полученные связи значимы на 5% уровне). Выявленные прямые и обратные корреляционные связи показали, что такие механизмы психологической защиты, как отрицание и интеллектуализация (в «диаде») способствуют снижению проявлений некоторых симптомов посттравматического стресса, таких как притупленность эмоций, общая тревожность, проблемы со сном. И, наоборот, такие механизмы защиты, как подавление и замещение, не являются успешными, а усиливают проявление симптомов ПТСР.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно заключить, что механизмы психологической защиты действительно относятся к числу факторов, которые препятствуют развитию посттравматического стрессового расстройства. Вместе с тем, необходимо подчеркнуть тот факт, что не все механизмы психологических защит, являются успешными в ситуации проявлений ПТСР, вызванных боевыми действиями. Выполненное исследование подтвердило, что наиболее эффективными в конкретной анализируемой ситуации являются защитные механизмы интеллектуализации и отрицания. Показатель общей напряженности в активизации всех видов защит указывает на то, что активизация трех доминирующих механизмов защит в условиях реального внешнего конфликта не позволяет объективно осознавать и адекватно реагировать на ситуацию. Наиболее же успешным является применение, так называемых «диад» (двух защит) и, исходя из результатов исследования, сочетание защит в «диадах» так же имеет принципиальное значение. Наибольшую эффективность в «диаде» для преодоления развития симптомов ПТСР обнаруживает сочетание интеллектуализации и отрицания.

1. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.— (Справочник практического психолога)
2. Набиуллина Р.Р., Тухтарова И. В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом: Учебное пособие.– Казань: Казанская Государственная Медицинская Академия, 2003
3. Съедин С. И., Абдурахманов Р.А. Психологические последствия воздействия боевой обстановки. – М., 1992.

УДК 159.923:159.944.4

ЛИЧНОСТНАЯ ЦЕЛОСТНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС И МАРКЕР УСТОЙЧИВОСТИ В УСЛОВИЯХ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Кубатина Ю.А.
Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко
yula5176@mail.ru

Жизнь современного общества уже давно перестала быть устойчивой. Политическая и социально-экономическая нестабильность ведет к тому, что человечество находится в состоянии постоянной деформации качественной определенности социальных структур, процессов и отношений при малейшем их изменении.

Эти деформации основ социальных институтов и отношений ведут не только к государственным катаклизмам, но и к возникновению ситуаций, выходящих за пределы обычного человеческого опыта, иногда являющихся угрозой как для физической, так и для психической жизни человека.

Так в повседневную жизнь человека 21 века входит и становится неотъемлемой ее частью понятие «экстремальная ситуация». Человек сталкивается со всеми ее проявлениями - от глобальных природных катастроф, пандемий, мировых войн, до локальных социальных конфликтов и природных аномалий, напрямую грозящих жизнедеятельности человека, наносящих ущерб его материальному положению и психосоматическому состоянию.

С каких бы позиций не рассматривали термин «экстремальная ситуация» (трудная жизненная ситуация [2], напряженная ситуация [5], критическая ситуация [3], жизненные события [4], «чрезвычайная ситуация» [6], необычные условия [7], экстремальные условия или факторы [9], травматическая ситуация [14; 15]), все исследователи сходятся на мысли, что она наносит личности ее участника (будь то пострадавший, ликвидатор или просто свидетель) существенный вред, деструктивно влияя на личностное развитие человека. В медицинской и психотерапевтической практике это явление получило название «посттравматическое стрессовое расстройство» (ПТСР).

В поисках путей и способов помощи человеку, находящемуся или побывавшему в экстремальной ситуации, многие направления современной науки (от медицины катастроф до психологии и психиатрии) уделяют огромное внимание проблематике посттравматических расстройств личности. Рассматриваются причины ПТСР, симптомы расстройств, их виды, диагностику и методы лечения (Александров Е. О.[1]; Пушкарев А.Л., Доморацкий В.А., Гордеева Е.Г. [10]; Лэндис Р.[8]; Семенова [12]; Ромек В. и В.Конторович[11]; Спектор С.И.[13]; Тарабрина Н.В.[14; 15] и т.д.).

Работа над проблемой влияния экстремальной ситуации на человека, прогнозирование развития у него стрессового расстройства, превентивный аспект ПТСР поставили вопрос о внутренних ресурсах личности, детерминирующих разный уровень степени ее травматизации и глубины последствий.

Одним из таких маркеров психологической устойчивости личности, ее сопротивляемости деформационному влиянию экстремальной ситуации является, по нашему мнению, внутренняя целостность личности.

Номинат «личностная целостность» трактуется исследователями как внутреннее единство объекта, его относительная автономность, предполагающая единство внутренней сущности личности и ее внешних поведенческих составляющих независимо от внешних факторов, воздействующих на человека.

Селезнева Е. среди основных характеристик целостной личности выделяет некоторые черты и свойства человека, которые и являются, по нашему мнению, неким буфером между стрессогенными факторами и психикой: самосознание и совесть, которые есть не что иное как внутренняя диалогическая инстанция, дающая возможность осознать свои ресурсы; духовность как стержень и источник нравственных ориентиров личности; социальную зрелость как не только способность принимать решения, но и нести ответственность за них, как умение самостоятельно, продуктивно разрешать жизненные противоречия в соответствии с нравственными идеалами; и, наконец, интеллектуальный потенциал, способствующий стабилизации и устойчивости бытия человека в меняющемся мире.

Изначальное осознание своей целостности, ощущение полноты жизни в границах своей личности, построение и удержание, вне зависимости от внешней ситуации, четкой субъективной картины бытия, основанной на гуманистических ценностях и ориентирах (жизнь, семья, близкие люди, творчество), осознание и принятие всех проявлений своей личности и, как следствие, конгруэнтность ее компонентов – все это способствует не только гармоническому существованию человека в благоприятных условиях, но и помогает адаптироваться, пережить стрессовую ситуацию, определяет его жизнестойкость.

Именно внутренняя гармония, цельность, целостность дают возможность в экстремальных ситуациях максимально возможно сохранять, не смотря ни на какие стрессогенные факторы, приверженность своей жизненной стратегии: те основополагающие жизненные принципы личности, которые для нее выступают ценностными ориентирами, являются внеситуативными личностными детерминантами, посредством которых человек руководит собою, выступая как активная, преобразующая не только условия, но и себя единица.

Как мы уже говорили, согласно Е. Селезневой, для внутренне целостной личности, человека с повышенной резистентностью к воздействию экстремальных ситуаций характерным качеством является не только внутренняя согласованность, гармония с собой и миром, но и определенный уровень интеллектуального потенциала, и в первую очередь – гибкость мышления, т.е. умение находить новые решения как в знакомой, так и в незнакомой ситуации, умение приспосабливаться к условиям изменившейся ситуации, при этом оставаясь верным определенным ориентирам. Т.е. целостная личность – это человек, обладающей некой

внутренней гибкостью, обеспечивающей возможность на время адаптироваться к жестким требованиям ситуации, при этом сохраняя свои ценностные мировоззренческие установки.

Естественно, нельзя утверждать, что личностная целостность дает иммунитет человеку к посттравматическим стрессовым расстройствам и к экстремальным ситуациям в целом. Однако можно говорить о том, что осознавая все стороны своего Я и пребывая в гармонии с собой и окружающей действительностью, черпая силы в межличностных взаимоотношениях, считая ценность жизни человека основоположным камнем своего мировоззрения, обладая гибкостью мышления с точки зрения умения посмотреть на ситуацию с разных сторон и принять не только самостоятельное решение, но и ответственность за него (т.е. ощущение источника жизнедеятельности в себе, а не вне),человек обеспечивает себе высокий уровень стрессоустойчивости в экстремальных ситуациях.

1. Александров Е.О. Интегративная психотерапия посттравматического стрессового расстройства / Е.О .Александров – Новосибирск: Сибпринт, 2005.
2. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмыслива-ние, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во Московского университета, 1984.
4. Дикая Л.Г. Отношение человека к неблагоприятным жизненным событиям и факторы их формирования / Л.Г. Дикая, А.В. Махнач // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 3.
5. Дьяченко М.И. и др. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: Пси-хол. аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – М.: Изд-во «Университетское», 1985.
6. Кекелидзе З.И. Введение в психиатрию чрезвычайных ситуаций / З.И. Кекелидзе. // Медицинская и судебная психология. – М., 2004
7. Лебедев В.И. Личность в экстремальных условиях / В.И. Лебедев. – М., 1989.
8. Лэндис Р. Продвинутые техники для работы с посттравматическими стрессовыми состояниями / Р. Лэндис. – М., 1996.
9. Марищук В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.:Издат.дом «Сентябрь», 2001.
10. Пушкарев А.Л. Посттравматическое стрессовое расстройство: диагностика, психофармакотерапия, психотерапия / А.Л. Пушкарев, В.А. Доморацкий, Е.Г. Гордеева. – М.; Изд-во Института психотерапии, 2000. – 128 с.
11. Ромек В.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В.Г. Ромек, В.А. Конторович. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
12. Семенова И.А. Психология экстремальных ситуаций. Учебно-методическое пособие/ Семенова И.А. – Ульяновск: УВАУ ГА(И), 2012
13. Спектор С.И. Синдром посттравматического стресса как медико-социальная проблема / С.И. Спектор, В.С. Мякотных / Материалы межгосударственного научно-практическо-го семинара 18-19 декабря 1998 года в г. Витебске.
14. Тарабрина Н. Синдром посттравматических стрессовых расстройств: современное состояние проблемы / Н. Тарабрина, Е. Лазебная // Психолог. журнал. – Т. 13. № 2.
15. Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н.В. Тарабрина – СПб.: Питер, 2001.

УДК 159.923

ТИПЫ АДАПТАЦИИ ГРАЖДАНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ К ВОЕННОМУ СТРЕССУ

Лох К.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
klokh@rambler.ru

Адаптация является одной из ключевых проблем психологии. Особый интерес вызывают необычные условия, требующие приспособления заново, именно в них механизмы адаптации проявляются ярче и более доступны для изучения. Такими условиями стали боевые действия 2014–2015 года, физически или психологически затронувшие мирное население Донбасса.

Представляемое исследование проводилось весной 2015 года, сразу после установления перемирия. Обследовано 224 испытуемых, проживающих в разных районах Донецка.

Теоретической основой нашего исследования были Г. Селье и Л.А. Китаева-Смыка [3], теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера, модель «тревожного ряда» Ф.Б. Березина [1], теория функциональных систем П.К. Анохина [2]. При обобщении вышеуказанных теорий определено, что в поведенческом аспекте процесс адаптации выражается новыми формами взаимодействия со средой; в эмоциональном – переживаниями, отличающимися от обычных, соответствующих прежней форме баланса; в когнитивном – изменением способов оценки реальности, переоценке ценностей и т.п. соответственно, субъективными критерием адаптации мы считали образование новых смыслов, интегрирующих поведенческий, эмоциональный и когнитивный аспекты жизнедеятельности. Более непосредственный критерий – восстановление психологического благополучия на принципиально новом уровне. Дополнительно выделены такие критерии адаптированности, как продуктивность деятельности, степень интеграции личности с макро- и микросредой, степень реализации внутриличностного потенциала, эмоциональное самочувствие (субъективное благополучие). Соответственно этим критериям подобраны методы и методики сбора информации и организовано эмпирическое исследование.

Использовались опросники, семантический дифференциал, Цветовой тест Люшера, структурированное интервью. Их сочетание дало возможность сделать многоаспектное описание особенностей адаптации и выявить определённые её закономерности.

Установлено, что большая часть выборки ориентировано на жизнь в Донецке, в условиях перманентной опасности. Практически никто не имел критических психологических нарушений, то есть они находились на приемлемом уровне адаптированности. Большинство обследованных испытывало стрессовый кризис первого ранга. В актуальном переживании представлен довольно большой спектр эмоциональных состояний, примерно

поровну стенических и астенических. В когнитивном аспекте он проявляется некоторым снижением способности к обобщению своего состояния, оно становится более фрагментарным на осознаваемом уровне.

По результатам психосемантического исследования было построено семантическое факторное пространство восприятия испытуемыми себя, в котором сопоставлены различные категории населения, выделенные по ряду объективных и субъективных признаков. Такие модели достаточно полно отражают структуру переживаний и позволяют обнаружить системные различия групп [4]. В нашем случае была получена четырёхфакторная модель. В ней два фактора оказались наиболее мощными, то есть лучше всего описывающих пространство эмоциональных переживаний и состояний. Фактор, объясняющий 35 % дисперсии, назван «Подавленность», он отражает субъективно пониженный уровень энергии. Это указывает на актуальность астенических состояний и их обобщённость, и на то, что частные признаки своего состояния испытуемые описывают лучше, чем обобщённые. Так проявляется характерное изменение восприятия своего состояния – оно менее целостно. Второй по мощности фактор назван «Апатия» (16%), и связан с расходом энергии, большим неосознаваемым напряжением, которое испытуемые переживают как апатию.

Оказалось, что большая «Подавленность» и «Апатия» характерна для менее активной части населения (неработающие, меньше общающиеся). Работающие дончане в среднем обнаруживали меньшую «подавленность» и «апатию», у них более выражена тенденция к расходу энергии. Этот факт в совокупности с остальными позволил сформулировать следующую закономерность приспособления. Большинство обследованных испытывают несколько повышенное психическое напряжение, естественное для стрессового кризиса первого ранга. За счёт социальной и профессиональной или просто эмоциональной активности это напряжение совершает работу по структурированию реальности и будущего, осознанию собственного состояния. В сущности, это личностный рост.

Однако люди по разному используют этот механизм адаптации. В нашем исследовании испытуемые разделились на три примерно одинаковые по численности группы по этому критерию, которые и дали типологию адаптации.

Тип первый, который мы назвали «изоляционным», заключается в том, что человек не пытается структурировать будущее, сужает круг и характер своего общения. Это позволяет ему оставаться в зоне определённого психологического комфорта, но не является конструктивным способом адаптации, потому что этот комфорт обеспечивается нарастающим подавленным напряжением, не получающим выхода.

Второй тип был назван «пассивным», человек в этом типе, образно выражаясь, плывёт по течению. Например, сужает или расширяет своё общение под влиянием социального окружения, которое стабилизирует его, если само структурировано. Очевидно, что этот тип адаптации более конструктивен, чем «изоляционный», но по существу в нём человек не обязательно

повышает уровень субъектности – основной показатель личностного роста. Другими словами, человек зависит от социального окружения и не сможет противостоять деструктивным процессам в нём, если они начнутся.

Третий, «творческий», тип адаптации заключается в попытках развиваться и приспосабливаться на более высоком уровне, расширяясь и создавая новое. В нашем исследовании это творчество выражалось в создании структур взаимопомощи, в обращении к духовным ценностям, новым видам деятельности. Этот способ связан с повышенным расходом энергии и переживанием дискомфорта, однако именно он является наиболее конструктивным в перспективе, так как повышает субъектность. Характерно, что этот тип адаптации чаще встречался среди жителей опасных районов и тех, кого война задела непосредственно (разрушение жилья, попадание под обстрелы).

На основании наших результатов и опыта проведения психологических групп, можно порекомендовать всем, живущим в условиях перманентной опасности, стремиться к усложнению общения, то есть к большей осознанности своей речи и к осознанию себя в общении. Помимо повышения осознанности, это поможет получить ценную информацией, по-новому понять себя в ситуации – адаптироваться на более высоком уровне. Так же в общении происходит обмен переживаниями и описаниями состояний. Зачастую это имеет характер взаимной поддержки через возможность разделить свои переживания. Тогда снижается риск консервации этих негативных переживаний и посттравматических стрессовых расстройств. Менее же конструктивные типы психологической адаптации этот риск увеличивают.

1. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. – Л., 1988, – С.13 – 21.
2. Бизюк А.П. Применение интегративного теста тревожности / А.П. Бизюк, Л.И. Вассерман, Б.В. Ивовлев. – СПб., Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2005. – 24 с.
3. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса Психологическая антропология стресса. – М.: Академический Проект, 2009. – 943 с. – (Технологии психологии).
4. Петренко В.Ф. Основы психосемантики / В.Ф. Петренко. – СПб, 2005. – 480 с.

УДК. 159.99

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАВМА: ПРЕОДОЛЕНИЕ, ИСЦЕЛЕНИЕ (С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТАФОРИЧЕСКИХ АССОЦИАТИВНЫХ КАРТ СОРЕ)

Малая О.А, Скородед Ю.К.
Республиканский военный лицей, г. Донецк
olga_mala@rambler.ru

Сегодня во времена перемен, войн, кризисов, длительного стресса, человеческая психика сильно подвержена психологическим травмам. У человека нарушается безопасность и идентичность, появляется страх, боль,

бессилие и беспомощность, пропадает интерес к жизни. Чтобы преодолеть и исцелить психологическую травму, психике для качественной адаптации нужна внешняя помощь.

В момент стрессового события мозг человека запоминает все детали, относящиеся к этому событию. В стрессовой травматической ситуации память человека не организована. И ей не просто собрать детали события в одну картину. Воспоминания появляются частями, доставляя болезненные переживания человеку. Травматическое событие блокирует процессы саморегуляции психики: образы, звуки, вкус, запахи, телесные ощущения, эмоции, связанные с болезненным переживанием. Они словно «застревают» в ней, так что человек снова и снова испытывает ужас, боль, страх, отчаяние и беспомощность.

Травма – неожиданное, грубое, глубокое насилие, путем вторжения и повреждения целостности человека. Физическая, психологическая. Нарушены пределы текущей адаптивности организма.

Насилие – умышленное причинение сильной боли и угроза жизненно важным потребностям. Нет возможности бороться и защищаться. Человек, как таковой отсутствует, есть непредвиденные потери. У психики нет возможности воспользоваться внутренними или внешними ресурсами.

Кризис – психике не хватило ресурсов, чтобы преодолеть ситуацию.

Застревание – отсутствие интереса к познанию, остановка в точке развития конкретной стадии или этапа.

Адаптации к новой реальности. В каком месте здесь и сейчас. Каждый раз может быть по-разному, фазы и стадии могут повторяться, порядок может быть хаотичным. Базовая схема:

Этап 1. Нарушение стабильности.

Этап 2. Разрушение старой картины мира.

Этап 3. Формирование новой картины мира.

Этап 4. Интеграция.

Этап 5. Реорганизация.

Ресурсы – способы преодоления стресса:

Чувство – умение распознать чувства и давать им название, выражать их в комфортном формате для себя и окружающих.

Ум – умение мыслить, оценивать, анализировать, планировать, принимать решение.

Деятельность – восприятие мира, с помощью ощущений, умение замечать боль и удовольствие, напряжение и расслабление.

Общество – способность общаться с окружающими.

Игра воображения – творческие способности: мечты, фантазии, интуиции.

Вера – умение верить во что-то или в кого-то.

Метафорические ассоциативные карты COPE – проективная техника работы с психологической травмой. Помогают мягко воссоздать стрессовую ситуацию. Работать с историей, осознавать сложности, страхи, опасности. Находить способы и ресурсы для преодоления. Создаются благоприятные условия для восстановления картины травматического события, мягко

обращает внимание на эмоции и телесные ощущения, снижает степень эмоционального напряжения при воспоминании, меняет восприятие события.

Эта техника работы позволяет определить имеющиеся ресурсы и найти новые, которые укрепят уверенность человека в себе и восстановят заблокированные процессы саморегуляции психики. Работа с картами строится по этапам:

1. Происшествия
2. Реакции на травматические события
3. Ресурсы для преодоления кризисов
4. Исцеление

Используя карты можно составить историю или сказку. Как в любой сказке есть герой; задание, которое нужно выполнить; помощники; препятствия; способы преодоления препятствий; конец истории.

Шаги составления:

1. Название сказки – 1 карта.
2. Появление героя – 2 карта.
3. Задание, которое нужно выполнить – 3 карта.
4. Помощники – 4 карта.
5. Препятствия.
6. Способы преодоления препятствий – 5 карта (ресурсы: чувства, ум, действия, общество, игра воображение, вера).
7. Конец истории – 7 карта.

Проясняется контекст истории, определяется основная линия. Намечаются шаги исцеления травмы.

1. Боулби Д. Привязанность. Гардарики, 2003. – 477 с.
2. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей. Академический проект, 2004. – 232 с.
3. Василюк Ф.Е. Методика психотерапевтического облегчения боли // Московский психотерапевтический журнал. – 1997. – № 4 (18). – С. 123–146.
4. Гнездилов А.В. Путь на Голгофу: Очерки работы психотерапевта в онкологической клинике и хосписе. АОЗТ фирма «Клинт». – 1995. – 136 с.
5. Кац Г., Мухаматулина Е. Метафорические карты. Руководство для психолога. Генезис. – 2014, 168 с.
6. Малкина-Пых, И. Г. Экстремальные ситуации: справочник практического психолога. Эксмо. – 2005, 960 с.
7. Моховиков А.Н., Дыхне Е.А. Кризисы и травмы. Методические материалы Московского Гештальт Института. Выпуск первый. Психологический центр Гештальт-анализа "Искусство выживания". – 2006. – 52 с.
8. Моховиков А.Н. Экзистенциальная боль: природа, диагностика, особенности психотерапевтической работы с клиентом. 1 Всероссийская научно-практич. конф. по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений. Смысл. – 2001., – С. 74–77.
9. Ньюфелд Г., Матэ Г. Не упускайте своих детей. Ресурс. – 2012. – 384 с.
10. Пятницкая Е.В. Психология травматического стресса: учеб. Пособие. Николаев. – 2007. – 140 с.
11. Трубицына Л.В. Процесс травмы. Смысл. – 2005. – 218 с.
12. Черепанова Е.М. Психологический стресс: Помоги себе и ребенку. Изд. центр «Академия». – 1997, 96 с.

УДК 316.6

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТА В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ ОКОНЧАНИЯ ВУЗА

Неклюдова В.В.
ФГБОУ ВО «Пермская государственная сельскохозяйственная академия»
v_nekludova@mail.ru

В психологии под экстремальными подразумевают «такие ситуации, которые выходят за пределы обычного, «нормального» человеческого опыта» [3]. Многие труды отечественных и зарубежных авторов посвящены социально-психологической адаптации студентов в новой социальной среде – вуз. Значительное внимание уделено проблеме профессиональной направленности выпускников школ, адаптации первокурсников, иностранных студентов, студентов из сельской местности и т.д. Также широко исследована проблема социально-психологической адаптации молодых специалистов. Недостаточно изучены вопросы, касающиеся психологического состояния студентов выпускного курса, несмотря на то, что окончание вуза – ответственный период подведения итогов обучения, ожиданий и профессионального самоопределения. Перед студентом выпускного курса стоит множество задач, решение которых находится в сжатых временных рамках, что, в свою очередь, также является стрессовым фактором экстремальной ситуации студента последнего года обучения. В период обучения на последнем курсе студент должен успешно сдать сессии, государственный экзамен, вовремя выполнить и успешно защитить выпускную квалификационную работу. Для многих студентов деятельность в условиях многозадачности является новой, впервые осуществляемой на протяжении нескольких лет обучения. За время обучения в вузе студенты привыкают к сложившимся размеренным условиям обучения: учебные занятия – по расписанию, два раза в году – сессии, практики, каникулы. Некоторые студенты пользуются возможностью пересдачи экзаменов, предоставления академических отпусков по состоянию здоровья, семейным обстоятельствам и т.д. И лишь на последнем курсе студент осознает конечность обучения, ответственность за правильность профессионального выбора.

На фоне стрессовой экстремальной ситуации студент выпускного курса должен показать обладание сформированной коммуникативной компетентностью: свободное владение речью (в том числе, научной), умение контактировать и сотрудничать с другими студентами, преподавателями, научным руководителем выпускной квалификационной работы, членами государственной аттестационной комиссии, самостоятельно выбранный продуктивный стиль профессионального общения и пр. Коммуникативная компетентность является важной составляющей профессиональной компетентности будущего специалиста различных направлений. Данное

утверждение обусловлено следующими требованиями сегодняшнего дня: умение донести смысл и аргументировать собственное профессиональное мнение, обладание навыками публичного выступления, ведения деловой беседы, работа в команде на общий результат, участие в принятии решений, работа с различными видами информации с использованием информационных технологий, диагностика, предотвращение и разрешение конфликтов и т.д.

Вопросами коммуникативной компетентности, коммуникативных умений и навыков, коммуникативных способностей в различные годы занимались многие отечественные и зарубежные ученые. Так, А.А. Бодалев впервые использовал термины «коммуникативное ядро личности», «трудности в общении» [2]. Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская и П.В. Растянников определили коммуникативную компетентность как «способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми» [5]. Ю.Н. Емельянов к коммуникативной компетентности относил умение человека организовывать «межличностное пространство» в процессе инициативного и активного общения с людьми, а также адаптироваться в различных социальных ситуациях, свободно владеть вербальными и невербальными средствами общения [4]. Довольно широко освещена проблема формирования коммуникативной компетентности у педагогов (В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева, А.К. Маркова и др.) [6].

Исходя из значимости формирования коммуникативной компетентности для успешной учебной и профессиональной деятельности студентов выпускных курсов автором проведено собственное исследование студентов Пермской ГСХА. Простую случайную выборку составили студенты-бакалавры очной формы обучения 4-го курса следующих направлений: Товароведение, Аргоинженерия; в количестве 106 человек обоих полов, в возрасте от 21 до 23 лет (68 девушек, 38 юношей). Основной метод исследования – тестирование, использован тест оценки коммуникативных умений [2]. Опрос был проведен в марте месяце, т.е. в период активной работы над написанием выпускной квалификационной работы и сдачи зачетов по текущим дисциплинам. Вопросы теста оценки коммуникативных умений содержат описание ситуаций коммуникаций с различными людьми – друзьями, сослуживцами, непосредственным начальником, руководителем, случайным собеседником. Респондентам необходимо было отметить ситуации, вызывающие неудовлетворение или досаду при контакте с перечисленными людьми [2].

Результаты тестирования показали, что:

1. «Отличных» собеседников среди опрошенных студентов не оказалось;

2. 14 % респондентов являются «хорошими» собеседниками, среди них 67 % – девушки, 33 % – юноши;

3. 68 % респондентов присущи некоторые недостатки коммуникативных умений, среди них 54 % – девушки, 46 % – юноши;

4. 18 % опрошенных студентов являются «плохими» собеседниками, среди них 14 % – девушки, 86 % – юноши.

Стоит отметить, что некоторые студенты комментировали собственные ответы такими фразами, как «в последнее время меня все раздражает», «не ожидал от себя таких ответов», «мне надо что-то делать с собой, я слишком раздражительный» и т.д.

Несмотря на то, что к окончанию обучения в вузе у всех студентов должна быть сформирована коммуникативная компетентность, но по результатам тестирования оказалось, что лишь у каждого 6-7 опрошенного студента сформированы «хорошие» коммуникативные умения и он сможет воспользоваться ими в полном объеме в профессиональных ситуациях. У большинства респондентов – 68% опрошенных студентов – коммуникативная компетентность сформирована, но с некоторыми недостатками, что дает предположение о том, что в дальнейшем выпускники смогут воспользоваться коммуникативными умениями. К сожалению, каждый 6-ой опрошенный студент показал результат, говорящий о недостаточно сформированной коммуникативной компетенции. Возможно, что на данные тестирования повлияла стрессовая ситуация, в которой находились студенты.

Результаты проведенного исследования обращают внимание на работу в части формирования коммуникативной компетентности студентов не только в адаптационном периоде первокурсников, но и в процессе всего обучения в вузе преподавателями, кураторами, работниками деканатов и психологической службы.

1. Бодалев А.А. Психология общения. Избр. психолог. труды / А.А. Бодалев. – М. - Воронеж, 1996. – 255 с.
2. Долгов В.И. Эмпатия и коммуникативная компетентность / В.И. Долгов, Е.В. Мельник. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2007. – 253 с.
3. Психология экстремальных ситуаций / под общ. ред. Ю.С. Шойгу. – М.: Смысл, 2010. – 364 с.
4. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: дис. … докт. псих. наук / Ю.Н. Емельянов. – Л., 1990. – 403 с.
5. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.
6. Лабутова И.В. Развитие общих коммуникативных умений студентов-педагогов в условиях интенсивного обучения иностранному языку: дис. … канд. псих. наук / И.В. Лабутова. – Горький, 1990. – 222 с.

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМЬИ, ПРОЖИВАЮЩЕЙ В ЗОНЕ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА

Рогозина М.Ю.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
muyrsan@mail.ru

Войны и революции оказывают значительное влияние на эволюцию семьи и семейных отношений. В современном военном конфликте на Донбассе гражданское население, семьи, проживающие на территории боевых действий, оказываются в эпицентре событий, являющихся психосоциальными стрессовыми факторами, что приводит к нарушению внутрисемейной целостности и стабильности, деформации семейных отношений. Несмотря на то, что негативное влияние вооружённых конфликтов на семейные отношения является очевидным, в современной психологической литературе изучению этого влияния уделяется недостаточное внимание. Большинство современных публикаций сводятся к рассмотрению следующих аспектов данной проблемы: функционирование семьи с членами-участниками боевых действий, деструктивное воздействие социальных катаклизмов на детей и семьи с детьми, оказание психологической помощи семьям переселенцев, преодоление психологических последствий террористической агрессии. Однако, в психологической литературе практически не уделяется внимание изучению влияния боевых действий и их последствий на функционирование семьи как системы в целом и на стабильность и прочность супружеских отношений в семьях, проживающих на территории военного конфликта. Следовательно, актуальным является рассмотрение влияния военной ситуации на функционирование семьи как системы, а также выделение направлений психологической работы с семьями, проживающим на территории вооруженного конфликта.

Жизненные трудности, затрагивающие семью неизбежно влияют и на благополучие каждого члена семьи, вызывают состояние внутреннего напряжения и дискомфорта, служат источником соматических, нервно-психических и поведенческих расстройств. Н.Н. Обозов и А.Н. Обозова предлагают разделить факторы стабильности семьи на четыре группы, исходя их сочетания таких параметров как субъективность и объективность, внешнее и внутреннее влияние на семью. К внешним объективным факторам они относят стабильность социальной и политической системы, в которой функционирует семья, материальные условия существования семьи. К внешним субъективным – степень социального контроля, действенность правовых норм, национальных и культурных традиций, ожиданий значимого окружения. Внутренние субъективные факторы – это эмоциональные связи семьи с ближайшим социальным окружением, внутренние объективные – показатели супружеской совместимости, эмоциональные отношения между членами семьи [4]. При деформации какого-либо фактора происходит

нарушение стабильности семейной системы. В случае, если семья проживает в зоне военного конфликта, преобразуются все четыре группы факторов, что делает войну особо деструктивной для семейной системы.

Семья, в процессе своей жизнедеятельности, постоянно сталкивается с трудными жизненными ситуациями (В. Бойко, Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис) – ситуациями, которые либо объективно нарушают функционирование человека или его семьи, либо субъективно воспринимаются им как сложные и поэтому не могут быть преодолены самостоятельно. Подобные ситуации вызываются двумя группами факторов: первая группа – неблагоприятные воздействия социальных процессов, вторая – результаты действия вертикальных и горизонтальных стрессоров семейной системы [2, 3, 5].

Первую группу факторов Э. Эйдемиллер и В. Юстицкис разделяют на три группы: глобальные (войны, терроризм, экологические катастрофы, природные бедствия, техногенные катастрофы); макросоциальные (национальные и этнические противоречия, экономические кризисы, культурное противостояние, миграция и отрыв от родной среды); микросоциальные (конфликтные отношения с соседями, образовательными и производственными организациями, армией, правовыми институтами) [5].

Война является мощным стрессогенным фактором. Проживание в зоне боевых действий приводит к возникновению целого комплекса психогенных ситуаций, связанных в основном, с потерями невосполнимого характера (гибель близких, собственное увечье), или с тяжеловосполнимыми потерями (утрата жилья имущества, лишение работы и социального статуса, привычного окружения, поддержки близких). Подобные потери, безусловно, являются стрессогенными и порождают психологический стресс как у отдельных членов семьи, так и в семье в целом [3].

Особенностью современной войны на Донбассе является то, что она является гибридной войной. Главной и управляющей составляющей гибридной войны является информационная война. Одна из задач которой – уничтожение гражданской идентичности страны-соперника, для чего проводятся мероприятия информационного воздействия по убеждению большинства народа своей страны (и части народа противника) в злых намерениях врага (В.К. Шамрей, А.Ю. Гончаренко, Н.С. Рутковская) [3]. Поэтому современный военный конфликт на Донбассе следует рассматривать не только как глобальный фактор, дестабилизирующий семью. Он также входит в структуру (или инициирует возникновение) макросоциальных и микросоциальных деструктивных семейных факторов, что свидетельствует его большой травматичности для семейной системы. Следовательно, семья, проживающая на территории военного конфликта, находится в состоянии семейного стресса, нарушающего гомеостаз семьи. Такое событие требует долговременных усилий по приспособлению и даже изменению семейной системы.

В психологической литературе вооруженный конфликт неизменно связывают с возникновением посттравматического стрессового расстройства, возникающего как у участников непосредственных боевых действий, так и у гражданского населения. Можно рассматривать две стороны воздействия

такого стрессового расстройства на целостную семейную систему. С одной стороны, Л.А. Китаев-Смык отмечает наличие долгосрочных эффектов ПТСР на семейную жизнь. Возможны различные варианты развития семьи при наличии человека с ПТСР: частые ссоры из-за повышенного возбуждения, приводящие к развитию цикла насилия; эмоциональная изоляция лица с ПТСР от других членов семьи, недостаток доверия и чувство фрустрации; общая неудовлетворенность всей семьи, возникновение кризисов стабильности; развитие созависимости других членов семьи [1]. С другой стороны, благополучное функционирование семьи является одним из мощных ресурсов, позволяющих справиться со стрессом, как отдельным членам семьи, так и семье в целом. Эти процессы позволяют семье сплотиться в кризисной ситуации, противостоять стрессу, уменьшить опасность разрушения семьи и оптимальным образом приспособиться к создавшемуся положению вещей. К семейным ресурсам совладания со стрессом относят особенности семьи, которые ей позволяют легче приспособиться к неблагоприятным условиям: гибкость взаимоотношений между родственниками, среднюю степень четкости в формулировке ролевых ожиданий, сплоченность семьи, открытость в восприятии окружающего мира, то есть отсутствие тенденции игнорировать какую-либо часть информации о нем [2, 3]. Наличие в семье отрегулированных норм и взаимоотношений упорядочивает внутрисемейные процессы, в том числе и взгляды на кризисные ситуации. Е. Куфтяк отмечает, что в кризисных ситуациях, по мере осознания и принятия грядущих перемен происходит переоценка существующих отношений и реорганизация разных структурных отношений, а значит, в соответствии с новыми условиями создается «новое» чувство «нормальности» – функциональности семьи [3].

Психологические исследования подтвердили, что развитие способности семьи справляться с трудностями, с которыми она сталкивается, подготовка к ним повышают ее устойчивость к стрессу. Следовательно, перспективным является изучение вопросов, касающихся повышения устойчивости семьи, проживающей в зоне военного конфликта, выявления условий для полноценного использования семьей ресурсов совладания со стрессом, изучение семейных факторов, выполняющих защитную функцию и сохраняющих стабильность семейных отношений.

1. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. – М.: Академический проект, 2009 – 943 с.
2. Куфтяк Е.В. Исследование устойчивости семьи при воздействии трудностей [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. N 6(14). URL: http://psystudy.ru. 0421000116/0053.
3. Материалы Российской научной конференции с международным участием «Психопатология войны: психические и поведенческие расстройства у жертв тяжелого стресса» (6 июня 2015 года). – г. Ростов-на-Дону, 2015. – 315 с.
4. Обозов Н. Н., Обозова А. И. Факторы устойчивости брака // Семья и личность. Тезисы докладов Всесоюзной конференции в в г. Гродно, 1981. – С. 44–50.
5. Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. – СПб.: Речь, 2006, 352 с, илл.

УДК 159.9

СОДЕРЖАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ КАК КРИТЕРИЙ КЛАССИФИКАЦИИ МОТИВОВ ПРЕСТУПЛЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Устинов Д.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
d-ustin.80@mail.ru

Уровень преступности несовершеннолетних принадлежит к числу индикаторов и критериев эффективности выполнения сразу нескольких государственных функций, в первую очередь, таких как реализации социальной политики государства и обеспечение общественной безопасности в стране.

Ежегодные статистические данные указывают на количественное доминирование подростков, совершивших преступления имущественного характера (2014 г. –79 %, 2015 г. – 84 %, 2016 г. – 82 %). При этом в процессе изучения обстоятельств совершения преступлений и личности похитителей установлено, что значительная часть подростков (58 %) не имела явных внешних причин материального характера для совершения хищений, таким образом, совершение детьми имущественных преступлений в большом числе случаев связано не только с корыстными побуждениями. Это подчеркивают актуальность психологической составляющей вопроса как для государственных организаций системы профилактики правонарушений, так и для всех родителей, воспитывающих несовершеннолетних детей, что в, свою очередь, требует углубленного изучения мотивов поведения несовершеннолетних при совершении ими имущественных преступлений, в том числе их систематизации по критерию, способствующему разработке практических решений, направленных на раннее предупреждение противоправного имущественного поведения и профилактику повторных преступлений со стороны несовершеннолетних.

Мотив преступления, как основной элемент вызывающий противоправное имущественное поведение несовершеннолетнего, в контексте данной работы понимается как внутреннее осознанное или неосознанное побуждение к удовлетворению потребности способом, запрещенным уголовным законодательством [5].

Исходя из такого понимания мотива преступления, критерием систематизации мотивов преступного имущественного поведения несовершеннолетних определена содержательная составляющая удовлетворяемой потребности без учета уровня личностной установки[3]. Такой подход позволит в рамках проведения дальнейших исследований определить способы воздействия на потребность, например полное удовлетворение, устранение факторов, способствующих ее актуализации и пр.

Методологической основой проведенной классификации явились междисциплинарно синтезированные результаты изучения общих мотивов

преступлений и мотивов преступлений несовершеннолетних представителями различных отраслей отечественной науки Ю.М. Антоняном, М.И.Еникеевым, В.Е. Эминовым[1], Н.В. Васильевой, И.А. Горьковой [2], А.Ф. Зелинским [3], И.А. Коноваловой, К.Ю. Логиновой, Р.В. Овчаровой, Ю.А. Малюшиной, Г.Г. Шиханцовым. В развитии результатов их трудов, опираясь на положения иерархической модели потребностей человека А. Маслоу [4], было проведено исследование, включающее теоретический анализ психологических личностных особенностей, в том числе потребностной сферы, подростковой и юношеской возрастной категорий, изучение материалов доследственных проверок и уголовных дел, консультации с профильными психологами и специалистами-правоохранителями, использование личного практического опыта раскрытия преступлений, совершенных несовершеннолетними.

В результате предложено группирование мотивов преступного имущественного поведения несовершеннолетних, основанное на разграничении по содержанию удовлетворяемых при этом потребностей. Все обозначенные потребности свойственны подросткам и юношам и, зачастую, являются специфической характеристикой данной возрастной категории. В их перечень, наряду с потребностями, именуемыми в советской научной литературе низменными (месть, зависть), также вошли «позитивные» и «нейтральные» потребности, ставшие основой такой «негативной» категории, как мотив преступления ввиду особого, запрещенного способа их удовлетворения.

Таким образом, среди мотивов преступного имущественного поведения несовершеннолетних выделены следующие виды:

1. Корыстный мотив (побуждение к незаконному завладению чужим имуществом, направленное на обращение этого имущества в свое фактическое пользование, распоряжение либо на уклонение от обязательных материальных затрат).

2. Мотив утверждения (побуждение противоправным способом достичь или укрепить у окружающих мнение о себе, о своем социальном положении, статусе, месте в семье, сообществе).

3. Мотив повышения самооценки (побуждение, действуя запрещенным законом способом, подтвердить внутреннее мнение о себе, повысить самооценку, поднять уровень собственного достоинства).

4. Игровой мотив (побуждение, действуя запрещенным законом способом, получить особые ощущения, связанные с развлечением, отдыхом, эмоциональными, интеллектуальными, физическими нагрузками).

5. Мотив зависти (побуждение, действуя запрещенным законом способом, проявить негативные эмоции или враждебное отношение к другому человеку, если они были вызваны его превосходством).

6. Гуманный мотив (побуждение, направленное на достижение пользы, добра других людей способом, запрещенным законом).

7. Мотив мести (побуждение причинить запрещенным законом способом неприятности в ответ на оскорбление, обиду, страдание и пр.).

8. Мотив безопасности (побуждение, действуя запрещенным законом способом, избежать страха, беспокойства, тревоги от грозящей или ожидаемой угрозы).

9. Корыстно-физиологический мотив (побуждение незаконно извлечь материальную пользу для удовлетворения физиологических потребностей, если их неудовлетворение несет непосредственную угрозу жизни или здоровью).

С целью закрепления результатов систематизации мотивов преступного имущественного поведения несовершеннолетних с помощью специально разработанной экспериментальной методики диагностики вышеуказанных мотивов были изучены 93 несовершеннолетних, совершивших преступления против собственности и пребывающих на профилактическом учете в ОВД Донецкой Народной Республики.

Все предложенные виды мотивов нашли свое проявление в подростковой среде предложенной выборки. При этом высокая частота встречаемости и интенсивность проявления корыстного мотива преступления подтвердили наличие у испытуемых психологического фактора допустимости незаконного обращения чужого имущества в свою пользу. Проявляемые у несовершеннолетних мотив повышения самооценки, самоутверждения, игровой, а также мотив мести обозначили актуальность указанных побуждений для данной возрастной категории. С разной степенью встречаемости и интенсивности, но определенно и выразительно у обследуемых проявились мотивы зависти, безопасности и гуманный мотив преступления. Также прогнозируемо незначительно был представлен корыстно-физиологический мотив имущественного преступления у подростков, что с одной стороны свидетельствует о частном порядке его проявления в зависимости от конкретной жизненной ситуации, с другой стороны подтверждает теоретическое обоснование выделения его в отдельный вид мотивов противоправного имущественного поведения несовершеннолетних.

Реализованное исследование в области выявления и классификации мотивов противоправной имущественной деятельности несовершеннолетних создает предпосылки для более глубокого понимания психологического портрета подростка, склонного к совершению такого вида правонарушений, и является основой для разработки мероприятий, как ранней профилактики детской преступности, так и рецидивных преступлений несовершеннолетних.

1. Антонян Ю.М. Бессознательное в корыстном преступном поведении // Общество и право. – 2015. – №2 (52). – С. 120-128.
2. Васильева Н.В., Горьковая И.А. Судебная экспертиза и ее клинико-психологические основания. – СПб.: Балтийская педагогическая академия, 1997. – 170 с.
3. Зелинский А.Ф. Криминальная психология. Научно-практическое издание. – Киев: Юринком Интер, 1999. – 240 с.
4. Маслоу Абрахам Харольд. Мотивация и личность. 3-е издание. – Санкт-Питербург: Питер, 2010. – 352 с.
5. Ustinov D.V., Ustinova N.V. Problem the formation of concept motives crime with the use of psychological attribute underliberate // Pedagogics. Psychology: select Papers of International Scientific School "Paradigma" (summer-2015, Varna, Bulgaria). – 2015. – P. 128-136.

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ: СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ

Ярмыш И.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
yarmyshia@mail.ru

В современных условиях развития общества отмечается увеличение числа всевозможных рисков, которым подвергается человек, интенсивность информационных потоков, обилие трудных ситуаций, наносящих ущерб психологической безопасности личности. Исходя из этого, усиливается потребность в теоретическом и практическом развитии нового научного направления – психологии безопасности. Одной из приоритетных задач психологии безопасности является разработка способов преодоления негативных последствий деструктивных психологических воздействий на человека. Для решения этих задач, в первую очередь, требуется определить понимание феномена психологической безопасности личности.

Психологическая среда, в которой живет человек, становится все более опасной и агрессивной, а уровень психологических знаний людей недостаточен для того, чтобы осознавать опасность, исходящую от различных источников психологического влияния и выявлять деструктивные психологические воздействия. Эта проблема становится более актуальной в связи с тем, что количество экстремальных событий, включая войны, террористические акты, техногенные и природные катастрофы, межнациональные и религиозные конфликты, неудовлетворенность условиями жизни людей, приводящие к активному сопротивлению власти, резко возросло. Вследствие этого увеличивается число лиц, получивших травматический жизненный опыт и вынужденных приспосабливаться к меняющейся среде, по-новому создавать свое социальное и личностное пространство. Часто психологические последствия экстремальных ситуаций оказываются более весомыми по своим социально-психологическим последствиям, чем эти события. Это приводит к нарушению одной из основных потребностей человека – безопасности – и диктует необходимость поиска эффективных путей сохранения и поддержания психологических аспектов жизнестойкости, сопротивляемости человека и общества отрицательным внешним и внутренним угрозам.

Проблемами содержания категории «психологическая безопасность», моделирования структуры психологической безопасности, создания условий, в которых личность чувствует защищенность, способность удовлетворять основные потребности и свободно функционировать, занимаются такие ученые, как И.А. Баева, Б.А. Еремеев, М.Р. Битянова, Н.В. Груздева, В.И. Панов [1, 2].

Так, И.А. Баева отмечает, что в современных исследованиях, посвященных проблемам безопасности, данное понятие имеет различную трактовку. В одних исследованиях безопасность – это качество какой-либо системы, определяющее ее возможность и способность к самосохранению. В других – это система гарантий, обеспечивающих устойчивое развитие и защиту от внутренних и внешних угроз [1]. Действительно, большинство определений подтверждают, что безопасность направлена на сохранение системы, обеспечение ее нормального функционирования.

Б.А. Еремеев указывает, что психологическая безопасность в широком смысле слова означает осознанное, рефлексивное и действенное отношение человека к условиям жизни как обеспечивающим его душевное равновесие и развитие. А это значит, что человек субъективно готов к любым внешним переменам, в том числе и к тому, что изменения могут оказаться непредвиденными, а стечение обстоятельств – неблагоприятными. Психологическая безопасность в специальном смысле слова раскрывается, в частности, в социально-психологическом контексте. Тогда имеют в виду, прежде всего, что у человека нет опасений относительно окружающих его людей, нет предположений, что такие угрозы могут появиться [2].

Понятие «психологическая безопасность» учеными в современных исследованиях используется в различных аспектах изучения жизнедеятельности человека. В частности, при изучении чрезвычайных ситуаций, аварий и катастроф, которые характеризуются значительными материальными, социальными и экологическими последствиями, где исследуется роль человеческого фактора при возникновении этих ситуаций и проводится детальный анализ действий людей, занятых на объектах повышенного риска [3, 4]. Важное направление связано с исследованием проблем информационной, информационно-психологической и организационной безопасности человека и общества [1, 6–8]. Новое направление связано с исследованием в области рискологии, которая изучает психологические, социальные, политические, технологические, финансовые, экологические и другие риски и прогнозирует их последствия. Еще одно направление исследований посвящено психологической защите личности и общества, а также культуры безопасности как процесса сохранения и развития целей, идеалов, ценностей, норм и традиций человека, семьи и общества [9, 10].

Анализ теоретических источников показал, что стали появляться системные научные исследования и в области психологических проблем безопасности личности. Сегодня существуют различные подходы к определению понятия «психологическая безопасность личности». Так, психологическую безопасность определяют с точки зрения формирования и развития личностно-психологических особенностей человека, которые выступают субъективными условиями для формирования психологической безопасности; психологическую безопасность человека рассматривают как уровень развития условий его жизнедеятельности; психологическая безопасность личности рассматривается как результат протекания психических процессов [11].

Нередко психологическая безопасность личности рассматривается как отдельная научная отрасль, изучающая закономерности адекватного отражения опасности и конструктивной регуляции поведения с целью сохранения целостности и стабильности человека или группы людей как психологических систем. При такой трактовке данного процесса центральным феноменом становится «внешняя угроза»/«опасная ситуация». Исследования, проводимые в данном направлении, концентрируют свое внимание на изучении внешних факторов, провоцирующих психологическую незащищенность личности. Делается попытка классификации всех возможных микро- и макро-факторов, угрожающих психологической безопасности личности. Подобная окончательная классификация факторов невозможна без учета динамичности, индивидуальности, а не константности личности. В связи с этим возникает необходимость более детального рассмотрения индивидуальных психологических особенностей личности, способствующих ощущению и проявлению психологической безопасности независимо от воздействующих на нее факторов [11].

И.И. Приходько аргументированно подчеркивает, что структуру и содержание психологической безопасности личности логично рассматривать в рамках единого системноструктурного подхода. Под структурой личности, отмечает он, следует понимать связь, организацию свойств личности. В структурных моделях личности использован принцип иерархического упорядочивания уровней по степени представленности в них биологических и социальных сторон личности.

В основе построения концепции структурно-иерархической модели психологически безопасной личности Н.С. Ефимова отмечает базовый принцип: интеллектуальную, поведенческую вариативность, определяющую оптимальную позицию субъекта в данных средовых условиях. На основе теоретических и практических исследований Н.С. Ефимовой, Н.Л. Шлыковой представлена уровневая организация психологической безопасности личности. Первый уровень – оценка и первичный анализ окружающей действительности относительно критерия "опасно – безопасно" – происходит на основе информационной обработки психическими процессами. На втором уровне – вторичная оценка и анализ окружающей действительности, прогнозирование безопасного будущего преломляется через личностные характеристики человека. На третьем уровне происходит принятие решения и реализация поведенческой модели на основе социальных, профессиональных, психологических компетенций в области безопасности. Данная модель представляет схематическую попытку отразить содержание психологической безопасности личности [8, 12].

Структура безопасности личности, по мнению В.П. Соломина, определяется тремя факторами: человеческий фактор, фактор среды, фактор защищенности. Первые два считаются основными. Человеческий фактор – это различные реакции человека на опасность. Среда традиционно разделяется на физическую и социальную. Фактор защищенности – это средства, которыми люди пользуются для защиты от тревожных и опасных

ситуаций. Они могут быть физическими и психологическими (механизмы психологической защиты) [13].

Таким образом, проблема психологической безопасности личности находится в центре внимания большого объема научных исследований, в которых представлена попытка с различных позиций описать условия формирования, развития и сохранения психологической безопасности личности, создать психологическую модель безопасной личности, выявить основные факторы и детерминанты, положительно и отрицательно влияющие на нее. В современных научных исследованиях ученые, обращаясь к явлению психологической безопасности личности, указывают на его чрезвычайную важность для установления гармоничных отношений между человеком и окружающей социальной средой, особенно в сложных условиях жизнедеятельности.

1. Психология безопасности как теоретическая основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии / Под ред. И.А. Баевой. – СПб., 2007. – 288 с.
2. Еремеев Б. А. Психология безопасности, психологическая безопасность и уровни развития человека Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: Сборник научных статей по материалам Первого Международного Форума (Санкт-Петербург, 5-7 июня 2006 г.) / Под общ. ред. И.А. Баевой, Ш. Ионеску, Л.А. Регуш / Пер. Н.Л. Регуш, С.А. Чернышевой. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2006. – С. 101-103.
3. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня. Вып. 2 – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – С. 82-90.
4. Краснянская, Т.М. Психология самообеспечения безопасности: феноменоло- гия, механизмы, стратегии: Дис. … д-ра психол. наук: 19.00.01 / Татьяна Максимовна Краснянская. – Таганрог, 2006. – 373 с.
5. Краснянская Т.М. Психологическая безопасность и комфорт в свете проблем субъективной идентификации // Толерантность и проблема идентичности: Материалы международной научно-практической конференции. Ижевск. Ежегодник Российского психологического общества. – 2002. – Т. 9, Вып. 4. – С. 31-35.
6. Грачев Г.В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. – М.: Пер Сэ, 2003. – 304 с.
7. Рощин, С.К. Психологическая безопасность: новый подход к безопасности человека, общества и государства / С.К. Рощин, В.А. Соснин // Российский монитор. – 1995. – № 6. – С. 133-146.
8. Шлыкова Н. Л. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности. Тверь: Триада, 2004. – 151 с.
9. Колесникова Т.И. Психологический мир личности и его безопасность. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 176 с.
10. Кабаченко Т.С. Психология управления: Уч. пос. – М., 2000. – 384 с.
11. Лобанова А.В. Изучение факторов, обеспечивающих психологическую безопасность личности подростков / А.В. Лобанова, Л.С. Музыченко // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2012. – № 2. – С. 12-18.
12. Митина Л.М., Ефимова Н.С. Интеллектуальная гибкость учителя: Психологическое содержание, диагностика, коррекция. – М.: МПСИ: Флинта, 2003.
13. Соломин В.П., Шатровой О.В. Психологическая безопасность. – М.: 2008. – 288 с.

УДК 378.14

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Абраменкова Ю.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
abramenkovajulia@mail.ru

Сегодня, в условиях реформирования системы образования, обучение математике студентов образовательных организаций высшего профессионального образования должно выйти на качественно новый уровень. Без фундаментального математического образования невозможна качественная подготовка будущих технологов, инженеров, экономистов. Интеграция математики с профессиональными дисциплинами, реализация межпредметных связей, принципа профессиональной направленности предоставляют широкие возможности для максимального приближения содержания математики к будущей профессиональной деятельности студентов. В связи с этим растет роль профессионально ориентированного обучения математике, направленного на прикладной характер будущей профессиональной деятельности специалиста.

Под *профессионально ориентированным обучением математике* С.В. Попова [1] понимает реализацию межпредметных связей математики с дисциплинами специального и общепрофессионального цикла, при которой происходит организация непрерывного процесса усвоения студентами математических знаний, приемов и методов, необходимых для их дальнейшего обучения, а также в будущей профессиональной деятельности.

Е.И. Скафа вводит понятие *профессионально ориентированно системы обучения математике* [2], под которой понимает методическую систему, направленную на овладение студентами знаний, умений и навыков по математике через моделирование профессиональных ситуаций средствами компьютерных технологий и формирования профессионально ориентированных умений у будущего специалиста.

Для того чтобы учебный процесс по математики в профессионально ориентированной методической системе достиг цели, был развивающим и учитывал личностные качества студента, он должно конструироваться на основе методических компонент традиционной системы обучения математике в высшей школе.

Основной целью профессионально ориентированного обучения математике является формирование у будущих специалистов математических умений, соответствующих их основным профессиональным и общепрофессиональным компетенциям.

Содержание обучения дополняется системами профессионально ориентированных задач, направленных на формирование творческих, исследовательских, эвристических умений. Данные профессионально ориентированные задачи рекомендуем использовать в качестве мотивации и актуализации знаний на лекционных и практических занятиях, на этапе обобщения и систематизации при организации самостоятельной работы студентов (например, в качестве творческих, научно-исследовательских проектов).

Традиционные методы в рамках профессионально ориентированного обучения математике предлагаем дополнять методом математического моделирования, гипотез, ошибок, проектов, а также исследовательскими и эвристическими методами и т.д.

Формы в системе профессионально ориентированного обучения математике дополняются нетрадиционными: проблемными лекциями, дискуссиями, эвристическими беседами, деловыми играми и т.д., на которых рассматриваются прикладные задачи, максимально приближенные к задачам будущей профессиональной деятельности. При рассмотрении и решении таких задач студентам предлагается создать их математические модели, в процессе создания которых происходит активное обсуждение, выдвижение гипотез, их проверка, интерпретация полученных результатов.

Основная цель средств обучения – это реализация принципа наглядности и повышения эффективности процесса обучения. В связи с этим в условиях стремительного развития науки и техники к современным средствам в профессионально ориентированном обучении математике относим информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Использование современных средств ИКТ обеспечивает повышение эффективности и качества процесса обучения, углубление межпредметных связей и интеграции дисциплин за счет реализации возможностей электронных образовательных ресурсов, способствует качественной подготовке компетентного специалиста. В качестве таких средств нами разработаны мультимедийные программы для сопровождения лекций, компьютерные тренажеры, ориентированные на самостоятельное изучение некоторых тем курса математики, тестовые программы.

Внедрение предлагаемой системы профессионально ориентированного обучения математике обеспечивает формирование у студентов умений применять математический аппарат при изучении специальных дисциплин и в дальнейшей профессиональной деятельности, повышает эффективность обучения математике, придает учебно-познавательной деятельности творческий и исследовательский характер.

1. Попова С.В. Профессионально ориентированная подготовка специалистов металлургического профиля при изучении математики / С.В. Попова // Вестник СамГУ. – 2011. – №1/2. – С. 206-211.
2. Скафа О.І. Професійно орієнтоване навчання математики у вищій школі: методичний аспект / О.І.Скафа // Современные тенденции развития математики и ее прикладные аспекты: Материалы Международной научно-практической интернет-конф. (Донецк, 17 мая 2012г.). – Донецк, ДонНУЭТ, 2012. – С. 287-289.

УДК 378.046.4

О ПРОБЛЕМАХ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Алфимов Д.В.[1], Сипачёва Е.В.[2]
[1]Республиканский институт последипломного образования инженерно-педагогических работников;
[2]Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования
alfimov_dmitrii@meta.ua, tutor.sipachova@gmail.com

Использование облачных технологий в процессе повышения квалификации открывает новые возможности и перспективы перед преподавателями и слушателями системы дополнительного профессионального образования. Принципиальная роль информационных технологий в настоящее время объясняется тем, что на этапе перехода от индустриального общества к постиндустриальному резко возрастает значение информации для общественного развития. Как писал Д. Белл, «решающее значение для экономической и социальной жизни, для способов производства знания, а также для характера трудовой деятельности человека приобретет становление нового социального уклада, зиждущегося на телекоммуникациях» [2, с. 330]. При этом необходимо учитывать, что информационно-коммуникационные технологии, обладая мощным модернизационным, технологическим и социальным потенциалом, не создают автоматически общественного прогресса и процветания [1, с. 20]. Компьютерные технологии, в частности облачные, сами по себе не обеспечивают повышения эффективности деятельности. Они только создают возможности, а эффект достигается умением этими возможностями воспользоваться. Они выступают механизмом, создающим условия и предпосылки, но не гарантией успеха.

По сложившейся традиции в отечественной специальной литературе используется термин «облачные технологии». В оригинальной иностранной литературе вместо термина «облачные технологии» используется термин «облачные вычисления» (“cloud computing”). По определению П. Мелла и Т. Гранса из Лаборатории Информационных Технологий Национального Института Стандартов и Технологий (NIST) облачные вычисления – это модель предоставления удобного сетевого доступа в режиме «по требованию» к коллективно используемому набору настраиваемых вычислительных ресурсов (например, сетей, серверов, хранилищ данных, приложений и/или сервисов), которые пользователь может оперативно задействовать под свои задачи и высвобождать при сведении к минимуму числа взаимодействий с поставщиком услуги или собственных управленческих усилий [4, с. 2]. Эта модель направлена на повышение доступности вычислительных ресурсов и сочетает в себе пять главных характеристик.

Характеристики облачных технологий:

1. Самообслуживание по требованию. На практике это означает, что в процессе повышения квалификации, слушатель системы дополнительного профессионального образования должен в любое время смочь получить доступ к веб-порталу (сайту) образовательной организации, курсов для получения необходимой оперативной информации.

2. Широкая доступность через сеть (Интернет). Доступ к ним осуществляется на основе стандартных механизмов, что обеспечивает использование разнородных клиентских платформ (например, мобильных телефонов, ноутбуков, планшетов). На сегодня все сайты образовательных организаций должны быть адаптированы под использование мобильных устройств. Это требование должно выполняться для всех образовательных сайтов и порталов.

3. Объединение ресурсов в пул. Возникает ощущение независимости от местоположения, когда заказчик не знает и не контролирует, где конкретно находятся вычислительные ресурсы, которыми он пользуется, но, возможно, может определить их расположение на более абстрактном уровне (например, страна, регион или дата-центр). Примером ресурсов могут быть хранилище данных, вычислительная мощность, оперативная память, пропускная способность, виртуальные машины. Сайты образовательных организаций, как правило, размещаются на специальных серверах с использованием сервисов различных хостинговых компаний. Это делается с целью обеспечения круглосуточного доступа к электронным ресурсам, например библиотек. Кроме этого, в зависимости от выбранного плана, обеспечивается определённая пропускная способность сайтов организации.

4. Способность к быстрой адаптации. С точки зрения потребителя доступные возможности часто выглядят ничем не ограниченными и могут быть приобретены в любом количестве в любое время. Известный сервис Google-диск по состоянию на 01.04.2016 г. [3] предоставляет 15 Гб свободного места в облачном хранилище. При этом за отдельную плату может быть увеличено от 100 ГБ до 30 ТБ. При использовании сервиса для образовательных организаций Google Apps количество бесплатного места в облачном хранилище возрастает до 30 ГБ.

5. Измеримая услуга. Облачные системы автоматически контролируют и оптимизируют использование ресурсов через измерение некоторых абстрактных параметров. Параметры варьируются в зависимости от типа услуги. Например, это могут быть: размер хранилища данных, вычислительная мощность, пропускная способность и/или число активных пользовательских записей. Использование ресурсов отслеживается, контролируется; формируются отчеты. Таким образом и поставщик, и потребитель получают прозрачную информацию об объеме оказанных (потребленных) услуг. Знать количество посетителей сайта, особенности их поведения на сайте – это важно для любого руководителя.

Исходя из вышесказанного, для эффективного использования облачных технологий в процессе повышения квалификации специалистов необходимо обеспечить формирование у них специальных умений в области информационно-коммуникационных технологий. В частности, необходимо формировать:

- умение использовать различные современные устройства для обучения (планшеты, смартфоны, ноутбуки), а не только стационарные компьютеры;
- умение сохранять информацию в облачных хранилищах, предоставлять к ней различные уровни доступа и синхронизировать её со своими устройствами;
- навыки работы с онлайн-приложениями, например офисными;
- навыки самостоятельной организации собственной деятельности с использованием облачных технологий;
- навыки сетевой коллективной работы (в парах, группах), что становится особенно актуальным при подготовке различных кейсов в процессе повышения квалификации;
- опыт разнопланового сетевого взаимодействия;
- умения построения элементарных сайтов для презентации своего опыта и организации дистанционного общения с обучающимися;
- умение безопасного использования облачных технологий.

Облачные технологии в образовании активно развиваются. В определённой мере они сумели объединить в себе преимущества централизации и децентрализации. Кроме этого большинство пользователей отмечают их удобство, несмотря на повышенные требования к пользователю по умениям использования сети Интернет.

1. Барков Сергей Александрович, Носуленко Станислав Валерьевич «Облачные технологии» как этап в развитии информационного общества // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Социология. Политология. – 2015. – №2. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/oblachnye-tehnologii-kak-etap-v-razvitii-informatsionnogo-obschestva (дата обращения: 14.04.2016).
2. Белл Д. Социальные рамки информационного общества. Новая технократическая волна на Западе : сокращ. пер. с англ. / под ред. П. С. Гуревича. – М., 1986.
3. Объём гугл-диска. URL: https://www.google.com/settings/storage (дата обращения: 14.04.2016).
4. Peter Mell Timothy Grance National Institute of Standards and Technology Gaithersburg, MD 20899-8930 September 2011 The NIST Definition of Cloud Computinghttp: // nvlpubs.nist.gov/nistpubs/Legacy/SP/nistspecialpublication800-145.pdf (дата обращения: 10.01.2015).

УДК 371.212.3(44)

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ (НА ОСНОВЕ ФРАНЦУЗСКОГО ОПЫТА)

Армянинова Д. Ю.,
Горловский институт иностранных языков, г. Головка
diana_2814@mail.ru

Введение. Социально-педагогическая поддержка одаренных детей всегда была предметом обсуждения. Интересен тот факт, что каждая страна по-своему определяет статус одаренных детей и поддерживает их в социально-педагогическом плане по-разному.

Сегодня интерес к этой проблеме значительно вырос. Франция, как и другие европейские страны, достигла значительных успехов в решении этой проблемы. Анализ методик предоставления социально-педагогической поддержки детям с чрезмерными способностями, используемых во Франции,

дают возможность выявить средства социально-педагогической поддержки и их использование в отечественной практике.

Целью статьи является рассмотрение проблем обучения одаренных детей в системе образования Франции, проанализировать особенности и направления организации дифференцированного обучения одаренных детей в учреждениях среднего образования.

Наиболее известными в этой области стали работы европейских ученых, таких как А. Адда, Ф. Гальтон, Э. Кретшмер, Р. Странг, Р. Токет, П. Уильямсон, Р. Шовен, и др.

Основная часть. Каждая одаренная личность в той или иной сфере и требует особого подхода и изучения. Дефиниция понятия «одаренность» в научных исследованиях достаточно неоднозначна. Несмотря на это, французские ученые одаренным считают ребенка, который способен выполнять деятельности, которые большинство детей его возраста не в состоянии выполнить [6]. По их мнению, главным признаком одаренности является соответствующий уровень интеллектуального развития личности, коэффициент которого варьируется от 120 до 140, и выше. Как отмечает французский психолог Жанна Сио-Факшен, одаренный ученик – это ученик, который во время стандартных тестов на IQ получает результат выше 130 баллов [2]. Ученые также считают одаренность проявлением исключительного потенциала в конкретной сфере, которая определяется различными способностями: интеллектуальными, психомоторными, творческими, лидерскими, академическими (достижение в разных или одном предмете), способность к различным видам искусства и спорта [6].

Дифференциация процесса обучения обусловлена развитием мультикультурной среды в учебных инстанциях Франции, усилением гетерогенности (неоднородности) учащихся, проявляется в различных культурах, к которым они принадлежат, а также отличительным уровнем их физического, эмоционального, интеллектуального и социального развития [3, с. 25–29].

С середины 80-х годов XX века в некоторых заведениях Франции стали появляться классы для одаренных учеников, а в начале 90-х в Страсбурге была создана особая школа для детей с ранним умственным развитием [1]. Современная образовательная политика направлена на проведение диагностирования учащихся с целью выявления одаренных; организацию специальной подготовки учителей для работы с исключительными учащимися; обеспечение различных форм дифференциации обучения учащихся с высоким потенциалом развития.

Школьникам высокого интеллектуального потенциала во Франции предоставлена возможность выбирать самостоятельно такие типы обучения: в специализированных школах для одаренных; в специальных классах, группах, на курсах углубленного изучения учебных предметов; по учебным программам в рамках обычного класса; внеклассное обучение в ассоциациях для одаренных учеников.

Во французской психолого-педагогической науке обучение иностранного языка, как и в других странах Европы, предлагают две важные модели построения индивидуальных программ для учащихся с высоким

потенциалом – ускорение, уплотнение и обогащение. Одаренным ученикам дается возможность выполнить традиционный учебный план ускоренно, за более короткий период, чем другие ученики. Уплотнение учебной программы в обычном классе предусматривает сжатие объема учебного материала путем его обобщения, систематизации и сокращения времени на его освоение. Французские исследователи предпочитают модель обогащения по Рензулли, когда одаренные дети, кроме обязательных знаний и умений, приобретают дополнительный и разнообразный опыт. Согласно данному подходу ученики развивают свои способности, принимая участие в различных проектах, исследовательских работах по собственному выбору в соответствии со своими интересами и потребностями. Проекты организовывают не только на уровне класса, но и на уровне школы, к ним могут быть привлечены все ученики, которые имеют положительную мотивацию и необходимый базис [4; 5, с. 337–352].

Франция – одна из европейских стран, которая определяется значительным количеством ассоциаций для одаренных детей. Каждая ассоциация имеет свое назначение, название, цель и задачи, выполняет соответствующие функции, применяет различные методы. Эти организации предоставляют основательную помощь родителям и учителям. Среди таких объединений – Ассоциация по развитию детей высоких интеллектуальных способностей (AE-HPI); Французская организация для одаренных детей (AFEP); Национальная ассоциация для одаренных детей (ANPEIP); Национальная и Международная ассоциация отдыха и встреч для одаренных детей (ALREP); Ассоциация встреч и отдыха для детей раннего развития (ALREP) Ассоциация содействия признанию одаренных детей (AAREIP).

Заключение. На современном этапе развития образования во Франции научный интерес к проблеме обучения одаренных учащихся в общеобразовательных учебных заведениях возрос. На практике применяют различные формы дифференциации обучения школьников с высоким интеллектуальным потенциалом. Значительное внимание уделяется организации обучения таких детей в обычных классах. Большую помощь учителям, родителям и одаренным ученикам предоставляют национальные ассоциации Франции, предлагают комплекс мер, научные публикации, систему курсов для удовлетворения потребностей и интересов развития исключительных способностей, положительной мотивации учения, социальных черт талантливых школьников.

1. Індивідуалізація і диференціація навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : readbookz.com/book/172/5458.html. – Дата доступу: 20.02.2016.
2. Рябчій Іван, для «Главреда» [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://www.glavred.info.29.12.10. – Дата доступу: 20.02.2016.
3. Damas M. Le college unique : Le systeme educatif : Cahiers francais. Paris: La documentation francaise. – 1998. – N 285, mars-avril. – P. 25-29.
4. L’alterance au college. 4 September 2009 [Electronic resource] : Mode of access: http:// www.education/gouv.fr. – Date of access: 20.02.2014.
5. Lautrey, J. Les modes de scolarisation des enfants a haut potential et leurs effets / Psychologie Francaise / J. Lautrey. – 49. 2004. – P. 337-352.
6. La scolarisation des eleves intellectuellement precoces. Rapport a monsieur le minister de l’education national Jean-Pierre Delaubier (janvier 2002) [Electronic resource] : Mode of access: http://www.eurotalent.org/fr/delaubier. – Date of access: 20.02.2014.

УДК 37.091.3:330.16:008-025.13

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА КАК ДЕЙСТВЕННАЯ СИСТЕМА ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Баркалова Н.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
nata.nbarkalova@mail.ru

В условиях становления новых социальных и экономических отношений видится крайне необходимым реформирование системы профессионального образования. Речь идет прежде всего о социальном заказе на высококвалифицированных специалистов художественно творческой направленности в рамках университетского образования, в частности, дизайнеров, способных работать в современных динамичных социально-экономических и политических реалиях.

В рыночных условиях социально-культурная сфера оказалась на обочине происходящих в стране экономических процессов. На фоне бурного обогащения некоторых граждан, материальное вознаграждение специалиста сферы культуры зачастую неадекватно его профессиональному уровню. В связи с этим, многие специалисты культуры не понимают, почему как профессионалы они состоялись, а соответствующий уровень доходов иметь не могут, что свидетельствует о несформированности экономического мышления. В этом им призван помочь вуз [1, с. 12].

Процесс формирования экономической культуры будущего дизайнера – это функционирование системы экономического преподавания и обучения, воспитания и образования в сфере культуры и искусств, применение качественно новой и наиболее эффективной педагогической технологии, подразумевающей использование наиболее современных методов обучения в ходе изучения экономической теории и других дисциплин.

Во-первых, важно заметить, что для сферы профессионального образования необходим выход на дизайн через гуманитаризацию, повышение социокультурной и экономической функциональности профессионального труда.

Во-вторых, новое поколение дизайнеров должно иметь конвертируемое образование, а важнейшим элементом последнего являются экономические знания и умения экономически мыслить.

В-третьих, нужны специалисты, которые способны к постоянному совершенствованию профессиональной деятельности, к умению самореализоваться в рыночных условиях. Сегодня на первое место действительно выходят не знания как таковые, а умение ориентироваться в информационном пространстве, гибкость и мобильность [2].

Человек должен стать полноправным членом социально-экономического сообщества, он должен уметь разрешать различные экономические ситуации, действовать в ситуации выбора, сознавая собственную ответственность за него. Без экономического, т.е.

альтернативного мышления это невозможно. Вся логика подтверждает, что экономическое образование – необходимое условие формирования социальных компетенций, вооружения будущих дизайнеров навыками адаптации к социальным ролям в имеющейся общественно-экономической среде, воспитания ценностных установок в поведении.

Тем не менее, результаты анализа состояния специальной подготовки будущих дизайнеров свидетельствуют о следующем:

а) существовавшая практика, когда у специалиста культуры не возникало необходимости в совершенствовании экономической культуры, в течение многих десятилетий сформировала понимание экономической культуры как одной из характеристик, присущих «рациональному» человеку, как правило, профессиональному экономисту или, как минимум промышленнику, это способствовало развитию относительной экономической безграмотности студентов художественно-творческой направленности;

б) существующие локальные или одиночные случаи опоры преподавателей на проблемный и интерактивный типы обучения связаны не с наличием в содержании специального образования будущих дизайнеров достаточной базы для формирования и совершенствования экономической культуры, а с осознанием педагогами необходимости перестройки профессиональной подготовки студентов-дизайнеров с учетом привития навыков экономической культуры.

Противоречия между требованиями, предъявляемыми к экономической подготовке специалиста культуры, их реализацией в практике вузовской подготовки, между возможностями формирования экономической культуры в вузе и общепедагогической и методической обеспеченностью этого процесса и обусловливают актуальность проблемы [3].

Исходя из этого, можно сказать, что целенаправленное формирование экономической культуры будущего дизайнера в процессе профессиональной подготовки будет эффективной при *условии*:

- опоры на системно-деятельностный подход, который ориентирует на проектирование содержания специальной подготовки дизайнера как особенной целостности, элементами которой является опыт творческой деятельности;

- разработки технологии формирования у будущего дизайнера экономической культуры;

- создания такого методического обеспечения реализации разработанной технологии, которое, с одной стороны, учитывает разнообразие и адаптивность заданий для дизайнеров, а с другой – способствует раскрытию возможностей личностного потенциала в развитии навыков экономического мышления специалиста в области дизайна.

Таким образом, освоение экономических знаний будущими дизайнерами, формирование соответствующих убеждений и навыков, потребностей и поведения должны характеризоваться единством, несмотря на протяженность и разделение на этапы.

1. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации [Текст] / Ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера». –2000.–128 с.

2. Помпеев В.Л. Введение в экономику исполнительского искусства [Електронний ресурс] / В.Л. Помпеев // Проблемы современной экономики. – 2007. – № 3. – С.314-315.
3. Айнштейн В. А. Преподаватель и студент(Вопросы общения). [Електронний ресурс] / В.А. Айнштейн // Высшее образование в России. – 1997.– №1.– С. 87-95.

УДК 37.011.3-051

ПОНЯТИЕ И ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Белецкая И.А.
ГОУ ВПО «Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко»
irinataranuk@mail.ru

На сегодняшний день выделяют два подхода в подготовке к профессиональной деятельности. Согласно первому подготовка рассматривается как психическая функция, формирование которой считается необходимой для достижения высоких результатов профессиональной деятельности. В соответствии со вторым подходом подготовка рассматривается с точки зрения личностных предпосылок, которые обеспечивают эффективность профессиональной деятельности [5, с. 22].

Поскольку под «подготовкой» понимают «запас знаний, опыта, приобретенных в процессе учебы, практической деятельности», то в высшем учебном заведении «профессиональная подготовка будущих специалистов» выступает как целостный процесс усвоения и закрепления общепедагогических и профессиональных знаний, умений, навыков, ознакомление с передовым педагогическим опытом [2].

В философском плане профессиональная подготовка рассматривается как объективный процесс, в основе которого лежат определенные закономерности [10, с. 174]:

1) обусловленность системы профессиональной готовности потребностям социально-педагогического и духовного развития общества, задачам в области формирования личности;
2) соответствие содержания, форм и методов профессиональной подготовки уровню развития науки и практики, характеру и содержанию профессиональной деятельности;
3) воспитание и развитие будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки;
4) взаимосвязь целей, функций, содержания и методов профессиональной готовности студентов;
5) зависимость качества профессиональных знаний, умений и навыков от характера, содержания, форм и методов организации учебно-познавательной, учебно-практической, самостоятельной практической деятельности студентов;
6) зависимость содержания и методов профессиональной готовности от индивидуальных способностей студентов.

Современный научный уровень изучения вопросов, связанных с формированием профессиональной подготовки содержит ряд аспектов: философско-социальный, конкретно-социологический, педагогический, дидактический, исторический, экономический и др.

Профессиональная подготовка, по словам И. А. Мосичевой, рассматривается как процесс, который отражает научно и методически обоснованные мероприятия высших учебных заведений, направленные на формирование в течение срока обучения уровня профессиональной компетентности личности, достаточного для организации дальнейшей профессиональной деятельности с учетом современных требований рынка труда [8, с. 21].

Понятие «профессиональная подготовка» в педагогической энциклопедии трактуется как система профессионального обучения, основной целью которой является усвоение умений и навыков, необходимых для выполнения профессиональной деятельности.

В. С. Бутенко отмечает, что профессиональная подготовка – это владение системой профессиональных знаний [3, с. 24].

Профессиональная подготовка специалистов детерминирована целями и потребностями общества, а также дальнейшим развитием системы национального образования [9, с. 77].

Профессиональная подготовка как педагогический процесс – это определяющая социокультурная проблема, решение которой заключается в приведении ее в соответствие с новыми социально-экономическими условиями, определении приоритетных направлений образовательной политики, стратегии и тактики действий в соответствии с потребностями общества и ресурсов государства, создании образовательных программ, необходимых для последовательного экономического и социального развития общества, а также индивидуального культурного самовыражения личности в обществе [4, с. 102].

Ю. К. Бабанский в структуре профессиональной подготовки как педагогического процесса обучения выделяет следующие компоненты: целевой; стимулирующе-мотивационный; содержательный; операционно-действенный; контрольно-регулировочный; оценочно-результативный. Эти компоненты отражают весь педагогический процесс взаимодействия педагога и обучаемых от постановки цели обучения до анализа его результатов деятельности [1, с. 157].

Профессиональная подготовка как педагогический процесс (учебно-воспитательный процесс) – представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие) с использованием средств обучения и воспитания (педагогических средств) с целью решения задач образования, направленных на удовлетворение потребностей общества и самой личности в ее развитии и саморазвитии.

Профессиональная подготовка как педагогический процесс реализует цели образования в условиях педагогических систем, в которых организовано взаимодействие педагогов и воспитанников. Она является главной структурной единицей образования и контролирует систему педагогического взаимодействия [6, с. 12].

Профессиональная подготовка как педагогический процесс отображает в себе сложную систему связей и взаимных отношений, непосредственно выражающихся между средствами, методами и непосредственными организационными формами [7, с. 385].

Таким образом, во-первых, важный знак профессиональной подготовки – производство цели. Профессиональная подготовка как педагогический процесс выражает формы и содержание в учебе. Во-вторых, строение профессиональной подготовки и целостность ее содержания считается важным направлением разработки и внедрения в педагогический процесс. В-третьих, значимость процесса профессиональной подготовки в том, что он имеет в виду опережающее проектирование педагогического обучения специалистов.

В четвертых, целью и результатом профессиональной подготовки как педагогического процесса является состояние готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности. Этим подчеркивается диалектический характер готовности как качества и состояния, а также динамического процесса. Данное разграничение позволяет более строго анализировать и толковать понятие и значение профессиональной подготовки как педагогического процесса.

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Март, 1977. – 256 с.
2. Борисова О. Н. Моделирование в профессиональной деятельности преподавателя университета / О. Н. Борисова, Л. А. Карасёва. [Тверь, 2010]. URL: http://www.eprints.tversu.ru/891/ (дата обращения: 13.03.2016).
3. Бутенко В. С. К определению понятия непрерывного образования в современном мире // Северо-Кавказкиий психологический вестник. – 2011. – № 3. – С. 22–27.
4. Бутенко О. С. Подготовка кадров высшей квалификации в системе высшего образования зарубежных стран (опыт компаративного исследования) / О. С. Бутенко, В. С. Бутенко // Almamater (Вестник высшей школы), 2014. №12. С. 101–105.
5. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: Монография. – К.: Поисково-издательское агентство, 2009. – 252 с.
6. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. К. М. Дурай-Новакова, док. пед. наук. – М.: Мысль, 1983. – С. 10–15.
7. Кулиева Ш. Х. Учебный процесс как педагогическая система в процессе подготовки учителей профессионального обучения / Ш.Х. Кулиева, Х.Ю. Хамроева, З.Д. Расулова // Молодой ученый. – 2013. – №9. – С. 383–385.
8. Мосичева И. А. Высшая школа и дополнительное профессиональное образование: проблемы и решения. – Ставрополь: изд. СтавГУ, 2011. – 120 с.
9. Педагогический энциклопедический словарь. Большая Российская энциклопедия. – М.: «Научное издательство», 2013. – 162 с.
10. Философский словарь: библиография; [под ред. И. Т. Флорова]. – М.: Политиздат, 1987. – 840 с.

УДК 377

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПТУЗ

Белых Т.В.
Луганский государственный университет им. Владимира Даля
belta5@yandex.ru

Важным компонентом социального заказа является духовно-нравственное воспитание и развитие. Современное общество требует

формирования нового типа личности рабочего: грамотного специалиста-профессионала, конкурентоспособного, высококвалифицированного. Следовательно, задачей и конечной целью воспитания в профессиональном образовании становится формирование личности профессионала, субъекта профессиональной деятельности с развитыми чувствами порядочности, справедливости, с чувством собственного достоинства.

Термин «профессиональное воспитание» впервые появился в нашей стране в 60-е годы прошлого века. Под ним подразумевалось формирование личности будущего работника, развития его интереса к профессии и других профессионально важных качеств. В новое время дискуссии на тему профессионального воспитания в профессиональных учебных заведениях пропали со страниц печати, ему перестали уделять должное внимание.

Проблема духовно-нравственного воспитания молодежи в различных областях современной науки находится в ряду наиболее сложных и наименее изученных. Причины этого связаны с областью субъективной, т.е. с воздействием на структурные элементы личности – чувственно-эмоциональную, мотивационную, ценностно-ориентированную, мировоззренческо-смысловую; с высшими ее ценностями.

Необходимость вспомнить о воспитательных традициях советского времени и разработать на их основе новые концепции возникла недавно. К этому моменту молодых специалистов уже приучили в духе нового времени разграничивать личное и общественное, что привело к безалаберному отношению к своей деятельности, в том числе и профессиональной. Задача духовно-нравственного воспитания в современных социально-экономических условиях не представляется легкоразрешимой, поскольку сказывается негативное воздействие на человека целого ряда факторов, среди которых значительное место принадлежит средствам массовой информации, особенно телевидению. Существующие условия жизни общества таковы, что приводят к усилению негативных обстоятельств, действующих на личность. Чрезвычайно затрудняют проведение воспитательной работы с молодежью негативные процессы, являющиеся следствием углубляющегося кризиса в нашем обществе.

Совершенно очевидно, что деструктивные явления, происходящие в политической, экономической и социальной сферах, обусловливает состояние растерянности, отсутствие четких нравственных ориентиров, неуверенность в завтрашнем дне, ощущение ненадежности (по независящим от человека причинам) в данный момент той опоры, которую еще вчера могли обеспечить семья, школа.

Поэтому сегодня, как никогда, актуальной представляется проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Для всех уровней современного профессионального образования характерно наличие малоизученных проблем, связанных с их воспитательными функциями. Отрицательное влияние на воспитательный процесс в учреждениях профессионального образования всех уровней оказывают преобладание стихийной социализации молодежи в обстоятельствах экономической и политической неопределенности общества, отсутствие заинтересованности работодателей в подготовке для предприятий

и организаций квалифицированных специалистов, социальные конфликты и противоречия внутри образовательных учреждений.

Вместе с тем рост интереса у молодежи к современным социокультурным процессам и личностному самоопределению свидетельствует о том, что их стремление к получению профессионального образования выходит за рамки простого овладения узкопрофессиональными знаниями и навыками. Необходимо создать оптимальные условия для развития личности обучающегося, оказать ему помощь в самовоспитании, самоопределении, нравственном самосовершенствовании, освоении широкого круга социального опыта.

Основной средой, в которой закладываются основы мировоззрения будущих рабочих предприятий, фирм, корпораций, является начальная профессиональная школа. Именно благодаря профессиональному училищу, лицею «молодой человек может научиться преодолевать соблазны эпохи постмодернизма, получить в противовес поп-культуре, с которой он соприкасается посредством телевидения, рекламы и журналов, нравственный стержень, на основе которого может сформироваться его мировоззрение» [1]. Поэтому очень важно, чтобы в профессиональных училищах и лицеях фундаментом профессиональной подготовки стало духовное и нравственное просвещение. Выработать у учащихся системы начального профессионального образования духовный стержень, позитивное отношение к рабочей профессии возможно лишь в условиях организации духовного и нравственного воспитания будущих рабочих и специалистов.

Развитие духовно-нравственного воспитания в профессионально-технических учебных заведениях предполагает решение следующих задач: возрождение региональных, молодежных научно-технических производственных центров, центров информации, призванных содействовать реализации творческого потенциала молодежи, ее вторичной занятости; создание центров развития внеучебной деятельности студентов; развитие досуговой, клубной деятельности как особой сферы жизнедеятельности учащейся молодежи и функционирования молодежной субкультуры; развитие и совершенствование работы сети служб социально-психологической помощи учащейся молодежи в учреждениях профессионального образования; изучение и распространение опыта организации воспитания обучающихся в общественных организациях и учреждениях профессионального образования, продуктивно использующих научно-профессиональный потенциал, возможности социальных, культурных, исторических традиций.

Основную цель духовного развития молодого человека происходит путем становления его как личности через формирование ценностных ориентаций и представлений о ценности жизни как философской категории, создание условий для усвоения духовных ценностей, развитие эстетического мировосприятия. Позитивные количественные и качественные изменения в разных сферах психики учащихся составляют основу развития духовности, которое прослеживается в достижении высшего уровня сформированности и гармонии всех составляющих через миропознание, самопознание и самосозидание.

Критериями человеческой духовности выступают:

– наличие у человека активной потребности познавать мир, себя;

– активное стремление воспринимать и создавать красоту;

– осознавать явления жизни как высшей ценности;
– преодоление противоречия между мыслями и чувствами;
– позитивные качественные изменения в системе ценностных ориентаций;
– стремление к самосовершенствованию;
– представление своего личностного развития.

Эти критерии формирования духовности учащихся педагоги реализуют через различные психические сферы личности: умственную, эмоциональную, моральную, деятельностно-волевую, а также эстетическую деятельность.

В качестве результатов воспитания духовности выступают личностные новообразования, связанные с осознанием и изменением системы мировоззрения, ценностных отношений, позволяющих выбирать образ жизни и стратегию поведения, ориентироваться в языке современной культуры. То есть, в человеческом и социальном пространстве "добра – зла", "истины – лжи", "прекрасного – безобразного", "честности – беспринципности", "любви – ненависти", "дружбы – предательства", "прав и обязанностей" всегда оставаться человеком. По мнению В.А. Пономаренко, необходимо научить страдать совесть подрастающего человека, научить его страдать от чужой боли, научить его радоваться от победы над собой и уважать смирение. Это есть задача воссоздания "живой этики добродетели" [2].

1. Кузнецов В.В. Духовное и нравственное воспитание будущих рабочих в системе начального профессионального образования // Вестник ОГУ №2 (138) / февраль`2012. – С. 104.
2. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала. — М.: Па и КМ, 1997. 65 с.

УДК 378.147

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гировская И.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк
girovskaya@gmail.com

Современные потребности глобальной экономики оказывают серьёзное влияние на изменение роли инженера в высокотехнологической промышленности и обществе, а также резко меняют характер подготовки квалифицированных и компетентных инженерно-технических кадров нового поколения. Деятельность инженера находится на стыке творческой научной работы и технической практики. Современный инженер – это не просто «специалист», выполняющий «узкоспециализированные» функции.

В результате обучения выпускники технических вузов должны приобретать способность / уметь:
– применять естественнонаучные, математические и инженерные знания;
– рассматривать различные аспекты инженерных проблем с глобальной точки зрения;
– планировать и проводить эксперимент, анализировать и интерпретировать данные;

– понимать роль и обязанности профессионального инженера в обществе, осознавать воздействие инженерной деятельности во всех ее видах на окружающую среду и общество;
– уметь эффективно работать в команде и общаться, как в рамках своей профессии, так и в обществе в целом;
– обладать коммуникативными навыками и поддерживать необходимый уровень компетенции с помощью непрерывного профессионального развития;
– быть лидером, включая административные, технические, финансовые и личностные аспекты;
– свободно владеть базовыми навыками эффективного общения на иностранном языке.

Для подготовки специалистов к комплексной инженерной деятельности необходимо использовать следующие методы и подходы к современному инженерному образованию:
– компетентностный подход (специфику и компетентностного подхода составляет идея всесторонней подготовки и воспитания индивида не только в качестве специалиста, профессионала своего дела, но и как личности и члена коллектива и социума, он является гуманитарным в своей основе. Целью гуманитарного образования является, как известно, не только передача студенту совокупности знаний, умений и навыков в определённой сфере, но и развитие кругозора, междисциплинарного чутья, способности к индивидуальным креативным решениям, к самообучению, а также формирование гуманистических ценностей);
– метод проектного обучения (включает практико-ориентированный, проблемно-ориентированный подходы, метод проблемного обучения);
– проблемно-ориентированный подход к обучению позволяет сфокусировать внимание студентов на анализе и разрешении какой-либо конкретной проблемной ситуации, что становится отправной точкой в процессе обучения. При этом иногда важно не столько решить проблему, сколько грамотно ее поставить и сформулировать. Проблемная ситуация максимально мотивирует студентов к осознанному получению знаний, необходимых для ее решения;
– меж- / мульти- дисциплинарный подход вместо узкоспециализированного подхода (Multidisciplinary, Cross-Disciplinary Learning (CDL) vs Discipline-Centric Learning). Междисциплинарный подход позволяет научить студентов самостоятельно «добывать» знания из разных областей, группировать их и концентрировать в контексте конкретной решаемой задачи;
– инновационно-ориентированный подход в инженерном образовании предполагает подготовку компетентного специалиста, который способен комплексно сочетать исследовательскую, проектную и предпринимательскую деятельность, ориентированную на создание высокоэффективных производящих структур, стимулирующих рост и развитие различных сфер социальной деятельности. Система знаний такого инженера заключается в прочном естественнонаучном, математическом и мировоззренческом фундаменте знаний, широте междисциплинарных

системно-интегративных знаний о природе, обществе, мышлении, а также высоком уровне общепрофессиональных и специально-профессиональных знаний, обеспечивающих деятельность в проблемных ситуациях;
– обучение в команде. Особую значимость в инновационном инженерном образовании имеют проектно-организованные технологии обучения работе в команде. При этом создаются условия, практически полностью идентичные реальной инженерной деятельности и позволяющие студентам приобрести опыт комплексного решения задач инженерного проектирования с распределением функций и ответственности между членами коллектива;
– контекстное обучение (мотивация к усвоению знания достигается путем выстраивания отношений между конкретным знанием и его применением. Этот метод является достаточно эффективным, так как аспект применения является для студентов критически важным);
– метод, основанный на самостоятельном поиске информации;
– дистанционное обучение, онлайн-обучение.

Таким образом, для быстрого и эффективного внедрения прорывных технологических решений в производство недостаточно наличия продуктивных идей и убедительных результатов экспериментов даже при наличии принципиально возможных значительных инвестиций. Прежде всего, нужны инженерно-технические специалисты, обладающие особыми компетенциями - гибкостью, мобильностью, умением успешно работать в командах переменного состава и многими другими, востребованными в стремительно и непредсказуемо изменяющихся условиях глобализирующегося мира. Таких специалистов надо готовить, разрабатывая и внедряя инновационные педагогические технологии, чутко реагируя на непрерывно формирующиеся вызовы окружающей действительности, используя международные достижения и возможности профессионального общения преподавателей разных стран.

1. Бабикова А.В. Проблемы и перспективы развития инженерного образования в инновационной экономике (ТТИ ЮФУ, Таганрог) / А.В. Бабикова, А.Ю. Федотова, И.К. Шевченко. – (Наумкин Н.И. Инновационные методы обучения в техническом вузе / Н.И. Наумкин; [под ред. П.В. Сенина, Л.В. Масленниковой, Э.В. Майкова]. – Саранск: изд-во Мордов. ун-та, 2007. – 122 с.).
2. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
3. Бодрова Е.В. Инновационные процессы в инженерно-техническом образовании /http://pravmisl.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=590
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник /С.У.Гончаренко. – К.:Либідь, 1997. – 367 с.
5. Зязюн І.А. Освітній простір культури в умовах сучасних інформаційних технологій / І.А. Зязюн // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 3-6.
6. Инновационное инженерное образование / [Б.Л. Агранович, Ю.П. Похолков, А.И. Чучалин, М.А. Соловьев]. – М., 2003.
7. Каверіна О.Г. Професійна підготовка майбутніх інженерів до професійної комунікації: теоретико-методичний аспект / О.Г. Каверіна // Практика и перспективы развития партнерства в сфере высшей школы: материалы десятого научно-практического семинара, 4-7 мая 2009г. / Донецкий нац. техн. ун-т. – Донецк, 2009. – [В 2-х томах]. – Т.1. – С. 20-25.

УДК 378:147

К ВОПРОСУ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Гребёнкина А.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк
grebenkina.aleks@yandex.ru

Математическое образование – это основа подготовки высококвалифицированных специалистов, соответствующих современному уровню развития техники и технологий. От уровня владения математическим аппаратом, навыков применения математических приемов и методов в решении поставленных задач, напрямую зависит способность инженера совершенствовать технику, создавать новые технологии, внедрять новые разработки. Поэтому математические курсы занимают особое место в обучении студентов различных технических специальностей.

Изучением проблемы математической подготовки студентов ВУЗов занимаются многие педагоги: Дячкин О.Д., Крылова Т.В., Кузнецова Л.Г., Лернер И.Я., Околелов О.П., Петрук О.А., Роберт И.В., Словак К.И. и др. Акцентируется внимание на необходимости профессиональной направленности обучения математике в техническом ВУЗе [5]. Разрабатывается методика создания электронных учебных курсов [6]. Изучаются дидактические принципы методического обеспечения дисциплин. Однако, при всей широте педагогических исследований, специфика различных технических специальностей учитывается в малой мере. Так, вопрос разработки учебного пособия по математике для студентов химических направлений подготовки раскрыт в литературе недостаточно.

Целью данной работы является исследование некоторых аспектов содержания пособия по курсу «Высшая математика» для студентов химических специальностей технического университета; представление собственного опыта разработки такого пособия.

При подготовке пособия по математике для студентов-химиков к основным требованиям относим соблюдение принципа доступности. Следует помнить, что для студентов химических факультетов математика не является профилирующей дисциплиной; у многих из них наблюдаются пробелы в знаниях школьного курса математики. Как следствие, возникают проблемы с восприятием нового курса. Поэтому, излагая учебный материал, надо соотнести его сложность с уровнем восприятия студентов. Все теоретические положения в пособии можно приводить без доказательства, но иллюстрируя их большим количеством примеров. Решение каждого примера должно быть пошаговым, с подробными объяснениями и преобразованиями. Согласны с утверждением, что стратегическое направление активизации обучения – это не увеличение объема информации, а создание дидактических и психологических условий осмысления обучения [1, с. 31]. Считаем возможным исключить из пособия темы и разделы курса математики, не

имеющие практического значения в будущей профессиональной деятельности студентов. (Конечно, если такое исключение не влечет за собой нарушение логики изложения теоретического материала).

Ещё один важный аспект разработки учебного пособия – наполнение содержания профессиональным контекстом. Поскольку технический университет готовит специалистов для химической промышленности, очень важно привить студентам навыки применения математического аппарата в решении практических задач химических технологий. Для этого в курс высшей математики необходимо добавить прикладные задания. На наш взгляд, объем таких заданий должен составлять не менее 30% излагаемой темы. При подборе задач следует учесть, что [4, с. 29]:

– взаимосвязь между курсами математики и специальных химических дисциплин надо развивать целенаправленно, широко объясняя прикладное значение разнообразных математических методов в решении профессиональных задач;

– прикладные задания, иллюстрирующие конкретный математический прием, должны своей сложностью соответствовать достигнутому уровню освоенных знаний студентов, их умениям и навыкам применять эти знания.

Принципиально важным считаем включение прикладных задач в блок заданий для самостоятельной работы студентов (СРС). При подборе этих задач надо помнить, что студенты первого курса только начали изучать химию на углубленном уровне. Химические процессы и явления в окружающей среде, описание которых демонстрирует применение соответствующего математического метода, не должны быть очень сложными. Объем прикладных задач не может превышать 25% общего количества заданий для СРС. Ко всем задачам обязательно надо дать ответ, а к прикладным задачам – указания к их решению. Это позволит студентам контролировать результаты своей самостоятельной работы.

С соблюдением принципов, описанных выше, нами было разработано пособие по курсу «Высшая математика» для студентов факультета экологии и химической технологии Донецкого национального технического университета [2, 3]. Части пособия отражают материал первого и второго семестров соответственно. Первая часть включает разделы «Линейная алгебра», «Дифференциальное исчисление», вторая – «Интегральное исчисление», «Дифференциальные уравнения». Каждый раздел содержит основные теоретические сведения, прикладные задачи химического, физического или экологического содержания, задания для самостоятельной работы, ответы к ним, вопросы к экзамену по темам соответствующего раздела. Считаем, что работа с данным пособием способствует лучшему освоению основных понятий и методов высшей математики, формированию у студентов умений и навыков применения математических методов в решении задач химических технологий.

Для примера приводим образцы абстрактного и прикладного заданий, предложенных в пособии [3, с. 96, 128]. Оба задания соответствуют теме «Дифференциальные уравнения первого порядка».

Задание 1. Найти частное решение дифференциального уравнения $3y^2y'=x^2$, $y(0)=2$.

Задание 2. Определить концентрацию некоторого вещества в момент времени t при радиолизе, если исходная концентрация вещества равнялась 1 моль/л, k=0,01с$^{-1}$, k_0D_0=0,01с$^{-1}$.

Подводя итог, еще раз укажем требования, которым должно соответствовать учебное пособие по курсу высшей математики для студентов химических специальностей в техническом университете:

– из теоретической части следует исключить рассмотрение понятий и методов, а также разделов математики, не имеющих практического значения в производственной деятельности химика-технолога;

– решение всех примеров должно быть поэтапным, с подробными объяснениями, с указанием формул и свойств, с помощью которых выполняются преобразования;

– обязательным элементом пособия являются прикладные задания, демонстрирующие применение математических методов в решении профессионально ориентированных задач;

– к прикладным задачам, предложенным для самостоятельной работы, необходимо дать не только ответ, но и указания к их решению.

С уверенностью утверждаем, что работа с таким пособием способствует повышению эффективности обучения математике студентов химического факультета.

1. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А.А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
2. Гребёнкина А.С. Методы высшей математики в химии: учебное пособие. Часть I / А.С. Гребёнкина. – Донецк: ВИК. – 2014. – 108 с.
3. Гребёнкина А.С. Методы высшей математики в химии: учебное пособие. Часть II / А.С. Гребёнкина, В. Д. Рябичев. – Донецк: ВИК. – 2016. – 137 с.
4. Гребёнкина А.С. Особенности контекстного обучения высшей математике студентов технических специальностей/А.С. Гребёнкина// Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 12 марта 2015 г.)/ редкол. О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – с. 24-30.
5. Околелов О.П. Дидактика открытого образования / О.П. Околелов, О.Д. Дячкин, Г.Д. Китаева. – Липецк: ЛГТУ, 2009. – 137 с.
6. Крылова Т.В. Дидактические основы фундаментализации математического образования студентов нематематических специальностей университетов / Т.В. Крылова, О.Н. Гулеша, О.Ю. Орлова//Дидактика математики: проблемы и достижения: Междунар. сб. науч. работ. – Вып. 35. – Донецк: ТЕАН, 2011. – с. 27-35.

УДК 378.02:372.8

О НЕКОТОРЫХ ПРИЕМАХ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ХИМИКОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ

Гончарова И.В., Лобунцова А.А.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк

i-v-goncharova@mail.ru, obuntsova1995@mail.ru

Современный этап развития общества требует новых подходов к организации обучения и воспитания, которые бы способствовали развитию студента, его способностей, быстрой адаптации при изменении жизненных

обстоятельств. Высшее учебное заведение должно быть сориентировано на использование таких педагогических технологий, которые предусматривают обучение и воспитание активной, образованной, творческой личности.

В отечественной и зарубежной литературе есть немало научных трудов, в той или иной мере рассматривающие вопросы активизации процесса обучения студентов. Широкое применение в системе учебных занятий в вузе находят эффективные методы и приемы активизации познавательной деятельности студентов, как на практических, так и лекционных занятиях.

В данной работе мы рассмотрим некоторые приемы активизации познавательной деятельности студентов химического факультета на практических занятиях по высшей математике на примере изучения темы «Дифференциальное исчисление функции одной переменной».

Использование «таблиц знаний» и «таблиц умений». Данный прием может быть использован в начале каждого практического занятия на этапе постановки целей практического занятия и в конце занятия на этапе рефлексии. Предполагается, студенты, осваивая указанные в таблицах понятия, факты, формулы, виды деятельности, будут отмечать, по мере освоения содержания темы занятия, будут отмечать соответствующую информацию каждый в своей таблице.

Блиц-опрос по теории. Данный прием предполагает опрос студентов на этапе актуализации знаний в начале практического занятия по материалу соответствующего лекционного занятия. В качестве формы проведения такого опроса может быть использованы дидактические игры и игровые ситуации.

Использование прикладных задач химического содержания. Так, на первом практическом занятии по теме «Задачи, приводящие к понятию производной, определение производной, ее физический и геометрический смысл» можно продемонстрировать студентам межпредметную связь между математикой и химией, например, с помощью такой задачи: «Пусть количество вещества, вступившего в химическую реакцию, задается зависимостью: $p(\mathrm{t}) = \frac{t^2}{2} + 3t - 3$ (моль). Найти скорость химической реакции через 3 секунды». Это послужит хорошей мотивацией для студентов, Мотивы являются движущими силами процесса обучения и усвоения материала, что в свою очередь значительно активизируют процесс обучения.

Сообщение исторических сведений, имеющих отношение к рассматриваемым вопросам на занятии. Так, при изучении именных теорем (а их в курсе высшей математики немало), на наш взгляд, целесообразно рассказать некоторые интересные факты об упомянутых ученых, продемонстрировать их фотографии. Тем самым показать, что математика носит характер не только предмета технически-вычислительного, но и исторически интересного своими открытиями и невероятными изобретениями.

Например, на первом занятии темы «Дифференциальное исчисление функции одной переменной» можно сообщить о том, что дифференциальное исчисление было создано английским математиком Исааком Ньютоном (рис. 1) и немецкий математиком Готфридом Вильгельмом Лейбницем (рис. 2) в конце XVII века на основе двух задач: «о нахождении касательной к произвольной линии» и «о нахождении скорости при произвольном законе движения». Термин

«производная» является буквальным переводом на русский французского слова *derive*, которое ввел в 1797 году французский математик Жозеф Луи Лагранж (рис. 3). И.Ньютон называл производную функции флюксией.

Использование кроссворда. Этот прием используется на этапе закрепления знаний и умений студентов при решении задач. Студенты могут работать индивидуально, в парах или группах. Преподаватель заблаговременно готовит раздаточный материал в виде двух карточек, на одной из которых написаны задания, а на другой – бланк с ответами в виде кроссворда. После самостоятельного решения предложенных задач студенты буквами вписывают свои ответы в соответствующие клеточки кроссворда по горизонтали. Если вычисления выполнены без ошибок, то по вертикали студент получает ключевое слово, связанное с темой занятия (рис. 4). В приведенном примере ключевым словом кроссворда (оно читается по вертикали) является ответ на 12-й вопрос кроссворда: «Что в старину называли «флюксией»?». Такая форма работы приносит студентам радость, положительные эмоции, желание активно работать на занятии.



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4

Таким образом, активизировать познавательную деятельность студентов-химиков на практических занятиях по высшей математике, на наш взгляд, можно с помощью «таблиц знаний» и «таблиц умений, дидактических игр и игровых ситуаций, прикладных задач химического содержания, исторических сведений и кроссвордов.

УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Денисова Т.А.
Отдел высшего образования Министерства образования и науки ДНР, г. Донецк
vuz dnr@mail.ru

Изменения социально-политического устройства Донецкого региона обусловили трансформацию всех основных видов деятельности общества, в том числе и образовательной деятельности. Департамент высшего

образования Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики (ДНР), на основе Конституции ДНР и Закона «Об образовании», работает по созданию и внедрению новых подходов к организации образовательной деятельности образовательных организаций высшего профессионального образования (ВПО).

Основополагающими принципами организации образовательной деятельности являются:

– научность;

– гуманизм;

– демократизм;

– органичное единство процессов обучения и воспитания, образовательной и научной деятельности;

– ступенчатость образования;

– преемственность и непрерывность образовательного процесса;

– органичное единство образовательной и научной деятельности;

– сочетание профессиональной подготовки с фундаментальным естественнонаучным и социогуманитарным образованием;

– единство теоретической и практической подготовки;

– недопустимость создания и деятельности в образовательных организациях политических партий, религиозных организаций (объединений).

В образовательных организациях высшего профессионального образования ДНР образовательная деятельность, согласно Закону «Об образовании», рассматривается как деятельность, направленная на реализацию образовательных программ среднего профессионального образования, высшего профессионального образования, дополнительных образовательных программ. Она представляет собой единый, целенаправленный процесс обучения, в ходе которого происходит не только накопление обучающимися знаний, умений, навыков, но и формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, позволяющих вести профессиональную деятельность по конкретной профессии или специальности.

Одним из главных направлений образовательной деятельности является процесс планирования учебного процесса на основе нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность.

В Донецкой Народной Республике в рамках планирования всей образовательной деятельности на первом этапе был утвержден перечень направлений подготовки и специальностей, по которым осуществляется реализация образовательных программ высшего профессионального образования (Приказ МОН ДНР от 25.06.2015, № 279).

На данном этапе разработаны проекты государственных образовательных стандартов по всем направлениям подготовки и специальностям ВПО, они находятся на утверждении.

Государственные образовательные стандарты призваны стать стандартами нового поколения, обеспечивающими дальнейшее развитие уровневого высшего профессионального образования ДНР с учетом требований рынка труда. Отличительными особенностями ГОС ВПО являются:

- выраженный компетентностный характер;
- разработка пакета стандартов по направлениям как совокупности образовательных программ бакалавриата, специалитета и магистратуры, объединяемых на базе общности их фундаментальной части;
- обоснование требований к результатам освоения основных образовательных программ (результатов образования) в виде компетенций, подразделяемых на общие (универсальные) и профессиональные (предметно-специализированные);
- значительным расширением академических свобод высших учебных заведений в части разработки основных образовательных программ;
- установление новой формы исчисления трудоемкости в виде зачетных единиц вместо часовых эквивалентов.

Следующим этапом планирования образовательной деятельности образовательных организаций ВПО является разработка основных образовательных программ по всем направлениям и специальностям, учитывая и профили подготовки. Образовательным учреждениям ВПО предложено по каждому направлению подготовки (специальности) создать свою основную образовательную программу, отличающуюся уникальностью вариативной части учебного плана, учебно-методическим комплексом дисциплин, а также разработанными средствами контроля.

Основная образовательная программа включает:

- учебный план;
- рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей);
- другие материалы, обеспечивающие обучение, воспитание и качество подготовки обучающихся;
- программы учебной и производственной практик;
- календарный учебный график;
- методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующих образовательных технологий.

Следующее направление образовательной деятельности – это организация учебного процесса, в который входит учебно-методическая работа, организация практик, выпуск. Управления этими видами деятельности регламентированы созданными Министерством образования и науки ДНР положениями:

- об организации учебного процесса в образовательных организациях высшего профессионального образования ДНР (приказ МОН ДНР 07.08.2015 г. № 380 (в редакции приказа МОН ДНР от 30.10.2015 г. № 750);
- нормы времени для планирования и учета объема учебной работы педагогических и научно-педагогических работников образовательных организаций высшего и дополнительного профессионального образования (приказ МОН ДНР 20.08.2015 г. № 412);
- порядок перевода, отчисления и восстановления студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования (приказ МОН ДНР 29.07.2015 г. № 348);
- инструкция о порядке учета и выдачи дипломов о высшем профессиональном образовании и (или) приложений к ним (приказ МОН ДНР 31.07.2015 г. № 355) и др.

Нормативные акты, разрабатываемые МОН ДНР, служат для согласованности учебного процесса в образовательных организациях высшего профессионального образования и его управления.

Такой подход нацелен на качественную организацию образовательной деятельности каждого образовательного учреждения ДНР.

Главной целью такой деятельности является организация обучения студентов, будущих профессионалов и специалистов новой генерации. При этом обучение рассматриваем как целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения непрерывного образования в течение всей жизни, с учетом индивидуальных психических и физических особенностей, а также культурных потребностей.

УДК 378

ПРОЦЕДУРНЫЕ И ДЕКЛАРАТИВНО-ПРОЦЕДУРНЫЕ ЗНАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНОГО КРУГОЗОРА ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Дзундза А.И., Цапов В.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
mian@i.ua

Восприятие информации человеком условно разделяется на аналитически-цифровое и сенсорное. Сенсорное восприятие – это непроизвольное, пассивное получение информации. В отличие от этого, аналитически-цифровое восприятие основано на анализе информации. У цифрового поколения современных студентов в силу недостаточного развития информационной культуры, неконтролируемости потока поступающей из сети информации чаще работает именно сенсорное восприятие. При этом найденная информация является беспорядочной, неосмысленной, затруднено ее применение на практических моделях. Наша задача – научить не только правильно искать нужную информацию, но и анализировать результаты поиска. Необходимо скорректировать цель обучения – сместить акценты с обучения содержанию теорий в сторону обучения алгоритмам поиска информации, методам анализа информации и формирования умений применять информацию при решении задач.

Представители цифрового поколения неохотно запоминают содержание информации, для них привычнее и удобнее запомнить способ получения этой информации в Интернете. Многие преподаватели констатируют, что современные студенты «не знают формул». Наизусть элементарные тригонометрические формулы, табличные интегралы по нашей просьбе назвали всего лишь двое из 39 опрошенных нами студентов первого курса специальности «Прикладная математика», в то время как еще 10-15 лет назад отлично и хорошо успевающие студенты не демонстрировали

трудностей при воспроизведении этих формул наизусть. И этот факт преподносится коллегами, как доказательство падения уровня математической подготовки студентов, их отставания в интеллектуальном развитии. «Раньше у студентов и память была более развитой, и мышление, и грамотность», – часто сетуют преподаватели.

С одной стороны, доступность любой информации практически в любое время суток меняет подход к необходимости ее запоминания. Фактически человеческий интеллект оказывается встроенным в некую единую информационно-коммуникационную интеллектуальную систему. Если еще 10-15 лет назад студенты вынуждены были запоминать формулы, доказательства теорем и прочее либо записывать этот материал в справочники, конспекты, то современные студенты не видят в этом необходимости. С другой стороны чрезмерная доступность информации создает у студентов иллюзию «абсолютной ненужности» работы в университетской аудитории. Зачем записывать лекцию, если любое определение, теорему, доказательство можно найти в Интернете. Наша задача, научить разумно комбинировать «содержательное» обучение и «информационное», сочетать аналитически-цифровое и сенсорное восприятие.

Мы, безусловно, можем, пользуясь своим авторитетом либо угрозой выставить низкую оценку на экзамене, пытаться заставлять студентов выучивать наизусть материалы лекций, учебников, с последующей проверкой качества усвоения материала во время контрольных мероприятий. Но это, на наш взгляд, будет идти вразрез с общемировыми тенденциями, трендом в информационно-коммуникационном поле. Нам видится более продуктивным очертить в рабочих программах а) круг действительно необходимых для выпускника университета знаний, так называемых «декларативных знаний», которые все-таки необходимо глубоко освоить, выучить, б) круг «декларативно-процедурных знаний», которые в виде пакетов прикладных программ, стандартных алгоритмов могут быть использованы из Интернета, в) круг «процедурных знаний», которые, как правило, в виде готовых сведений найти среди сетевых ресурсов затруднительно и требуется определенный, достаточно высокий, уровень подготовки для их воспроизведения и применения в практических моделях.

В современных психолого-педагогических исследованиях в соответствии с природой знаний выделяют: декларативные и процедурные знания. М. Кордуэлл определяет декларативные знания, как знания, к которым «человек имеет осознанный доступ и которые могут быть выражены тем или иным способом». В то время как процедурные знания – это любой вид знаний, к которым человек не имеет сознательного доступа и которые можно проявить лишь косвенно, через определенные действия. Декларативное знание представлено, как знание о мире, которое понимается, как фактическое знание. То есть знание, которое человек может заявить, декларировать. Процедурное знание – это знание «как делать что-то; знание, которое является операциональным, практическим» [1].

Таким образом, под декларативными знаниями мы понимаем такие, в которых содержатся представления о сущности, структуре, свойствах тех или иных понятий. Эти знания являются, скорее, фактическими, описательными,

информационными. Под декларативно-процедурными знаниями мы понимаем общепринятые, стандартизированные методы, алгоритмы широко доступные в Интернете в виде пакетов прикладных программ, текстов доказательства известных теорем и пр. Процедурные знания характеризуются трансформационной и управляющей природой. Они содержат средства, методы преобразования декларативных знаний, способы получения новой информации. Это различные процедуры, алгоритмы, методы, формализованные цепочки логических умозаключений.

Соотношение декларативных и процедурных знаний в содержании учебного процесса в современном ВУЗ-е мы оцениваем по оптимистичной оценке, как 50 на 50. Хотя в реальных условиях, скорее, акцент смещен в сторону декларативных знаний. Наш опыт позволяет нам утверждать, что преподавание математических дисциплин на данном этапе демонстрирует доминирование декларативных знаний, что отчасти объясняется попытками адаптировать курсы к уровню знаний современных студентов, отчасти с неготовностью преподавателей классических математических дисциплин активно пользоваться пакетами компьютерной математики. В рабочих программах учебных дисциплин в разделе «Тематический план» перечислены многочисленные определения, понятия, теоремы. Преподаватель стремится «больше материала вычитать», сокрушается, что не «успевает вычитать программу». Умения как проявления процедурных знаний, не выходят на первый план. Классические математические дисциплины читаются, как правило, без применения современных пакетов прикладных программ, таких как Maple, MathCAD, MATLAB.

Очевидно, что в настоящее время происходит трансформация знаний. Некоторые знания, ранее процедурные, становятся декларативными, например, решение алгебраических уравнений, извлечение корней, значения тригонометрических функций, логарифмов и прочее). Некоторые процедурные знания становятся декларативно-процедурными. Например, умножение матриц или решение систем линейных уравнений в условиях доступности различных пакетов прикладных программ, переходят из разряда «Уметь» в разряд «Знать, где найти программу». То есть определенные стандартные алгоритмы, безусловно, из разряда «процедурных» знаний уместно переводить в разряд «декларативных» или «декларативно-процедурных». Мы полагаем, что в современных условиях «процедурными» или «функциональными» знаниями остаются те методы, модели, алгоритмы, при реализации которых требуются человеческий интеллект (недостаточно компьютерного интеллекта). Мы их представляем в виде функции, областью определения которой являются «декларативные» и «декларативно-процедурные» знания, а множеством значений – новые знания в явном виде не представленные в сети Интернет.

Таким образом, благодаря доступности декларативных знаний в Интернете, в университетском образовании имеется реальная возможность высвободить временные и интеллектуальные ресурсы для процедурных и декларативно-процедурных знаний. Многие декларативные знания современный студент может получать самостоятельно. В условиях доступности любой информации в любое время университетское

образование может сосредоточиться преимущественно на процедурных и декларативно-процедурных знаниях (учить алгоритмам, логическим переходам, методам доказательства). Тогда университет будет действительно выпускать интеллектуала с широким культурным кругозором и способностью усваивать и продуцировать процедурные знания.

1. Кордуэлл М. Психология от А до Я: Словарь-справочник. – М.: Фаир-Пресс, 2000. – 448 с.

УДК 34.9

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ЖЕНЩИНАМИ-ОСУЖДЕННЫМИ В ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Зорина Н.С.
Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова»
zorinanati@yandex.ru

Воспитательный процесс в пенитенциарных учреждениях проходит в условиях полной или частичной изоляции осужденных от общества, которая определяет его специфику [3]. Среда пенитенциарного учреждения характеризуется специфической субкультурой, которая отрицательно влияет на исправление осужденных. Данное обстоятельство требует от сотрудников пенитенциарного учреждения, задействованных в воспитательной работе педагогической компетентности, знаний особенностей пенитенциарной педагогики, психологии женщин-осуждённых, проявления высокого уровня мотивации к перевоспитанию осуждённых.

Коллектив пенитенциарных сотрудников обладает рядом *особенностей.*

1. Ярко выраженная педагогическая цель деятельности, когда один и тот же коллектив пенитенциарных сотрудников призван обеспечивать исполнение уголовного наказания таким образом, чтобы оно не только являлось карой за совершенное преступление, но и было направлено на исправление женщин-осужденных.

2. Разнородность его состава, поскольку в пенитенциарном учреждении работает много сотрудников, которые заняты в различных службах, в школе и профтехучилище, на производстве колонии, которые различаются по возрасту, специальности, уровню подготовленности и т. п. Для того, чтобы сплотить их в коллектив воспитателей, необходима большая работа, обучение основам психологии и педагогики, уголовно-исполнительного права, методике работы с женщинами-осужденными [4].

Коллектив сотрудников пенитенциарного учреждения наделен властными полномочиями в отношении женщин-осужденных. Представителям коллектива сотрудников предоставлены законом большие права по регламентации жизни, учебы, труда и общения осужденных, которыми им необходимо уметь пользоваться.

Начальник отряда женщин-осужденных – воспитатель осужденных - является ключевой фигурой педагогического процесса. Обязанности начальника отряда заключаются в тщательном изучении ситуации и личностных особенностей женщины-осужденной, в установлении доверительных отношений, составлении плана работы, в обеспечении прогресса в работе, в контролировании и регулировании взаимоотношений в среде женщин-осужденных.

При приеме на работу на должность начальника отряда приоритет отдается кандидатам с психологическим, юридическим и педагогическим образованием. Педагогический стаж имеет значение непосредственно в процессе воспитания, что является приоритетным основанием при приеме на работу.

В учебном центре Управления Федеральной службы исполнения наказаний (УФСИН) России при первоначальной подготовке начальники отрядов проходят обучение по всем направлениям уголовно-исполнительного законодательства, обучение по боевой, физической, огневой подготовке. С начальниками отрядов проводятся занятия по профессиональному поведению в конфликтных ситуациях, по навыкам психолого-педагогической работы с осужденными.

Помимо этого, для перевоспитания женщин-осужденных применяются и другие опыты: управление их «свободным» общением женщин-осужденных, организация общеобразовательного обучения и профессиональной подготовки, в которых весьма велика роль межличностных отношений.

Трудности в работе с осужденными возникают в связи с отсутствием знания возрастной психологии осужденных, отсутствием навыков личностно-ориентированного подхода и большой численностью осужденных в отрядах. Воспитателям необходима помощь в изучении личностных качеств осужденных и формировании здорового психологического климата в отряде.

Наличие высшего педагогического и юридического образования у начальников отрядов, несомненно, является положительным фактором в процессе перевоспитания осужденных, т. е. свидетельствует о наличии навыков педагогической деятельности (педагогическое образование) и общения с людьми девиантного и деликвентного поведения (юридическое образование), что повышает эффективность воспитательного процесса. Тем не менее, воспитателям необходимо знание пенитенциарной педагогики и психологии, а в конкретном случае работы с женщинами-осужденными и знаний женской психологии. Поскольку трудности, возникающие у начальников отрядов при работе с осужденными, связаны с тем, что осужденные, содержащиеся в местах лишения свободы, требуют особого подхода, нежели другие объекты деятельности педагога.

Нами была проведена оценка личностных и профессиональных качеств начальников отрядов в женских исправительных колониях ФКУ ИК-6, ФКУ КП-7 УФСИН России по Алтайскому краю. Важный аспект деятельности воспитателя – регуляции поведения и создание положительного эмоционального настроя в коллективе женщин-осужденных.

Важную роль в воспитательном процессе играет авторитет начальника отряда. Авторитет выражается в способности воспитателя направить мысли

или поступки других людей, не прибегая к принуждению. В социально-педагогических ситуациях лишь около 20% воздействия приходится на авторитет должности человека, а 80% - на авторитет его личности. Неавторитетного педагога характеризуют следующие черты: бестактность, субъективность, отсутствие эмпатии, презрительность [2].

Практическая деятельность пенитенциарных учреждений свидетельствует о том, что коллектив сотрудников не всегда является коллективом воспитателей, основной функцией которого является воспитательная. Для того, чтобы коллектив сотрудников стал коллективом воспитателей, необходима постоянная, систематическая, кропотливая работа, проводимая администрацией по его формированию и сплочению. Эта работа предполагает: формирование морально-психологического климата, совершенствование взаимодействия в коллективе пенитенциарных сотрудников; формирование ценностно-ориентационного единства всех сотрудников по основным вопросам деятельности учреждения, исходящей из принципов исправительной политики; формирование у сотрудников профессиональной направленности; выработку и введение в действие четкой, продуманной системы психолого-педагогической работы с осужденными.

1. Ветошкин С.А. Пенитенциарная педагогика в теории и практике. Монография. – Екатеринбург, 2004. – 360 с.
2. Левитан К. М. Юридическая педагогика: учебник. – М.: Норма, 2011. – 431 с.
3. Сочивко Д. В., Литвишников В. М. Пенитенциарная антропогогика. Опыт систематизации психолого-педагогической теории и практики в местах лишения свободы: учеб.-метод. пособие / Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2006. – 319 с.
4. Фомин Н. С. Теория и методика социально-педагогической поддержки осуждённых в процессе их ресоциализации: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02: защищена 24.06.05. – М., 2005. – 355 с.

УДК 37.013

ОБОСНОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Зубкова Ю.Б.
Донецкая гимназия № 6
juliaZubkova2006@narod.ru

Современная педагогика – это постоянный поиск новых форм и приемов обучения. В современной школе мы стремимся к созданию условий, когда каждый сможет раскрывать все возможности личности и реализовывать собственные способности: и учитель, и ученик. В условиях общей гуманизации образования технология обучения должна быть направлена на формирование личности, способной жить и работать в сложном, меняющемся мире и формировать собственную стратегию поведения. Наша цель – личность саморазвивающаяся и самореализующаяся.

В современной школе особое место занимают формы занятий, способные обеспечить активное участие в уроке каждого ученика, повысить привлекательность и престижность знаний и индивидуальную ответственность школьников за результаты. Такую концепцию можно успешно решать с помощью такой формы обучения, как игра.

Немецкий психолог Карл Гросс впервые в конце XIX века начал изучать игру как обучающий фактор. Он называл игры первичной школой поведения и отмечал, что это есть средство развития определённых функций человеческого организма. Игра – изначальная жизненная школа, стихийность которой дает ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей и окружающим миром. К. Гросс видел сущность игры в подготовке ребенка к дальнейшей серьёзной деятельности. Ведь упражняясь в игре, ребенок совершенствует свои способности. В этом состоит основное значение детской игры. Для него, какими бы внешними или внутренними факторами игры не мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни.

С другой стороны, процесс развития – это усвоение общечеловеческого опыта, общечеловеческих ценностей. А это в свою очередь является главной задачей любого современного обучающего процесса.

В ранней советской педагогике игровым формам обучения уделяли большое внимание В.А. Сухомлинский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко.

В.А. Сухомлинский считал, что игра является тем окном, «через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». А.М. Горький писал: «Игра – путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить». Н.К.Крупская доказала, что у детей нет существенного различия в игровой деятельности и непосредственно работе. Для ребенка эти виды деятельности одинаково значительны.

Советский психолог и педагог А.М. Леонтьев доказал, что для ребенка игра – это «главный способ овладения более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности».

Игра для ребенка становится средством осознания и утверждения в коллективе, в обществе, осознания своей самоценности и, кроме того, средством приобретения социального опыта. Игра позволяет легко познать и вобрать ребенку культуру прошлого, настоящего и будущего в доступной ему форме, что и обуславливает целесообразность использования такого метода для усвоения тем в школьных курсах истории, сопряженных с изучением культуры, повседневной жизни наших предков.

Советский психолог С.Л. Рубинштейн считал, что игра является необходимой формой развития личности, что звучит более чем актуально в контексте современной концепции образования. Игра – практика развития.

Игра так же позволяет облегчить процесс восприятия и усвоения ребенком новых знаний и закрепления уже приобретённых.

В современной российской педагогической науке игровой технологии особое внимание уделяет Короткова М.В., которая разрабатывает это направление как важный метод преподавания истории. Игровая форма усвоения исторического материала дает возможность активизировать воображение и эмоциональное восприятие ребенка, таким образом, облегчив восприятие информации. Создавая игровую ситуацию, мы оживляем исторические события и эпохи, ребенок же лучше воспринимает не холодные даты и факты, а «объемные» характеры и события. Короткова М.В. в этой связи считает, что главной целью такой технологии обучения является создание специфического эмоционального отношения субъекта к исторической

действительности. Через понимание мыслей, чувств и поступков "своих" героев школьники моделируют историческую реальность. При этом, приобретаемые знания становятся для каждого ученика-игрока личностно значимыми, эмоционально окрашенными, ребенок должен как бы "прочувствовать" свой персонаж изнутри благодаря глубокому познанию всей эпохи.

Игра, как метод обучения, – уникальный феномен общечеловеческой культуры, ее исток и вершина. Ни в каких видах деятельности человек не демонстрирует такого самозабвения, активизации интеллектуальных способностей, как в игре. Игра – регулятор всех жизненных позиций ребенка.

1. Церенова О.А. Игровые формы обучения как средство активизации познавательной деятельности на уроках истории (технология игровых форм обучения). – г.Новосибирск, 1998г. [Электронный ресурс]. URL: http: //www. e-ng.ru/pedagogika/igrovye_metody_obucheniya.html (дата обращения 10.04.2016).
2. Сухомлинский В. А.. Воспитание личности в советской школе. – Киев, «Радянська школа», 1965. – 214 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
5. Короткова М.В. Проведение игр и дискуссий на уроке истории. – М.: Владос- Пресс, 2001. – 172 с.

УДК 811.11:61- 057.875:159953.5

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Зуйкова О.В., Панасенко К.В., Виноградова А.И., Чудин А.Г.
Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького
panasenko.kseniia@mail.ru

В данной работе мы рассмотрели круг актуальных в теоретическом и практическом плане проблем в связи с дальнейшим совершенствованием иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов-медиков и формированию их познавательной активности в процессе деятельности по изучению иностранных языков. В настоящее время готовность значительной части выпускников медвузов к практическому владению профессиональным иностранным языком не удовлетворяет потребностям современной научной практической деятельности. Существует противоречие между потребностями общества в подготовке творческой, профессионально компетентной, инициативной личности и качеством владения студентов иностранным языком на коммуникативном уровне. Сложившаяся система преподавания иностранного языка недостаточно ориентирована на новые экономические условия.

Также актуальной является задача повышения качества профессионально-языковой подготовки целого ряда специалистов-медиков, деятельность которых связана с работой в системе "Internet", с участием в работе международных конкурсов и симпозиумов, в обмене опытом с зарубежными коллегами, в деловых переговорах. Это требует формирования познавательной активности студентов уже в процессе обучения иностранным

языкам в вузе. Традиционная языковая подготовка в медицинском вузе дает неполное владение профессиональным иностранным языком на коммуникативном уровне.

В некоторой мере это связано с низкой мотивацией многих студентов к изучению иностранного языка. Профессиональный контекст в основном представлен лишь специальной лексикой по профилю подготавливаемого специалиста. Анализ литературы и педагогического опыта показывает, что остается доминирующей ориентация на обучение иностранному языку преимущественно с позиции формирования системы знаний, умений и навыков общения на иностранном языке. При этом не уделяется должного внимания процессуальной стороне общения, связанной с умением выпускника применять полученные знания для решения профессиональных задач, с формированием профессионально важных качеств специалиста.

Проблему формирования коммуникативных способностей многие авторы связывают с разработкой проблем общения в обучении. Общение рассматривается как важное условие формирования профессиональных качеств специалиста, и как одно из важнейших условий развития общества и личности [1, с. 24].

Существует ряд обстоятельств обусловливающих необходимость существенного улучшения подготовки будущих медиков с целью выработки иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности. А именно:

- противоречие между постоянно повышающимся объективно существующим требованием к коммуникативному владению иностранным языком специалистами-медиками и качеством знаний в условиях современной подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности;
- низкая мотивация изучения иностранного языка и необходимость повышения познавательной активности в процессе деятельности по изучению иностранного языка в медицинском университете.

При обучении иностранным языкам важно найти правильное сочетание между традиционными и активными методами обучения. Чтобы сделать учебную ситуацию, вызывающую речь, в активные методы должны быть включены определенные характеристики действительности, предполагающие конкретное место и время действия, где осуществляется речевое поведение. Такие ситуации включают действующих лиц-собеседников со всеми присущими им характеристиками на речевые намерения.

В педагогической психологии высшей школы специально разрабатывается вопрос об организации учебно-познавательной деятельности студентов как процесса межличностного, группового и коллективного взаимодействия. Определяется также тенденция перехода от информативных к активным методам обучения с включением элементов проблемности исследовательского поиска к развивающим и активизирующим, интенсивным игровым ситуациям [2, с. 247].

Никакое обучение не может быть эффективным без активного участия самих студентов. Коллективная деятельность позитивно влияет на личность обучаемого. При создании доверительных межличностных отношений в группе снимаются психологические и коммуникативные барьеры, а

возникающие при этом эмоции оказывают положительное влияние на познавательные процессы – восприятие, память, мышление. Эмоциональный фактор играет особую роль при работе со студентами медицинского вуза.

Наиболее адекватным приемом обучения говорению в медицинском вузе могли бы быть различные ролевые игры с элементами импровизации, проходящие на положительном эмоциональном фоне.

Можно сделать следующий вывод: эффективность коммуникативной профессиональной направленности изучения иностранного языка возрастает при соблюдении следующих педагогических условий: реализации взаимосвязи методологической основы обучения, содержание форм и методов; активизации познавательной и творческой активности студентов с учетом системы внешних педагогических условий и внутренних познавательных и профессиональных мотивов, а также самооценки факторов учебной успешности студентов; связи обучения иностранному языку с практическими ситуациями социального и профессионального общения.

1. Дуранов М.Е., Гостев А.Г. Исследовательский подход к профессионально-педагогической деятельности. Учебное пособие. – Челябинск: ЧелГУ, 1996. – 72 с.
2. Боккескофф И. Что такое Вальдорфская педагогика?// Семья и школа. – 1990. – № 10. – С. 122-151.

УДК 378.14

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Каверина О.Г.
ГУВЗ «Донецкий национальный технический университет»
chugunova1973@mail.ru

Роль дисциплины «Иностранный язык» на неязыковых факультетах вузов значительно возрастает в связи с тем, что иноязычное общение в современных условиях становится существенным компонентом профессиональной деятельности специалиста технического профиля. Отсюда, особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранному языку, который признается в настоящее время приоритетным направлением в обновлении содержания образования. При изучении профессионально-ориентированного лингвистического учебного материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком. Иностранный язык считается эффективным средством профессиональной социализации будущего специалиста, располагает большим потенциалом формирующих воздействий. Изучение языка должно быть не самоцелью, а средством достижения цели повышения образованности, эрудиции в рамках своей узкой специальности. Учет специфики профилирующей специальности должен проводиться по следующим направлениям: работа над специальными текстами, изучение специальных тем для развития устной речи, изучение словаря-минимума по специальности,

создание преподавателем методических пособий для активизации грамматического и лексического материала.

В данном контексте особое внимание уделяется координации обучения иностранному языку с обучением профилирующим дисциплинам. Система координации должна исключать возможность прохождения студентами материала на иностранном языке до того, как они прослушают курс по профилирующим дисциплинам.

В целях получения более прочных профессиональных знаний предлагается использовать на занятиях по иностранному языку материалы страноведческого характера, которые не только способствуют расширению кругозора студентов, но и обнаруживают связь практики обучения иностранному языку с содержанием других дисциплин и оказывают положительное воздействие на приобретение студентами более глубоких профессиональных знаний.

В последнее время в технических университетах повышается интерес к дисциплине «Иностранный язык», а именно к проблеме самостоятельной работы студентов с целью увеличения объема своих профессиональных знаний, умений и навыков средствами иностранного языка. Такой интерес объясняется тем, что в условиях возрастания объема профессиональных знаний, необходимых будущему специалисту, важно научить его ориентироваться в потоке информации по выбранной специальности. Отсюда, большое внимание должно уделяться подбору высокоинформативных профессиональных текстов и разработке системы упражнений и тем. Основной целью обучения иностранному языку на данном этапе является обучение чтению литературы с учетом профессиональных потребностей будущего специалиста.

В связи с изменением политико-экономической ситуации в мире в настоящее время целью изучения иностранного языка в технических университетах становится обучение иностранному языку как средству общения между специалистами разных стран. Развитие всех языковых компетентностей приобретает профессионально-ориентированный характер.

Обучение нуждается во внедрении профессионально ориентированных технологий, адекватность процесса обучению реальному процессу коммуникации становится одним из методических требований к профессионально-ориентированному английскому языку.

Отметим, что в настоящее время нет общепринятого определения термина «английский язык для специальных целей», однако, большинство исследователей сходятся во мнении, что специальный язык не существует отдельно от общего языка, а является его составной частью и в полном объеме с ним взаимодействует.

В научно-исследовательской литературе активно используется понятие профессиональная компетентность. В толковом словаре терминов и понятий данное словосочетание трактуется как глубокое, доскональное знание своего дела, сущности выполняемой работы, способов и средств достижения целей, а также соответствующих умений и навыков. Иными словами, компетентность – не только и не сколько наличие и значительный объем знаний и опыта, сколько умение их активизировать в нужное время и использовать в процессе

реализации своих служебных функций. Под компетентностью специалистов мы понимаем результат профессиональной подготовки, характеризующий квалификацию специалиста, которая представлена умениями и знаниями, необходимыми для осуществления профессиональной деятельности.

Большинство авторов, работая над моделями специалиста и его профессиональной деятельности, выделяют две главные составляющие: профессиональные знания (квалификационные требования, разработанные в государственных стандартах) и личностные качества.

Профессиональные знания представляют собой целостную, динамически развивающуюся систему, состоящую из цикла учебных дисциплин. Основной целью изучения иностранного языка в техническом вузе является формирование умений и навыков ведения профессиональной коммуникации.

Отсюда, целью изучения иностранного языка является овладение лингвистической и коммуникативной компетентностью, достаточной для квалифицированной творческой информационной деятельности в различных областях и сферах технического производства. Важной особенностью построения курса «Иностранный язык» должна быть параллельность с изучением специальности.

Первые четыре семестра изучение должно осуществляться на базе материала, изучаемого в средней школе. На данном этапе акцент должен делаться на достижении такого уровня овладения иностранным языком, который предполагал бы формирование лингвистической и коммуникативной компетентности (особенно это необходимо для делового иноязычного общения) в рамках профессиональной коммуникации. Основная деятельность этого периода должна быть сосредоточена на чтении, говорении (диалог, монолог), письме.

Второй этап носит профессионально-ориентированный характер, так как к этому времени возникают две основные предпосылки: 1) создается речевая база в пределах словаря повседневного языка; 2) студенты приступают к изучению профессеобразующих дисциплин.

Начиная со второго этапа происходит развитие коммуникативных умений и навыков, которое идет параллельно развитию профессиональных умений. Сложность данного этапа заключается в переходе от повседневного языка к специальному. Формирование профессиональной личности инженера идет посредством формирования профессиональной иноязычной компетентности, которая оказывает влияние на содержание и формирование основ технических дисциплин.

Особенностями содержания курса «Иностранный язык (профессионально направленный)» являются:

1) проецирование на весь процесс обучения иностранному языку особенностей культуры страны изучаемого языка;

2) строится построение обучения на сквозном диалоге речи иностранного языка и русской речи;

3) последовательность изучаемого материала осуществляется на общественном принципе доступности;

4) обучение на каждом курсе базируется на основе диалога и монолога вокруг основных лексических тем;

5) в обучении используются аутентичные тексты культуры страны изучаемого языка.

Отметим, что акцент в изучении иностранного языка делается не на грамматическом материале. Грамматика способствует изучению языков в связи с деятельностью и необходимостью использования. Лексические темы, предлагаемые студентам, дают возможность каждому из них приобрести определенные знания, умения и навыки для самореализации в сфере профессиональной коммуникации.

Большое значение для процесса формирования профессиональной коммуникации имеет введение спецкурсов. Например, на третьем курсе может быть введен спецкурс на английском языке «Деловая переписка», который позволяет сформировать навыки письменной речи на основе изученных лексических тем. Задачами спецкурса являются: знакомство с правилами деловой переписки, формирование умений и навыков деловой переписки на английском языке (структура и схема написания делового письма, пунктуация и орфография при написании деловых писем, его оформление, виды деловых писем, оформление заказов, запросов, коммерческих предложений, рекламаций и т.д.). Для формирования достаточного уровня профессиональной коммуникации может быть предложен спецкурс «Деловой этикет», который является проектом поведения будущих специалистов в различных ситуациях профессиональной деятельности (искусство вести беседу, составление делового сообщения, правила ведения переговоров, этика служебных отношений, этика бизнесмена и т.д.).

Итак, профессиональная коммуникация, являясь интегрированной частью подготовки специалистов технического профиля, является основной формой педагогического процесса в техническом вузе, продуктивность которого обусловлена целями и ценностями общения, принятыми всеми субъектами образовательного процесса за нормы индивидуального поведения.

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – №4. С. 19-27.
2. Белоновская И.Д. Формирование инженерной компетентности специалиста: предпосылки, тенденции и закономерности // Вестник ОГУ: [Гуманитарные науки]. – № 1. – 2006. – Т.1. – С. 95-100.
3. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителей информатики в условиях информатизации образования. – Самара: Изд-во СамГПУ, 1999. – 340 с.

УДК 070:37.034.002.645

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МОРАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ЖУРНАЛИСТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кокоша Е.А.,
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
pedagogica-kafedra@rambler.ru

Задача по формированию у будущих специалистов моральных ценностей остается одной из самых актуальных в педагогической науке

и практике. Особенно остро она стоит в современном обществе, для которого характерны кризис духовности, нравственности, пренебрежение этическими нормами и т.д.

Эффективность функционирования такого важного социального института в жизни общества, как средства массовой информации, прежде всего, зависит от духовно-нравственных качеств журналистов, воспитание которых должно базироваться на глубоком теоретическом и практическом освоении моральной готовности к профессиональной деятельности.

Нравственную готовность будущих специалистов в сфере журналистики необходимо рассматривать как составную часть общей подготовки студентов к профессиональной деятельности. Моральная готовность к журналистской деятельности − это результат соответствующей специальной подготовки. Она представляет собой сложное интегральное образование, составляющими которого являются положительное отношение студента к выбранной профессии, сформированные у него на самоценном уровне знания о моральных нормах и качествах, определенный опыт решения задач в сфере журналистики на основе нравственных критериев.

Для решения обозначенной проблемы есть определенные теоретические основы, но в совокупности теоретических положений, посвященных духовно-нравственной подготовке журналиста, не хватает тех, которые направлены на формирование нравственной готовности будущих журналистов к профессиональной деятельности.

Для определения структуры и содержания моральной готовности будущего журналиста к профессиональной деятельности необходимо построить модель, описывающую и объясняющую особенности нравственного воспитания будущего журналиста.

Модель моральной готовности будущего журналиста к профессиональной деятельности следует рассматривать как особую целостность таких взаимосвязанных структурных компонентов: мотивационного, когнитивного, аффективного, социально-психологического, операционно-деятельностного и контрольно-оценочного.

Мотивационный компонент. Мотивация − это общее название процессов, методов, средств, побуждающих студентов к продуктивной познавательной деятельности в сфере морали, активному усвоению содержания нравственного воспитания. Как процесс изменения состояния и отношений личности мотивация основывается на мотивах, под которыми понимаются конкретные причины, побуждающие личность к действию. Будущие журналисты должны усвоить, что использование моральных установок с целью анализа профессиональных ситуаций обеспечивает наиболее оптимальный результат их профессиональной деятельности, соблюдение требований морали работниками средств массовой информации повышает имидж журналистской деятельности, обеспечивает социальную устойчивость профессионального поведения журналиста. Итак, усиление мотивации рассматривается как важное средство повышения эффективности нравственного воспитания. Ведь сильный мотив существенно влияет на цель деятельности, значительно подкрепляет ее. Отметим, что для того, чтобы повысить уровень духовно-нравственной готовности будущих журналистов

к профессиональной деятельности, нужна глубокая, сильная, содержательно ценная мотивация, желание получить новые знания и приобрести практические навыки по воспитанию духовно-нравственных ценностей с целью дальнейшего их применения в профессиональной деятельности.

Выделение этого компонента обусловлено тем, что имеет место повышение интереса будущих журналистов к моральной составляющей профессиональной деятельности, формирование их духовно-нравственных ценностей становится важным направлением в решении актуальных вопросов становления журналистики.

Когнитивный компонент представляет собой понимание сущности процесса овладения нравственной компетентностью будущих журналистов на основе достаточного развития их познавательных процессов. В когнитивном аспекте следует рассматривать знания студентов о нравственной культуре и умение их применять на практике при условии овладения этими знаниями на самоценном уровне.

Подчеркивая функцию аффективного компонента модели − регулирование эмоционально-волевого состояния будущих журналистов в процессе овладения ими моральной готовностью к профессиональной деятельности, отметим большое значение этой составляющей содержания такой готовности для достижения эффективности собственного нравственного становления.

Функция социально-психологического компонента содержания моральной готовности студентов к профессиональной деятельности − стимулирование процесса формирования у них коммуникативной культуры в профессиональных ситуациях морального характера.

Операционно-деятельностный компонент определяет умения и навыки студентов непосредственно включаться в процесс самоформирования моральных качеств. Настаиваем на направленности соответствующих действий, которые зависят от поставленных будущими журналистами целей нравственного становления, и операций, находящихся в прямой зависимости с условиями функционирования учебно-воспитательного процесса в учебном заведении, на ценности содержания нравственной культуры. Формирование этого компонента имеет определенное значение для обогащения духовного потенциала будущих специалистов в сфере журналистики. Оценить уровень его сформированности у студентов возможно путем анализа разработки ими продуктов журналистского творчества с позиции приоритета в них нравственных ценностей, задач и планов собственного нравственного совершенствования как специалиста; решения нравственных задач, которые возникают в профессиональных ситуациях по определенному алгоритму; оценки результатов деятельности специалистов-журналистов по моральным критериям и показателям и т.д.

Функция контрольно-оценочного компонента в основном ориентирована на самооценку и самоконтроль будущими журналистами степени овладения моральной готовностью. Говоря о педагогическом контроле и педагогической оценке, следует заметить, что их главной целью является обеспечение направленности нравственного сознания личности будущего журналиста на моральное самосознание. Как результат, этот

компонент может выступать в качестве механизма и средства осознания студентами при определенных условиях противоречий между идеальным и реальным образами (морально усовершенствованным человеком и находящимся в процессе нравственного становления).

Заметим, что определенные структурные компоненты моральной готовности будущих журналистов к профессиональной деятельности не рассматривались нами как отдельные части, они дополняют друг друга и представляют собой одно целое. Эти компоненты взаимодействуют между собой. Теоретическая и практическая нравственная готовность будущих журналистов успешно формируются у них при наличии соответствующей мотивационно-личностной готовности. Только в этом случае усвоенные студентами знания и умения становятся осознанными и приобретают личностный смысл. Вместе с тем, имеющаяся у студентов мотивация к моральной готовности, не подкрепленная знаниями методик духовно-нравственного воспитания, а также соответствующими практическими умениями, не может дать ожидаемого положительного результата. Таким образом, нельзя исключить ни один компонент из предложенной структуры готовности из влияния на другие. Формирование компонентов исследуемой готовности позволит также повысить эффективность духовно-нравственной подготовки будущих журналистов в профессиональной деятельности, так как при этом создается база для успешного вступления в профессиональную среду, адаптации к ней, дальнейшего планирования карьеры. Обозначенные компоненты в структуре готовности позволят нам в дальнейшем осуществить анализ современного состояния моральной подготовки будущих журналистов.

УДК 372.853

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Коркишко В.В.
Донецкий национальный университет, Донецкое художественное училище
supreme-alfa@mail.ru

Физика как наука о наиболее общих законах природы, выступая в качестве учебного предмета в профессиональном художественном учебном заведении (ПХУЗ), вносит существенный вклад в систему знаний об окружающем мире. Выпускник школы должен уметь применять полученные в школе знания и умения в реальных жизненных ситуациях. Но с другой стороны интерес учащихся к учебной деятельности уменьшается. Поэтому крайне важной задачей преподавателя физики в ПХУЗ является преодоление «антимотивации» учащихся к изучению данного предмета. Ученики убеждены, что «просто не созданы для физики», что «художники думают совсем иначе», поэтому «им даже не стоит пытаться изучать физику». Задача педагога – переубедить их.

Современным специалистам необходимы не только специальные знания, умения, навыки, которые они получают в процессе изучения

профессионально-ориентированных предметов, но и глубокие общеобразовательные знания и умения. Задача учителя - показать, что людям творческих профессий знания по физике просто необходимы профессионально, поскольку «…художнику, не обладающему определенным мировоззрением, в искусстве ныне делать нечего – его произведения, блуждающие вокруг частностей жизни, никого не заинтересуют и умрут, не успев родиться». Кроме того, очень часто интерес к предмету начинается именно с интереса к учителю, и учитель обязан знать хотя бы основы живописи и быть художественно образованным человеком, чтобы между ним и его учениками зародились живые связи.

Очень важную роль в повышении мотивации обучения играет вводное занятие «Физика и методы научного познания». Разъясняя связь физики с другими предметами очень важно продемонстрировать междпредметные связи физики и искусства в разных его формах. Это можно сделать, например, кратко описав связь между оптикой и живописью.

Одним из важнейших факторов в живописи является «Оптика»: линейная перспектива (геометрическая оптика), эффекты воздушной перспективы (дифракция и диффузное рассеяние света в воздухе), цвет (дисперсия, физиологическое восприятие, смешение, дополнительные цвета). Полезно заглянуть и в учебники живописи. Там раскрыто значение таких характеристик света, как сила света, освещенность, угол падения лучей. Различные ощущения света и цвета можно описать при изучении глаза, рассмотреть физическую основу оптических иллюзий, самой распространенной из которых является радуга.

В качестве демонстрации того, что физика не только имеет взаимосвязь с искусством, но и может стать основой для художественных творений можно также привести скульптурные работы Дэвида Роя (David C.Roy). Дэвид Рой является «отцом» такой техники, как кинетическая скульптура. Он создаёт особые движущиеся скульптуры: все их части связаны между собой в движущийся механизм. Если придать энергию хотя бы одной части, то она будет сообщать её всей скульптуре. Кинетическая скульптура будет двигаться, пока её энергия не исчерпается на сопротивление.

Скульптуры Дэвида Роя сделаны так, чтобы даже от слабого дуновения ветерка начиналось движение. И, по словам автора, после этого они будут двигаться от полутора до пятнадцати часов. Музой Дэвида была его жена Марджи, которая училась в колледже искусств. А Рой учился на физика и всё время, глядя на её скульптуры, задавал вопрос: «Ты можешь заставить из двигаться?». С 1975 года Дэвид Рой создал более 130 различных кинетических скульптур и до сих пор взволнован каждым новым произведением, которое «заработало». Теперь он моделирует части скульптуры на компьютере, чтобы не тратить зря время и не расходовать дерево.

Здесь уместно вспомнить слова Г. Флобера: «... чем дальше, тем искусство становится более научным, а наука более художественной; расставшись у основания, они встретятся когда-нибудь на вершине».

Нельзя обойти сторон и взаимосвязи физики и архитектуры. Они многогранны и глубоки: строительные материалы (свойства и особенности

материалов, их поведение в различных условиях), механика архитектурных сооружений и конструкций, архитектурная акустика, специфические инженерно-строительные операции, особенности уникальных архитектурных сооружений.

Архитектор свободно оперирует физическими терминами: деформация, прочность, давление, устойчивость, центр масс и другими; производит расчеты на основе физических законов; при проектировании зданий и сооружений учитывает физические свойства материалов, технико-физические особенности различных конструкций.

Особый интерес представляют вопросы привлечения физики к изучению и сохранению материальных объектов искусства, так как они не только продукты деятельности людей в различные исторические эпохи, но и физические объекты, которые могут изучаться с точки зрения их физических свойств. Сегодня физические методы – обязательные методы исследования в археологии, искусствоведении, без них нельзя представить работу реставраторов, они помогают историкам уточнять факты и события.

Физические методы исследования основаны на особенностях электромагнитного излучения и взаимодействия его с веществом, специфических свойствах вещества: механических, электрических, магнитных, оптических. Широкое практическое применение сегодня находят методы молекулярной спектроскопии, лазерные методы, масс-спектроскопия, нейтронография, люминесцентный анализ и т. п. Все области физики вносят свой вклад в дело исследования, сохранения, консервации, реставрации материальных объектов искусства.

Физика широким фронтом проникает в гуманитарную сферу: физические методы исследования используются историками, археологами искусствоведами; физика активно включается в решение проблем изучения и сохранения произведений искусства, материальных памятников культуры. Физика в значительной мере способствует созданию благоприятного музейного климата: знание физических законов, физико-химических свойств и характеристик различных материалов помогает художникам, скульпторам, архитекторам создавать произведения искусства, подбирать соответствующие материалы для реализации своих замыслов. Успехи и достижения современной науки обеспечивают совершенствование и модернизацию традиционных видов искусства, создание новых. Таким образом, для успешного освоения материала курса физики учащимися ПХУЗ необходимо активно проявлять межпредметные связи физики и искусства, а также демонстрировать собственную подкованность в базовых понятиях искусства (отличать фрески от колористической живописи). Для поддержания высокого уровня заинтересованности учеников необходимо демонстрировать им, что физические знания не являются отвлеченными от реальной жизни формулами и понятиями, а являются базой их повседневной деятельности.

1. Бордонская Л. А. Отражение взаимосвязи науки и культуры в школьном физическом образовании и подготовке учителя физики. – Чита: Ученые записки ЗабГПУ, 2002. – 231 с.

2. Глазычев В. Л. Гемма Коперника. Мир науки в изобразительном искусстве. – М.: Советский художник, 1989. – 416 с.
3. Евин И. А. Что такое искусство с точки зрения физики? – М.: Воениздат, 2000. – 144 с.
4. Степин В. С., Кузнецова Л. Ф. Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации. – М.: ИФ РАН, 1994. – 274 с.

УДК 373.21

ПОСТРОЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОО(У) НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Котова Л.Н.
Донецкий Республиканский институт дополнительного педагогического образования
lubov.kotova.1973@gmail.com

Цель современного дошкольного образования – формирования личности через собственную деятельность, развитие познавательной активности, творчества детей и их личности через различные виды деятельности.

В связи с этим изменились приоритетные направления в дошкольном образовании, и возникла необходимость пересмотреть формы и средства построения образовательного процесса в ДОО(У).

Сегодня процесс обучения (на занятиях и в совместной деятельности) – это не готовый конспект, а поиск и сотворчество, при котором дети учатся планировать, делать выводы, приобретают новые знания через собственную деятельность. Таким образом задача педагога специально организовать данную деятельность, создавая внутри нее атмосферу сотрудничества, взаимного доверия – детей друг с другом, детей и взрослого. Решением этой задачи является использование педагогами интерактивных форм, методов и приемов.

Итак, что же такое интерактивные технологии? Интеракция (от англ. interaction – взаимодействие, воздействие друг на друга). Интерактивные технологии обучения – это такая организация процесса обучения, в котором невозможно неучастие ребенка в коллективном взаимодействии. Мы знаем, что основной целью интерактивного обучения является целостное развитие личности ребенка. Средством же развития личности, раскрывающим ее потенциальные внутренние способности будет самостоятельная познавательная и мыслительная деятельность. Следовательно, задача воспитателя – обеспечить на занятии такую деятельность, чему и способствуют современные интерактивные технологии. В этом случае ребенок сам открывает путь к познанию. Усвоение знаний – результат его деятельности. Самой общей задачей воспитателя при использовании интерактивной технологии будет фасилитация (поддержка, облегчение) – направление и помощь процессу обмена информацией. Педагог, организуя образовательный процесс, выявляет многообразие точек зрения, обращается к личному опыту детей и поддерживает их активность. Кроме того, используя интерактивные технологии, взрослый

развивает умение соблюдать правила сотрудничества, стимулирует мотивацию и интерес в области изучаемых предметов.

Каковы основные характеристики «интерактива»? Следует признать, что интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых ребенок чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что практически все дети оказываются вовлеченными в процесс познания. Интерактивные методы направлены на формирование у дошкольников новых качеств и умений:

- Активизируется индивидуально-интеллектуальная активность каждого дошкольника;
- Развиваются межличностные отношения, дети учатся преодолевать коммуникативные барьеры в общении (скованность, неуверенность, создается ситуация успеха);
- Формируются условия для самообразования, саморазвития личности каждого ребенка.

Сущность интерактивных методов состоит в том, что обучение происходит во взаимодействии всех детей, включая педагога. Эти методы наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу в обучении. Они предполагают со-обучение, причем и ребенок, и педагог являются субъектом образовательного процесса.

Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения дети учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, мозговой штурм т.е. модель обучения меняется. Активность педагога уступает место активности детей, а задачей взрослого становится создание условий для инициативы детей. В интерактивной технологии дети выступают полноправными участниками, их опыт важен. У педагога же несколько основных ролей. В каждой из них он организует взаимодействие детей с информационной средой. В роли организатора-фасилитатора он налаживает взаимодействие детей друг с другом (разбивает на подгруппы, побуждает их самостоятельно выполнять задания, координирует выполнение заданий).

Внедрение интерактивных технологий в работу с детьми осуществляется постепенно, с учетом возрастных особенностей дошкольников.

- **II младшая группа** – работа в парах;
- **средняя группа** – работа в парах, цепочка, карусель;
- **старшая группа** – работа в парах, цепочка, карусель, интервью, аквариум;

- **подготовительная к школе группа** – работа в парах, цепочка, карусель, интервью, аквариум, большой круг, дерево знаний.

Очень важно перед применением интерактивных методов педагогам составить технологическую карту (таблица).

Таблица

Технологическая карта

Этапы	Деятельность воспитателя	Деятельность детей
I. Мотивационный	Педагог ставит цель, задачу, придумывает мотивацию.	Осознают поставленную цель Принимают предложенную ситуацию
II. Организационный	Помогает детям организоваться, для выполнения задачи. Уточняет правила и нормы сотрудничества (взаимодействия)	Распределяются на малые группы. Осознают нормы и правила сотрудничества (взаимодействия)
III. Деятельностный	Деятельность детей	Активизируют необходимые знания. Активно взаимодействуют в малых группах. Выполняют задание Вырабатывают новые знания и умения
IV. Заключительный	Педагог подводит итог	Отвечают на вопросы: - Как работалось в парах? - Какие были затруднения? - Что запомнилось? - Что (кто) помогло справиться с задачей?

Не вызывает сомнения, что использование интерактивных технологий в построении образовательного процесса в детском саду позволит обеспечить эффективную организацию и последовательное осуществление игрового образовательного процесса для достижения высокой заинтересованности и вовлеченности детей в образовательную, проектную, исследовательскую деятельность; развитие интегративных качеств личности, овладение необходимыми навыками и умениями по образовательным областям Типовой образовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы», и дает возможность обогатить знания и представления детей об окружающем мире, о взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, побуждает детей к активному взаимодействию в системе социальных отношений.

1. Филиппова В.А. Интерактивные технологии в работе с дошкольниками: Учебно-методическое пособие [Текст] / В.А. Филиппова [и др.] / Под научн. ред. И.В. Руденко. – 2-е изд., стер. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2013. – 212 с.
2. Микляева Н.В. Интерактивная педагогика в детском саду: Методическое пособие / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Сфера, 2012. – 128 с.
3.Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения педагогике: учеб. пособие / С.С. Кашлев. – Минск: Высш. шк. 2004. – 176 с.

УДК 378:622

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНЖЕНЕРОВ-ГОРНЯКОВ

Кушниренко Е.Н.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк
teacherlk@newmail.ru

Профессиональная деятельность будущего специалиста горного профиля имеет свою специфику и предполагает специальные условия формирования готовности к выполнению профессиональных обязанностей. Эффективность и результативность формирования готовности будущих инженеров-горняков к профессиональной деятельности зависит от многих факторов, таких как совокупность принципов, методов, приемов и средств обучения, а также педагогических условий организации обучения.

Вследствие повышающегося спроса на рынке труда на высококвалифицированного специалиста, обусловленного бурным ростом технологического процесса в промышленности, в течение последних десятилетий появились исследования, которые рассматривают применение компьютерных технологий в профессиональном обучении инженеров различных специальностей. Поэтому определение педагогических условий применения компьютерно-ориентированных технологий в профессиональной подготовке будущих инженеров горной промышленности, обусловлено, в том числе, растущими потребностями современного общества.

Под педагогическими условиями применения компьютерно-ориентированного обучения в профессиональной подготовке инженеров-горняков мы будем понимать совокупность взаимосвязанных условий, необходимых для создания целенаправленного воспитательно-образовательного процесса с использованием современных компьютерно-ориентированных технологий обучения, обеспечивающих формирование личности будущего инженера-горняка с необходимыми профессиональными качествами.

Организовывая комплекс педагогических условий эффективного использования компьютерно-ориентированных технологий, мы учитывали, во-первых, высокие требования, предъявляемые к качеству подготовки специалистов горной промышленности, а именно, к их профессиональной компетентности; во-вторых, опирались на личностно-ориентированный и деятельностный подходы, мотивацию и индивидуальные характеристики обучающихся. Сформированный нами комплекс педагогических условий эффективной профессиональной подготовки будущих инженеров-горняков включает следующие положения: 1) обучение специальным дисциплинам с использованием компьютерно-ориентированных технологий; 2) применение личностно-деятельностного подхода при обучении; 3) адаптация учебных материалов к индивидуальным характеристикам обучающихся.

Остановимся на предложенном нами комплексе педагогических условий. Возможности компьютерных технологий проявляются, в первую

очередь, при решении таких дидактических задач, которые не могут быть полностью решены при безмашинном обучении, а именно перестройка структуры учебной дисциплины и изменение цели познавательных задач на различных этапах процесса обучения; варьирование видов самостоятельной работы студентов и форм коррекции и контроля; изменение форм взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателем.

Компьютер может быть использован в учебном процессе как в учебной деятельности, где его возможности очень широки – от справочника к моделированию конкретной профессиональной ситуации – так и в управлении учебным процессом, где он является современным мощным средством получения обратной связи: студент – компьютер – преподаватель. Использование компьютера в процессе обучения способствует также повышению интереса и общей мотивации к обучению; активизации обучения, благодаря использованию привлекательных и быстро меняющихся форм представления информации; соревнованию учащегося с машиной и с самим собой; стремлению получить высшую оценку; индивидуализации обучения – каждый работает в режиме, который его удовлетворяет; расширению информации и тестовых заданий, доступа учащихся к «банкам информации», возможности оперативно получать необходимые данные в достаточном объеме; объективности проверки и оценки знаний, умений и навыков обучающихся.

Не вызывает сомнение, что современное обучение должно быть личностно-ориентированным и деятельностным. Проанализировав личностно-ориентированный и деятельностный подход к обучению, и опираясь на исследования ученых педагогов и психологов, можно утверждать, что эти подходы используются в учебно-воспитательном процессе в неразрывной связи. Таким образом, считаем рациональным для определения подхода к организации процесса компьютерно-ориентированного обучения, использовать термин «личностно-деятельностный» подход. Личностно-деятельностный подход переакцентирует внимание профессионального образования по овладению специальностью как усвоение профессиональных знаний, умений и навыков на создание личностного потенциала специалиста. Традиционное образование, рассматривая процесс подготовки специалиста, способного эффективно выполнять свою деятельность, также придает значение развитию личности студента, но при этом рассматривает данное развитие как результат формирования определенного набора необходимых профессиональных способностей и профессионально-значимых свойств личности.

Личностно-деятельностный подход меняет представление о приоритетных задачах профессионального образования. Задача заключается не только в приобретении профессиональных знаний, способов деятельности, норм и ценностей, в развитии определенных личностных свойств, но и в раскрытии сущностного, интеллектуального и нравственного потенциала личности, ее способности свободно ориентироваться в сложных социальных и профессиональных обстоятельствах; не только обслуживать существующие технологии, но и осуществлять инновационные, творческие процессы, формировать собственные профессиональные компетенции. Личностно-

деятельностный подход заключается в становлении студента как активного субъекта, реализующего в учебном процессе и в будущей профессии свой способ жизнедеятельности, свою личностность [1, с. 65].

Если речь идет о личности, то необходимо говорить и о ее индивидуальных характеристиках. Каждый человек воспринимает и обрабатывает информацию по-разному. Существует четыре типа восприятия информации индивидом: аудиальная, визуальная, кинестетическая и дигитальная.

Аудиальный канал направлен на восприятие того, что мы слышим: как язык, так и свист ветра, то есть как знаковые сигналы, так и аналоговые. Визуальный – на восприятие того, что мы видим: образы, картинки, кино и т. д. Кинестетический канал является комплексным. Он направлен на восприятие тактильных ощущений (осязание), внутренних ощущений (мышечные ощущения, внутренние органы и т.д.) и места ощущений (или оценочных суждений), отвечающих за эмоции и чувства.

Дигитальный канал является вторичным относительно вышеназванных, поскольку ориентирован на восприятие знаковой информации – звуков, букв и цифр. Он основан, чаще всего, на аудиальном и кинестетическом каналах.

У каждого человека в определенной степени развиты все типы восприятия, но доминирует преимущественно одно. В связи с этим представители каждого из типов называются соответственно: аудиалами, визуалами, кинестетиками и дигиталами.

1. Аудиалы отлично воспринимают последовательно изложенную текстовую информацию описательного характера. В них нет необходимости в дополнительных средствах представления учебной информации, поскольку их восприятие исключительно моноканально. Повысить эффективность восприятия данной группы можно за счет оптимизации изложения учебного материала посредством звукового сопровождения.

2. Визуалы лучше других воспринимают графики, диаграммы, схемы. Для оптимизации восприятия визуалов при передаче им практических навыков достаточно показать, как делать, а при изложении теоретического материала необходимо принимать характерные для визуалов предикаты (вербальные маркеры модальности) и сопровождать учебный материал соответствующими изображениями.

3. Кинестетики хорошо воспринимают эмоциональную информацию. Кроме того, в процессе восприятия они должны фиксировать все собственноручно, поскольку в них доминирует двигательная память. При выработке практических навыков для них чрезвычайно важно самим попробовать сделать что-то, а изложение теоретического материала необходимо сопровождать соответствующими действиями.

4. Дигиталы лучше всех воспринимают знаковую информацию. Для них важно табличное представление данных, подробно описанные алгоритмы и инструкции с множеством технических деталей. При передаче им практической информации «достаточно приложить инструкцию» [2, с. 183].

Каналы отличаются скоростью восприятия материала: самый быстрый из них – визуальный, аудиальный более медленный, а самый медленный – кинестетический.

Таким образом, мы считаем, что разработанный нами комплекс педагогических условия будет способствовать эффективному формированию профессиональной компетентности будущих инженеров-горняков.

Реализация перечисленных выше педагогических условий будет происходить посредством внедрения в обучение компьютерного курса по специальной дисциплине, направленного на формирование профессиональных навыков и умений будущих инженеров-горняков.

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Стефаненко П. В. Дистанційне навчання у вищій школі: монографія / П. В. Стефаненко. – Донецьк : ДонНТУ, 2002. – 400 с.

УДК 373.1.013

РЕЙТИНГОВАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Левченкова А.В., Мирненко Э.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
alevchenkova@mail.ua

Современное управление школой в качестве одной из своих задач рассматривает повышение эффективности учебного труда учителя и ученика в каждую единицу времени, т.е. оптимальную интенсификацию труда.

Ключевым в совершенствовании современного образования является его дифференциация и индивидуализация. Таким образом, целью предлагаемой методики является дифференцирование заданий и видов работ на уроке в зависимости от особенностей индивидуального развития учащихся и качества знаний данного предмета. Мы ставим перед собой такие задачи: повышение целенаправленности обучения, усиление его мотивации, информационной емкости содержания образования; обоснованный выбор методов, форм и средств обучения для каждой категории; определение оптимального объема и сложности заданий в зависимости от знаний, умений и навыков учеников.

Предлагаемая методика предназначена для старшей категории учащихся, т.е. для 9-11 классов.

Методика предлагает разделение учеников в классе на 4 категории:
1) профи (5б.), 2) уверенные (4б.), 3) неуверенные (3б.), 4) не стремящиеся (2б.).

Данные категории определяются по итогам оценок за прошлую четверть или, в случае с 10 и 11 классом, по итогам семестровых оценок.

В ходе урока каждая группа выполняет свои задания, посильные для них, которые выбираются относительно их качества знания предмета. Каждая группа озвучивает решение своих заданий, по которым в течение всего урока формируется краткий конспект изучаемой темы. Таким образом, каждая группа, работая со своим материалом, успевает прослушать и законспектировать дополнительный материал, приготовленный остальными группами.

Оценивание учащихся осуществляется согласно категории, в которой они работают, а также в зависимости от того, как активно работают учащиеся

каждой категории: т.е., в каждой категории другие учащиеся выбирают самого активного ученика и самого пассивного, который работал хуже всех. Наиболее активный ученик получает оценку на балл выше, чем оценивается его категория, а самый пассивный – на балл ниже.

Если ученик какой либо категории дважды получает меньшую оценку, он меняет категорию, т.е. перемещается в команду на 1 балл меньше. Соответственно меняется и уровень его заданий. Также категория снижается при невыполнении домашнего задания за два урока подряд. Повышение категории знаний возможно, если ученик в течение четырех уроков остается самым активным, то есть получает высший балл, тем самым показывая своими знаниями и умениями, что претендует на лучшую оценку. Всем остальным ученикам выставляется оценка их категории знаний, которую они подтверждали своим умением выполнять задания, разработанные специально для их уровня знаний.

Таким образом, формируется мотивация к учебной деятельности, соответственно личностных способностей учащихся, которая формирует осознанность перспективы обучения учеников.

Важно построить работу на уроке так, чтобы задания одной категории дополняли или являлись фундаментом для выполнения заданий другой категории. Для групп учеников с низкими оценками задания категорий «уверенные» и «профи» будут являться расширением их знаний, которые они смогут легко воспринимать, так как их задания будут составлять основу их знаний и являться базовыми для восприятия более углубленной информации.

Делаем вывод, что данная методика предполагает разноуровневое обучение с внедрением игровых методов преподнесения информации, а также развивает мотивацию к деятельности и навыки отстаивания своих знаний.

Дальнейшая разработка методики ставит перед собой задачу расширить спектр заданий и изучить способы внедрения игровых фрагментов с использованием ситуативных задач для закрепления знаний, полученных на уроке.

1. Богданова Д.К. Преподавание биологии в современной школе. – Донецк: Изд-во ДонГИИИ, 2000. – 242 с.
2. Верзилин Н.М. Проблемы методики преподавания биологии. – М.: Педагогика, 1974. – 224 с.

УДК 37.032

ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПОНЕНТОВ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЧУВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Литвинова В.Ю.[1], Литвинова Е.А.[2]
[1] ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк,
[2]Донецкий институт железнодорожного транспорта
Apelsiwka@yandex.ru

В последнее время проблема эмоционального развития школьников всё чаще привлекает внимание педагогов и психологов, потому что подростки

не умеют самостоятельно выражать свои чувства, эмоциональные переживания. Эмоции, которые возникают в процессе учебной деятельности учащихся, влияют на их интеллектуальное развитие. Нередко организация учебной деятельности усиливает эмоциональный дискомфорт школьника, который объясняется неустойчивостью эмоционально-чувственной сферы и его возрастными особенностями [2].

Проблема эмоционального развития исследовалась многими педагогами, такими как Л.С. Выготский, Л.С.Зеньковский, А.В.Запорожец, Л.И. Неверович, В.Т. Кудрявцев и другие. П. Блонский утверждал, что чем выше эмоции, тем большую роль играют мысли, которые возбуждают интеллект. Учебный процесс должен быть организован так, чтобы школьники чувствовали удовлетворение от занятий. Благодаря этому чувству, их разум способен глубже проникнуть в сферу познается, а интерес обогатить интеллект.

В жизни человека в формировании и развитии его личности эмоции играют огромную роль. Эмоции могут быть как положительными, так и отрицательными. Положительные эмоции возникают при удовлетворении потребностей, желаний, успешном достижении цели деятельности. В учебной деятельности они проявляются при удовлетворении мотивации учения, мотивации достижения, в виде радостного отклика, повышенного настроения, хорошего самочувствия. Положительное эмоциональное возбуждение улучшает выполнение более легких заданий и затрудняет – более сложных. Но при этом положительные эмоции, связанные с достижением успеха, способствуют повышению, а отрицательные, связанные с неуспехом, – снижению уровня выполнения деятельности, учения[3].

Учитель должен главным образом ориентироваться на то, чтобы значимые для жизни ребенка потребности удовлетворялись и в связи с ними появлялись положительные многообразные эмоции. Основная задача педагога не в том, чтобы каким-то образом изменить эмоциональную сферу - стимулировать или подавлять и искоренять эмоции, тревожность и т.д., а в том, чтобы надлежащим образом их направлять и помогать ребенку справляться с ними, формировать у него умение управлять своими эмоциональными состояниями: когда нужно сдерживать их, или, наоборот, искренне их проявлять.

Для диагностики одного из основных компонентов эмоционально-чувственной сферы, такого как эмоции нами применялась методика Басса-Дарки в модификации Г.В Резапкиной.

Утверждение	**ДА**	**НЕТ**
Я не могу удержаться от спора, если со мной не согласны.		
Иногда люди раздражают меня просто своим присутствием.		
Меня легко обидеть.		
Если кто-то пытается мною командовать, я поступаю ему наперекор.		

Опросник Басса Дарки является одним из наиболее популярных в зарубежной психологии методик для исследования эмоций у подростков [2]. Существуют 6 уникальных эмоций такие как грусть, злость, отвращение, страх,

счастье и удивление. Подростки, в силу своего возраста, полового созревания, не могут правильно управлять своими эмоциями. Находясь в эпицентре влюбленностей, ссор, выяснений отношений, они нуждаются в помощи учителя и поддержке, в индивидуальном подходе или в работе с классом.

Также мы применяли опросник характеристики эмоциональности, который разработал П.Ильин. Тест предназначен для самооценки того, насколько выражены различные характеристики эмоций, такие как эмоциональная возбудимость, эмоциональная реактивность, эмоциональная устойчивость [4].

Вопрос	**ДА**	**НЕТ**
Вы легко откликаетесь на горе других?		
Вы сильно волнуетесь перед экзаменом?		
Быстро ли вы отходите после того, как разозлились не на шутку?		
Вы долго переживаете из за пустяков?		

По результатам проведенного нами исследования мы получили информацию о наличии отрицательных эмоциональных состояний и определенные характеристики эмоциональности, которые характерны собственно для данной возрастной категории. В анкетировании принимало участие 40 учащихся. И мы были очень удивлены тем, что у большинства испытуемых (53%) преобладающими эмоциональными состояниями являются страх, агрессия, гнев. Ребята видят в словах и поступках других людей насмешку, пренебрежение по отношению к себе, поэтому они начинают совершать бессмысленные и раздражительные для себя и окружающих поступки. И только у 20% опрошенных детей преобладающими эмоциональными состояниями оказались радость, интерес, уверенность в себе.

Можно сделать вывод о том, что эмоции легче всего распространяются при большом скоплении учащихся. Очень часто в классе вспыхивают ссоры. Поводом для инцидента может быть нечаянный толчок, язвительное замечание, даже неодобрительный взгляд. У многих учащихся возникает страх перед учителем, который не способствует достижениям ученика. Поэтому учитель должен не только организовать учебную деятельность учащихся, но и оказать воздействие на различные личностные сферы ученика. Учитель должен быть всегда готов выслушать учащегося, с вниманием отнестись к его вопросу, недоумению, инициативе. Для школьника это является признаком того, что учитель принимает его, проявляет к нему интерес.

1. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1966. – 180 с.
2. Резапкина Г. Тест эмоций. Психология и выбор профессии / Г. Резапкина. – М., 2006.
3. Кульчицкая Е.И. Роль эмоциональных процессов в регуляции нравственных процессов / Е.И. Кульчицкая / Эмоциональная регуляция учебной деятельности Сб. материалов Всесоюзной конференции // Под общей ред. А.Я. Чебыкина. – М, 1987. – 272с.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2001. – 752 с.

УДК 37.036(-057.87)+75.01

ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА СТУДЕНТОВ

Медведева Е.Р.
Горловский институт иностранных языков, г. Горловка
lena_medvedeva20@mail.ru

Всестороннее гармоничное развитие человека невозможно представить без его эмоциональной воспитанности. Оно предусматривает овладение человеком чувством прекрасного, формирование способности не только видеть красоту в окружающей действительности, но и творить ее собственными усилиями, испытывая при этом большую радость и вдохновение, умение отличать прекрасное от уродливого, жить по законам духовной красоты. Как отмечал В. А. Сухомлинский: «Красота – могучий источник нравственной чистоты, духовного богатства, физического совершенства. Важнейшая задача эстетического воспитания – научить человека видеть в красоте окружающего мира духовное благородство, доброту, сердечность и на основе этого утверждать прекрасное в себе» [5].

Говоря об искусстве, можно сказать, что оно очеловечивает, облагораживает личность. Искусство формирует индивидуальность человека многосторонне, воздействуя в одном случае в большей степени на эмоции, в другом – на сознание, но результат этого воздействия всегда целостен, охватывает весь духовный мир личности, порождает в нем богатство переживаний, связанных с внутренним единством его «я». И главное заключается в том, что искусство способствует осознанию человеком смысла своего существования.

Задачей эстетического воспитания является формирование традиционных эстетических и художественных вкусов, восприимчивости к прекрасному, презрения ко всему уродливому и безобразному, а знание законов и принципов красоты способствует всему этому. Проблема развития художественного вкуса у современной молодежи отражена в исследованиях Л. Н. Когана, А. В. Лармина, В. К. Скатерщикова, И. П. Глинской, Б.Т. Лихачева и других. Художниками-педагогами раскрыты отдельные аспекты формирования художественного вкуса в области изобразительного искусства и отражены в трудах Н. М. Ростовцева, Н. М. Волкова, Д. М. Кардовского, С.В. Коновец, Б. М. Неменського, Н. Н. Фоминой, С. Г. Якобсона.

Искусство существует и исторически развивается как система взаимосвязанных между собой видов, многообразие которых обусловлено многогранностью реального мира, которое отражается в искусстве. Каждый из видов искусства отражает мир в целом, обладает определенными преимуществами в более прямом, ярком и совершенном отображении явлений действительности. Виды искусства различаются средствами воспроизведения действительности и художественными задачами, а также специфическими средствами создания образа. Каждый из них имеет свои виды и жанры. Ю. Б. Борев считает, что причиной разделения искусства на виды и жанры является многообразие типов общественной практики человека в сфере

художественного освоения мира, опирающегося на историческое многообразие действительности [1, с. 276]. Искусство, как доминанта эстетического сознания, формирует главную составляющую часть эстетического вкуса – художественный вкус, который в социальном аспекте является свойством личности как индивидуальности, потому что именно искусство способствует раскрытию богатства и неповторимости каждого человека. Следует отметить, что сомнения истинных художественных вкусов определяются эстетическим идеалом и как бы корректируются им. Это дает возможность человеку посредством художественного вкуса выявлять формы бытия, и не только прекрасного и высокого, красивого и безобразного, но и таких явлений, как трагическое и комическое, проникать в содержание художественного образа, искусства вообще. Это дает возможность проникнуть в своеобразие мышления того или иного художника. Но вместе с тем художественный вкус предполагает индивидуально неповторимое переживание воспринятого объекта. А наиболее ярко и сильно свойство художественного вкуса проявляется в искусстве, когда художник в своем произведении неповторимо передает собственное отношение к предмету творчества. В искусстве правда и красота неразрывны. Человеком с тонким художественным вкусом необходимо считать того, кто наслаждается правдой искусства и жизни, кто умеет ее чувствовать и понимать. Человек с развитым художественным вкусом не спутает истинное художественное произведение с подделкой. Его эстетическая воспитанность выражается в том, что он не только поймет, но сразу почувствует фальшь в картине. Его не обмануть, например, реальностью деталей в портрете. Эстетический момент как бы пронизывает художественное произведение во всех его звеньях. Поэтому одной из существенных целей художественной деятельности является удовлетворение эстетических потребностей общества во всем их многообразии. Создавая художественные произведения, художник преследует не только эстетические, но и более широкие социальные цели. Искусство выступает как один из видов познания, как средство идейного и морального воспитания общества, оно является важнейшей формой передачи социального опыта, активно присутствует в сфере общения как фактор коммуникации, наконец, обладает и свойствами управления поведением человека. Но при этом художественная ценность произведений искусства является непременным условием эффективности его социального существования. Г.С. Сковорода отмечал, что истинная ценность художественных произведений заключается в ценности жизненных явлений, а важным признаком настоящего искусства является чувство любви [6, с. 27]. В споре духовного с материальным, философ всегда отдавал предпочтение первому. По мнению педагога, и философия, и искусство должны служить делу самопознания человека. Как и наука, искусство имеет своей целью сделать совершенными естественные свойства вещей. Г.С. Сковорода делает вывод, что настоящему художнику наслаждение приносит не слава, а сама работа над произведением. Таким образом, можно сказать, что художественным вкусом должен обладать, в первую очередь, сам творец произведений искусства, поскольку он «программирует» характер дальнейшего восприятия своих произведений и является «законодателем» художественных вкусов общества. Если художник желает, чтобы произведение искусства затронуло чувства, мнения людей и пробудило их художественные и творческие способности, он не

может игнорировать сложившиеся вкусы, ему нужно работать над ними и дальше. Разумеется, мерой вкуса не ограничивается талант художника, тем более он не сводится к наличию вкуса. Менее известный художник может иметь больший эстетический вкус, чем известный. Эстетические слабости произведения искусства, в конечном итоге, негативно сказываются на убедительности тех идей, которые выражены в этом произведении, на правдивости и глубине художественного содержания картины. Объективная действительность проходит через сознание художника, оценивается им через мировоззрение. В процессе восприятия художественного произведения внутренний мир зрителя вступает в сложную связь с миром автора. Эта связь определяется отношением художника, с одной стороны, и воспринимающего, с другой, до раскрытия в произведении внутреннего мира героев и окружающей их действительности. Соотношение художественного образа с личным жизненным опытом и окружающей действительностью приводит зрителя к определенным мировоззренческим выводам. Это чрезвычайно важно для общего интеллектуального уровня студентов – искусство во многом становится для них первооткрывателем еще не знакомого мира, еще непознанных чувств, понятий, взглядов и поступков. Искусство, таким образом, активизирует формирование социальной психологии человека. Искусство способствует развитию индивидуального духовного богатства человека, воспринимающего его. Оно обращено к индивидуальной неповторимости личности [2, с.77]. Таким образом, искусство художественно воспроизводит и вместе с тем формирует единственный и неповторимый мир человеческой индивидуальности.

1. Борев Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Борев. – 4-е изд., доп. – М. : Политиздат, 1988. – 496 с.
2. Кон И. С. Открытие „Я” / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
3. Медведева Е. Р. Эстетическое воспитание личности студента / Е. Р. Медведева / Материалы Междунар. очно – заоч. науч. практ. конф. 22 мая 2015 г. Восточнославянский вектор в кросскультурном мире.- Горловка: ГИИЯ, 2015.- С.65-66.
4. Медведєва О. Р. Естетичне виховання студентів педагогічних ВНЗ / О. Р. Медведєва / Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. - Вип.1(13).- Донецьк: Дон НТУ, 2013.- С.244 - 247.
5. Сухомлинський В.О. Народження громадянина.- Вибр. твори в 5т., Т.5 / В.О. Сухомлинський.- К.: Радянська школа, 1976.- 670 с.
6. Турчин В. В. Особливості формування проектно-образного мислення дизайнера : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. мистецтвознавства 05.01.03 „Технічна естетика” / В.В. Турчин. – Х., 2004. – 20 с.

УДК 811.161.1: 372.25

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ И ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ (ЯЗЫКОВЕДЧЕСКОЙ) КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ОПОРНЫХ КОНСПЕКТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Мельникова Л.В.
Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования
mellariss@gmail.com

В статье автор делает попытку обобщить материал об использовании на уроках русского языка опорных конспектов нового поколения с целью

формирования языковой и лингвистической (языковедческой) компетенций обучающихся.

В настоящее время в условиях ориентации на максимум усвоения учебного материала педагоги усиливают поиски наиболее эффективных приемов обучения. Важно создать обучающимся благоприятные условия для получения необходимого объёма знаний по предмету или курсу.

Из существующих форм наглядности на уроках русского языка наиболее распространенными и активно применяемыми являются опорные конспекты, алгоритмы, схемы, представляющие собой особую организацию теоретического материала в виде графического изображения, зрительно подчеркивающего соотношение зависимости явлений, характеризующих определенную языковую проблему (грамматическую, пунктуационную, орфографическую). Такое изображение создается в упрощенно-обобщенном виде. Систематическое, грамотно применяемое, оно способно придать сложному многоплановому процессу обучения определенную цельность, стабильность. Появляется возможность экономии времени при работе с обширными комплексами понятий, возможность дифференциации процесса обучения, возможность использовать различные виды работ: индивидуальную, фронтальную, групповую, возможность обеспечения активной самостоятельной работы школьников, и как следствие – самореализация обучающегося (в том числе в сотрудничестве с учителем-словесником и другими учащимися). Опорный конспект нового поколения – это кластер, ментальная карта, фишбоун, денотатный граф, концептуальная таблица и т. д.

Большое значение для успеха этой работы имеет содержание и оформление такой схемы-опоры, которая должна быть системной, емкой по содержанию, краткой, четкой по оформлению, простой, понятной по восприятию и воспроизведению. В процессе работы по опорным конспектам, схемам необходимо учитывать этапы обучения, степень подготовленности обучающихся к восприятию и анализу схемы, их способность записать, проговорить информацию, а позже самостоятельно ее составить в виде схемы или прочесть запись, расшифровать ее.

Опорный конспект – метод обучения, обеспечивающий взаимодействие педагога и учащегося на основе предельного обобщения, кодирования, «свертывания» знаний с помощью условных знаков, символов, схем, графиков, таблиц и их последующего «развертывания», полноценного воспроизведения в сознании учащихся; ученическая шпаргалка составляется на тех же принципах и представляет собой своеобразный опорный конспект [1]. «*Опорный конспект* метод обучения, обеспечивающий взаимодействие педагога и учащегося на основе предельного обобщения, кодирования, «свертывания» знаний с помощью условных знаков, символов, схем, графиков, таблиц и их последующего «развертывания», полноценного воспроизведения в сознании учащихся» [2]. «…система опорных сигналов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов» [3].

Составление опорных конспектов организует самостоятельную работу школьников под руководством словесника. Метод широко применим при изучении учебного материала, требующего запоминания. Вовлечение

обучающихся в работу по составлению и использованию опорных конспектов воспитывает у школьников способность освоить любой сложный и объемный материал с помощью специальных приемов.

Опорный конспект является вторичным текстом, так как в нем в краткой форме передаются основные сведения текста исходного. При этом могут использоваться сокращения, различные знаки, символы, графические выделения. Часто опорный конспект представляет собой рисунок или схему, иногда таблицу. Психологи отмечают, что преобразование учеником информации, перевод ее в другую, более наглядную, форму (в рисунок, схему, таблицу) способствует лучшему пониманию и усвоению знаний.

Опорный конспект составляется учителем для учеников (чтобы дети усвоили представленную в нем информацию), школьниками (тогда учитель оценит, насколько они поняли прочитанный или услышанный исходный текст) или совместными усилиями учителя и обучающихся (для создания атмосферы поиска, маленького открытия). Опора в краткой форме чётко передаёт содержание исходного текста так, чтобы через определённое время мы могли бы по этому конспекту восстановить содержание текста любого формата.

Применение опорных конспектов способствует изменению системы проверки знаний. Теперь, это не просто проверка знания параграфа или пункта темы, а контроль за уровнем знаний по целым темам. Системная и систематическая работа с опорными конспектами даёт возможность учащиеся выйти на новый уровень: они могут учиться самостоятельно, пользуясь опорой, логично, связно изложить лингвистический материал; начинают сами моделировать опорные конспекты и предлагать оригинальные значки и символы для отдельных подтем или параграфов учебника. Это может быть, например, ментальная карта. Естественно, такая работа невозможна без вдумчивого изучения учебного материала, без умения выделять главное в тексте или рассказе учителя. В старших классах данный приём позволяет сжато записать любую лекцию или иной текст.

Опорные конспекты отличает компактность, продуманность представления каждой темы, наглядность, уместность примеров и пояснений.

Образцом такого конспекта может служить схема «Фишбоун», что в переводе означает «рыбья кость». В «голове» этого скелета обозначена проблема, которая рассматривается в тексте. На верхних косточках ученики отмечают причины возникновения изучаемой проблемы. На нижних косточках по ходу работы вписываются факты, подтверждающие наличие сформированных ими причин. Записи должны быть краткими и представлять собой ключевые слова или фразы, отражающие суть факты. Например, «голова» – орфограммы – гласные буквы; «верхние косточки» – проверяемые гласные, непроверяемые гласные, чередующиеся гласные; «нижние косточки» – морфема, правило, «хвост» – знать условия выбора буквы [4].

Удобная и эффективная техника мышления и альтернативной записи – ментальная карта. Ее можно применять для создания новых идей, фиксации идей, анализа и упорядочивания информации, принятия решений. Ментальная карта – это современный инструмент визуального представления и записи информации, метод, альтернативный линейному способу. Рекомендуется использовать на уроках обобщения и систематизации знаний по русскому языку.

Приём «Карта познания» – ещё один наглядно-графический способ обобщения знаний. Каждая карта упорядочена, индивидуальна и рациональна. Она развивает способность анализировать языковые понятия или явления, находить между ними взаимосвязь, помогает увидеть тему в целом. В карте могут использоваться знаки, символы, рисунки, различные цвета, что способствует развитию творчества у школьников. Составлять карты интересно и увлекательно.

Существует множество других способов графической организации материала. Среди них самыми распространенными являются таблицы: концептуальная, сводная, таблица-синтез, таблица ЗХУ («знаю – хочу знать – узнал»).

Приём «Концептуальные таблицы» особенно полезен, когда предполагается сравнение трех и более аспектов или вопросов. Таблица строится так: по горизонтали располагается то, что подлежит сравнению, а по вертикали различные черты и свойства, по которым это сравнение происходит. Данный приём является продуктивным, может быть использован при изучении различных тем курса «Русский язык», что способствует формированию языковой и лингвистической (языковедческой) компетенций обучающихся.

1. Русинова Л.П. Учебное пособие «Педагогический словарь по темам». – Сарапул, 2010.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М. НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
3. Современный образовательный процесс, основные понятия и термины, авт.-сост. М.Ю. Олешков, В.М. Уваров, 2006.
4. Учитель и ученик: возможности диалога и понимания. – Под общей ред. Л.И. Семиной. – М.: Изд-во «Бонфи», 2002.

УДК 378.14

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ

Нестругина Е.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
tec4@mail.ru

В условиях современной действительности практически каждый человек в той или иной степени испытывает эмоциональный стресс, поэтому, чрезвычайно актуальным является определение эмоционального состояния человека. Первые научно обоснованные предположения о неразрывной связи между психикой и физиологией человека были сделаны основателем аналитической психологии З.Фрейдом еще в 1890–1895 гг. В настоящее время общепризнано, что любое изменение психики неразрывно связано с соответствующей физиологической реакцией организма. Существует теория, утверждающая, что любое событие, запечатленное в мозге, оставляет там такой неизгладимый след, как отпечаток пальца [1, 2, 4].

Доказано, что сама по себе умственная деятельность не может вызвать утомление. Ученые, пытаясь выяснить, как долго человеческий мозг может функционировать без снижения своей работоспособности, обнаружили, что

сам мозг не знает усталости, в крови, проходящей через мозг во время его работы, не наблюдается признаков утомления [1, 2, 4].

Наша усталость, по мнению психиатров, определяется психическим и эмоциональным состоянием человека. Эмоциональные причины усталости работников умственного труда – беспокойство, спешка, тревога, обида, огорчение, безысходность, отсутствие интереса к выполняемой работе, скучная и неинтересная работа, ощущение бессмысленности затрачиваемых усилий, что труд не получает должной оценки. Эти же причины снижают производительность труда, вызывают головные боли нервной природы, повышают восприимчивость к простудным заболеваниям.

Мы устаем от нервного напряжения, вызываемого нашими эмоциями в нашем теле. Очевидно, что беспокойство, напряжение и эмоциональные расстройства – основные причины усталости. Если мышцы напряжены, то они работают. Нужно научиться расслабляться. Не менее важно работать в удобном положении и с минимальным напряжением мышц, т.к. напряжение тела, вызывает боль в плечах и нервную усталость. Человек устает не из-за проделанной умственной работы, а из-за того, каким образом он ее сделал. Работа с энтузиазмом и интересом устраняет усталость и беспокойство.

Очень большую роль в ослаблении нервного напряжения играют глаза, т.к. они используют одну четвертую часть всей нервной энергии человеческого организма. Именно поэтому так много людей с великолепным зрением страдают от быстрой утомляемости глаз, так как они напрягают свои глаза. Мозг и нервы не могут освободиться от напряжения, если напряжены мышцы нашего тела. Снять волнение, усталость, напряжение с глаз и со всего тела в целом, можно с помощью релаксации: полного расслабления и отсутствия напряжения и усилий. Отдыхать нужно до того, как возникнет усталость, а также освобождать свое тело от напряжения во время работы.

Исследования динамики интенсивности труда показывает, что в процессе труда развивается утомление, приводящее к падению работоспособности. Стремление к преодолению утомления ведет к росту интенсивности расходования жизненных сил. Вступают в действие механизмы торможения психики, снижающие интенсивность труда. У работников умственного труда имеют место колебания работоспособности в течение рабочего времени в пределах циклов умственной деятельности [1, 2, 5].

Процесс переработки информации у студентов является мыслительным процессом, интенсивность и продолжительность которого распределена во времени и чередуется с периодами, когда студент осуществляет деятельность при минимальном или максимальном расходовании умственной составляющей жизненных сил. Это чередование имеет периодическую или циклическую структуру, в которой различаются три фазы состояния: продуктивная мыслительная деятельность, относительно малоактивная рутинная мыслительная деятельность, восстановление израсходованных в процессе мыслительной деятельности жизненных сил. В течение рабочего дня фазы цикла мыслительной деятельности повторяются. Средняя продолжительность цикла умственной деятельности составляют около 2,5–2,6 часа. Продолжительность фазы продуктивной мыслительной деятельности составляет 1,12 часа. Малопродуктивная мыслительная деятельность в режиме

восстановления жизненных сил – 1,05 часа. Известно, что уровень физиологической активности человека изменяется от максимального до минимального уровня с периодичностью 1,5 часа. Это означает, что полученное значение мыслительной деятельности в известной мере связано с биоритмами человеческого организма. В течение рабочего дня на формирование различных мыслительных действий и переключение с одного их вида на другой затрачивается более 1,3 часа, или 17 % рабочего времени. Такие затраты должны учитываться при разработке режимов рабочего дня. Так при восьмичасовом рабочем дне с одночасовым регламентированным перерывом, работник умственного труда осуществляет эффективную умственную деятельность в течение 3,4 часа, а 3,2 часа использует для восстановления жизненных сил в режиме цикла мышления [1–3, 5].

Сохранение способности к мыслительной деятельности непосредственно связано с открытием И. Сеченова, суть которого состоит в том, что эффект интенсивного восстановления жизненных сил может быть получен при организации активного отдыха. В случае режима рабочего дня это означает упорядочивание определенным образом или смену мыслительной деятельности на физические или иные действия. И.Сеченов установил, что рефлекторная природа сознательной деятельности сопровождается явлением суммации в нервной системе, которое обусловливает необходимость использования последовательности действий, позволяющих в ритмичном режиме переключать нервную систему с мыслительной деятельности на физиологические упражнения человека и наоборот. Эти ритмичные переключения обеспечивают взаимное эффективное восстановление жизненных сил человека как на сознательном, так и на физиологическом уровнях [1–3, 5].

Чтобы возобновить прерванную в связи с накоплением усталости работу, необходимо найти способы смены вида деятельности, которые обеспечивают активизацию продуктивных действий. Для этого можно сделать перерыв для отдыха, выпить чашку чая или кофе, позвонить по телефону, обменяться новостями, поделиться впечатлениями о спортивной игре, пообщаться с коллегами, а потом вернуться к делу.

Продолжительность восстановления жизненных сил человека, колеблется от 27 до 57 минут. Минимальные значения приходятся на активные способы – переключение на другие виды деятельности. Все варианты пассивного отдыха в состоянии покоя реализуются в течение 50-60 минут. 30 минут составляет интервал времени активного отдыха, реализуемый на принципах полного отключения от интеллектуальной деятельности в течение регламентированных перерывов [1, 2, 5].

Толщина нервов от глаза к мозгу значительно превышает толщину нервов, идущих к мозгу от ушей. Научные данные подтверждают, что для нас зрительные впечатления в двадцать пять раз важнее слуховых. В одной старинной китайской пословице говорится: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Одними словами нельзя добиться устойчивого внимания. Поэтому лекции должны сопровождаться иллюстрациями, диаграммами, всевозможным демонстрационным материалом, вызывающими интерес

к данной теме. Переключение внимания также способствует уменьшению усталости [1, 2].

1. Нестругина Е. С. Исследование эмоционального состояния и защиты здоровья студентов в период обучения / Е. С. Нестругина, А. В. Нестругин, Е. Ю. Купцова // II Міжнародна науково-практична конференція «Інтегровані інтелектуальні робототехнічні комплекси» (ІПРТК-2009), Київ, травень 2009 р. : збірник тез доповідей. – К. : НАУ, 2009. – С. 335–337.
2. Чичикало Н. И. Методы исследования эмоционального состояния человека / Н. И. Чичикало, Е. С. Нестругина, Е.Ю. Купцова // Вісник інженерної академії України. – 2009. – №2. – С. 159–165.
3. Нестругина Е. С. Исследование влияния внешних возмущающих факторов на индивидуум / Е. С. Нестругина, Н. И. Чичикало // Системи обробки інформації. – 2011.– Вип. №3(93).– С. 206 –209.
4. Дейл Карнеги. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей.– М.: ООО «Евро-пресс», ООО «Дом Славянской книги», 2005. – 593с.
5. Сумин В.А. Регулирование деятельности персонала управления. Монография / Валентин Александрович Сумин. – Донецк: ДонНТУ, 2006. – 308 с.

УДК 81.11+378.147+004.9

ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Омельченко Е.М.
Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького
katyaomelchenko@yandex.ru

Данная работа посвящена изучению инновационных технологий преподавания иностранных языков. Внедрение инноваций в учебный процесс взаимосвязано с совершенствованием содержания и методов образования в процессе обучения иностранным языкам. Использование современных технологий повысило эффективность самообразования. Иностранный язык представлен лексическим, фонетическим и грамматическим материалом. Изучение его состоит в том, чтобы непосредственно освоить данный материал путем овладения видами речевой деятельности.

Использование новейших информационных технологий на уроках иностранного языка повышает мотивацию и познавательную активность учащихся, позволяет применить личностно-ориентированную интерактивную образовательную технологию, способствует преодолению психологического барьера в использовании иностранного языка как средства общения, даёт возможность избежать субъективной оценки и повышает эффективность обучения и качество образования.

Компьютер в нашей жизни по праву занял одно из главных мест. Использование компьютера в обучении существенно влияет на эффективность образовательного процесса. Компьютерные технологии дают возможность учащимся самостоятельно изучать материал, создают среду для творческого самовыражения учащихся и учителя. Компьютер может использоваться на всех этапах изучения, как при объяснении нового материала, так и при закреплении его.

В процессе обучения иностранному языку применяются разнообразные цифровые образовательные ресурсы, такие как презентации в Power Point. Она включает в себя сочетание видео, аудио, анимации, тем самым хорошо акцентирует внимание аудитории на важных моментах информации. Преподаватель может четко и ясно представить структуру занятия на экране. Презентации имеют возможность укреплять память, тренировать мышление, формировать навыки применения знаний. Использовать презентации можно в качестве:

1. введения новой лексики;
2. проверки знаний по теме;
3. викторины;
4. объяснение грамматического материала;
5. материала для диалогической и монологической речи;
6. систематизации знаний;

Одним их актуальных нововведений стало использование интерактивных досок. Благодаря своей наглядности, она повышает процесс обучения. У преподавателя появляется возможность размещать иллюстрированные задания, самостоятельные работы и те же компьютерные презентации на большом экране, что является удобным для большой аудитории. Это позволяет решить проблему раздаточного материала. Анализ такого занятия доказывает, что использование интерактивной доски, проекторов позволяет включить всех учащихся в процесс познания.

С развитием техники пришли такие методы, как аудиовизуальный и аудиолингвальный. Эти методы подразумевают под собой обучение при помощи аудио-носителей и видеозаписей на иностранном языке и являются интенсивными. Звукозаписи дают возможность учащимся слышать подлинную речь на иностранном языке, что благотворно сказывается на качестве их произношения, а так же на формирование умения понимать речь на слух. Они требуют многочасовых тренировок. Целью обучения является овладение языком. Методика является однообразной, здесь ученик может изучить только лексическую часть языка.

Одно из наиболее важнейших достижений за последние десятилетия, стало создание всемирной сети Интернет. Применение Интернет-технологий на занятиях по иностранному языку является эффективным фактором для развития мотивации обучаемых. Е.С. Полат считает, что «… обучение, основанное на широком использовании ресурсов и услуг Интернет, информационных технологий, самостоятельная деятельность учащихся с ресурсами интернета могут оказать неоценимую услугу в интенсификацию учебного процесса при решении таких задач, которые не могут быть адекватно решены иными способами».

На уроках иностранного языка с помощью Интернета можно решать целый ряд дидактических задач:

1. формировать навыки и умения чтения;
2. совершенствовать умения письменной речи;
3. пополнять словарный запас;
4. формировать устойчивую мотивацию к изучению;

Интернет дает возможность реализации коммуникативного подхода к обучению. Первоначально данные технологии были созданы для общения между людьми, находящимися на расстоянии друг от друга, а сейчас они используются в учебных целях.

Все больше пользуется популярностью обучение иностранному языку по программе «Skype». Этот метод совмещает в себе, как и дистанционное обучение, так и очное общение с носителями языка. В первую очередь этот метод предполагает под собой живое общение. В книге «Информационные технологии и средства дистанционного обучения» Ибрагимов И.М. отмечает несколько особенностей дистанционного обучения. Во-первых, это гибкость. Обучение данного рода позволяет не посещать занятия в виде уроков и лекций, а позволяет заниматься в удобное для человека время. Во-вторых, в случае дистанционного обучения иностранному языку эта особенность несколько «проигрывает», так как ученик, не зная языка, не сможет понять, о чем ведет речь иностранный собеседник.

Плюсы изучение иностранного языка по «Skype»:

1. гибкий график занятий;
2. возможность свободно перемещаться без отрыва от учебного процесса;
3. возможность заниматься с преподавателем с любой точки мира;
4. использование дополнительных материалов (достаточно ссылки на источник)

Но существуют и минусы:

1. невозможность контроля со стороны преподавателя;
2. отвлекающие факторы;
3. вред для здоровья (тратится огромное количество времени за компьютером, что не очень полезно для здоровья).

Главное в изучении иностранного языка – результат, которого вы хотите добиться. Можно отметить, что основными задачами обучения с использованием инновационных технологий, является создание комфортной для обучающихся атмосферы; необходимость стимулировать интересы и способности студентов, их самостоятельность и творчество.

В заключении необходимо подчеркнуть, что внедрение в учебный процесс современных технологий не исключает традиционные методы обучения, а лишь помогают. Применение инновационных методов является показателем высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения.

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. – М.: АРКТИ,2000. – 165 с.
2. Громова О.А. Аудиовизуальный метод и практика его применения. – М.: 1997. – 100 с.
3. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. – М.: Академия, 2005. – 336 с.
4. Полат Е.С. Дистанционное обучение. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
5. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. – М.: Просвещение, 2001. – 370 с.
6. Чусовская И.В. Компьютер в обучении иностранным языкам.// Информатика и образование. – 2006. – №9. – С. 35-39.

УДК 37.012

ТЕСТЫ КАК МЕТОД ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ

Орфиняк Е.Ю., Шамота В.П.
ГОО ВПО «Донецкий институт железнодорожного транспорта», г. Донецк
donigt.orfinyak@mail.ru

Важным условием оптимизации учебного процесса в высшем учебном заведении является систематическое получение преподавателем информации о ходе усвоения знаний студентами. Контроль знаний позволяет выявить и оценить объём, уровень и качество усвоения учебного материала, а также пробелы в знаниях, умениях и навыках у отдельных студентов и у всей группы для внесения необходимых корректив в процесс обучения. Проверка знаний стимулирует студентов к регулярным занятиям и добросовестной работе, а также является объективной формой самоконтроля преподавателя.

При изучении студентами высшей математики в высшем учебном заведении наиболее распространёнными являются традиционные формы контроля, к которым относится устный опрос индивидуальный или фронтальный, а также различные виды письменного опроса. Очевидно, что устная проверка знаний студентов развивает речь, логическое и образное мышление, умение анализировать и делать самостоятельные выводы. Однако устный контроль не позволяет сделать объективный вывод об уровне подготовки студента, поскольку оценка зависит от субъективного мнения преподавателя, характера и темпа ответа.

Поэтому необходимо применять новые, более объективные формы контроля, которые имеют чёткую определённость, однозначность, надёжность. Такой формой можно считать тестовую проверку знаний и умений. Тест – это система заданий, позволяющая измерить и оценить уровень усвоения знаний студентами. От традиционного оценивания знаний тесты отличаются объективностью измерения результатов обучения, поскольку они ориентируются на объективные *эмпирические* критерии. Также важными достоинствами тестового контроля являются быстрота получения результата, экономия времени на контроле, охват большого числа студентов на занятии.

Педагогическая тестология – это прикладная методическая теория научной педагогики, использующая такие понятия статистической науки, как выборочная и генеральная совокупности, средние показатели, вариация, корреляция, регрессия и др. И хотя тестирование – более справедливый метод, который ставит всех студентов в равные условия, однако, основным его недостатком при изучении высшей математики является отсутствие возможности раскрыть индивидуальность студента. С точки зрения выявления творческого потенциала большинство тестов ограничено тем, что они не апеллируют к творческой, конструктивной деятельности. Кроме того, в тестировании присутствует элемент случайности, который необходимо учитывать при анализе результатов. Именно последний из приведённых выше недостатков побудил преподавателей кафедры высшей математики и физики Донецкого института железнодорожного транспорта провести исследование среди студентов первого и второго курсов.

Стало известно, какой средний балл может получить студент, отвечая на вопросы теста наугад. Исследование проводилось в компьютерных лабораториях института с использованием имеющегося программного обеспечения. Студентам было предложено десять тестов на различные темы, которые отличались количеством вопросов и способом реализации. Поскольку исследовалась именно вероятностная составляющая теста, студенты отвечали, не задумываясь над сутью вопроса. Контрольным измерением каждого теста был процент правильно выполненных заданий. Всего было произведено 200 измерений. Контрольные значения колебались в пределах от 4 % до 50 %. Среднее значение, полученное по результатам всех измерений, равнялось 20,1 %. Большинство значений лежали в промежутке от 15 % до 30 %. Таким образом, студент, отвечающий наугад, может рассчитывать лишь на «тройку», в лучшем случае. Конечно, случайность исключить нельзя, но определяющей она не является.

Приведённые недостатки говорят о том, что абсолютизировать возможности тестовой формы контроля знаний не следует. Например, такие показатели, как умение конкретизировать свой ответ примерами, связно, логически и доказательно выражать свои мысли и некоторые другие характеристики диагностировать тестированием невозможно. Это значит, что тестирование должно обязательно сочетаться с другими формами и методами контроля знаний. Но несмотря на указанные минусы тестирования как метода педагогического контроля, его положительные качества во многом говорят о целесообразности использования такой технологии в учебном процессе.

1. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика. – М.: Высшее образование, 2008 – 479 с.
2. Тыркова Н.П. Методика преподавания теории вероятностей и математической статистики с использованием персональных компьютеров // Повышение эффективности учебно-воспитательного процесса: Новые идеи, формы, методы: Материалы научно-методической конференции. Омск, 23-27 марта 1998 г. – Омск: Изд-во СибАДИ, 1998. – 156 с.
3. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: Уч. пособие. – М. 1995. – 271 с.

УДК 519.11

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА БАЗОВОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ

Павлов А.Л., Бродский Я.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
alex4909@gmail.com

Стратегической целью модернизации образования является обеспечение качества образования. Достижение этой цели нуждается в проведении мониторинговых исследований в различных составляющих сферы образования. Мониторинговые исследования, во-первых, обеспечивают получение надежной и достаточно полной информации о состоянии системы. Без такой информации управленческие решения не могут быть качественными. Во-вторых, мониторинговые исследования способны отслеживать влияние тех или иных управленческих решений

на образовательные процессы. В-третьих, мониторинговые исследования способны выполнять и ряд других не менее важных функций, в частности прогностическую.

Обоснование необходимости и описание путей создания многофункциональной системы мониторинга качества школьного математического образования представлено в [1].

Одним из важнейших типов активного мониторинга является диагностико-коррекционный мониторинг базовой математической подготовки учащихся. Главной целью этого мониторинга является обеспечение должного качества базовой математической подготовки учащихся на всех этапах их обучения в школе. Математика изучается в течение всего срока обучения в школе. Накопление пробелов в усвоении основных математических понятий, фактов, алгоритмов делает невозможным успешное усвоение нового учебного материала. Поэтому своевременное устранение пробелов в базовой математической подготовке, то есть в той составляющей математической подготовки, которая обеспечивает возможность успешного продолжения учебы, является одним из главных условий гуманизации образования, формирования позитивного отношения к учебе, достижения определенного уровня качества образования.

На основе многолетнего опыта проведения мониторинговых исследований качества базовой математической подготовки учащихся школ, который частично отражен в [2], авторами разработан проект под названием «Мониторинг качества базовой математической подготовки учащихся общеобразовательных учебных заведений», который предусматривает:

- проведение измерений учебных достижений учащихся 4–11 классов на базовом уровне с помощью тестов;
- выявление пробелов и причин этих пробелов в составе знаний и умений у учащихся;
- организацию коррекции базовой математической подготовки учащихся на основе анализа ее состояния;
- контроль за результатами коррекционной деятельности.

Для проведения диагностико-коррекционного мониторинга качества базовой математической подготовки учащихся для каждого класса создается диагностический пакет (ДП), диагностико-коррекционный пакет (ДКП) и контрольный пакет (КП). Диагностический пакет предназначен для выявления состояния базовой математической подготовки учащихся, закончивших или заканчивающих определённый класс. Он содержит всё необходимое для получения информации об уровне владения основными умениями и знаниями базового уровня, формируемыми в курсе математики этого класса и предполагает проведение следующих мероприятий: подготовку учащихся к тестированию; проведение тестирования учащихся; обработку результатов тестирования; проведение анализа результатов тестирования; осознание участниками тестирования состояния базовой математической подготовки учащихся, класса, параллели класса.

Проведение указанных мероприятий обеспечивается в ДП: рекомендациями по подготовке к диагностике состояния базовой математической подготовки учащихся; инструкциями по проведению

тестирования; текстами измерителей; ответами к заданиям измерителей; образцом бланка; ключами к тестам; спецификацией теста; указаниями по проверке и обработке результатов тестирования; рекомендациями по проведению анализа результатов тестирования; рекомендациями по ознакомлению участников мониторингового исследования с результатами тестирования и проведения первичной коррекции.

Для организации коррекционной работы по устранению выявленных пробелов в базовой математической подготовке учащихся в процессе диагностики её состояния предназначен диагностико-коррекционный пакет. Он применяется для проведения следующих мероприятий: проведение тщательного разбора типичных ошибок учащихся, выявление их причин и планирование их устранение; оказание помощи учащимся в составлении индивидуальных коррекционных программ; организация коррекционной работы по разработанным программам и другим средствам, обеспечивающим коррекцию; организация тренировочного тестирования.

Проведение указанных мероприятий обеспечивается в ДКП: рекомендациями по проведению разбора типичных ошибок, выявлению их причин и планированию их устранения; рекомендациями по оказанию помощи учащимся в составлении индивидуальных коррекционных программ; рекомендациями по организация коррекционной работы; материалами для коррекционной работы: а) тренировочными тестами с подсказками и советами; б) диагностико-коррекционными заданиями.

Для оценивания и интерпретации результатов коррекционной работы, планирования долгосрочной персонифицированной коррекции состояния базовой математической подготовки учащихся предназначен контрольный пакет. Он содержит всё необходимое для: проведения повторного тестирования учащихся по текстам, эквивалентным использованным при первичном тестировании; проведения анкетирования учащихся и учителей с целью оценки и самооценки ими качества и результатов диагностико-коррекционного мониторинга, выявления факторов, существенно влияющих на них; обработки результатов тестирования и анкетирования; проведения сравнительного анализа результатов первичного и повторного тестирования, интерпретации результатов диагностико-коррекционного мониторинга; подведения итогов диагностико-коррекционного мониторинга и разработки рекомендаций по долгосрочной персонифицированной коррекции состояния базовой математической подготовки учащихся.

Проведение указанных мероприятий в КП обеспечивается рекомендациями, инструкциями, измерительными материалами. В состав КП входит: инструкция по проведению повторного тестирования; тексты измерителей; ключи к измерителям; спецификация тестов; образец бланка; указания по проверке и обработке результатов тестирования; рекомендации по проведению анкетирования; анкета для учащихся; анкета для учителей; рекомендации по обработке анкет; рекомендации по проведению сравнительного анализа результатов первичного и повторного тестирования, интерпретации результатов диагностико-коррекционного мониторинга; рекомендации по подведению итогов диагностико-коррекционного мониторинга базовой математической подготовки учащихся.

Авторами разработаны перечисленные пакеты для некоторых классов, которые прошли апробацию в ряде учебных заведений [3].

1. Бродський Я. С., Павлов А.Л. Управління якістю математичної освіти на основі моніторингових досліджень // Освіта і управління. – 2007. – Т. 10, № 3-4. – С. 19-34.
2. Діагностичний комплект для проведення моніторингових досліджень базової математичної підготовки учнів 4–11 класів / За ред. Я.С. Бродського і О. Л. Павлова. — Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 256 с.
3. http://znanika.ru/diagnostics/what_is_diagnostics Диагностически-коррекционный мониторинг базового уровня математического образования "Моя математика".

УДК 37.013-057.87:316.61-047.64

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ УСКОРЕНИЕМ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Плотников П.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
11041945@rambler.ru

В документах, связанных с дальнейшим развитием образования, подчеркнута необходимость утверждения стратегии ускоренного, опережающего развития образования и науки, физических, интеллектуальных, моральных и других сущностных сил личности, которые обеспечивают ее самоутверждение и самореализацию. В педагогике эта проблема сформулирована как «социализация личности». Сейчас мы переосмысливаем старые догмы и сформированные стереотипы в педагогике, по-новому воспринимаем проблемы, которые возникли в воспитании. *Социализация личности - это усвоение юношами и девушками социального опыта приобретения качеств, необходимых для обеспечения нормальной жизнедеятельности в обществе. Она связана с передаваемостью молодежи черт и навыков с ориентацией в сфере политики, труда, нравственности и охватывает все без исключения сферы деятельности молодого человека*. В результате провальных реформ, которые длятся в Украине на протяжении почти двадцати пяти лет, студенчество превратилось из социальной категории, которая главным образом заимствовала опыт старшего поколения, в силу, способную влиять на темпы и характер общественного развития.

Решая вопрос о целях воспитания современной молодежи, мы должны учитывать не только наши традиции, но и те задания, что ставит перед нами нынешнее время и будущее, а также принимать во внимание нравственные качества нашего народа, как позитивные, так и негативные.

Студенческая молодежь имеет такие качества, остро необходимые в условиях становления демократических институтов и рыночной экономики, как мобильность, способность ориентироваться в изменяемых обстоятельствах, восприимчивость к новым идеям. Наличие у вузовской молодежи социального потенциала позволяет усилить результативность решения заданий на региональном и государственном уровне за счет повышения активности студенческой молодежи, как будущих специалистов, в разных сферах и ускорения ее социализации. Однако сегодня

студенческая молодежь еще испытывает серьезные препятствия в адаптации к социально-экономическим реалиям, самореализации в общественной жизни. Острыми проблемами молодежной студенческой среды, осуществляющей негативное влияние на студенчество в целом, является рост преступности, высокого уровня безработицы, привлечения молодых людей к криминальным группировкам, всплеск наркомании. Актуальность решения проблем социального неблагополучия чаще всего вынуждает сводить задание работы со студенческой молодежью к профилактике негативных тенденций через организацию учебы, труда, воспитательной работы и досуга, реализацию программ борьбы с наркоманией, правонарушениями и т.д Дальнейший рост роли студенческой молодежи в социально-экономическом развитии нашего промышленного региона, расширения возможности участия юношей и девушек в решении важнейших экономических, политических и социально-культурных вопросов по реформированию общества, ставит задание коренного улучшения воспитательной работы через процессы ее социализации. В связи с этим приобретает чрезвычайную актуальность усовершенствование целевого программирования и прогнозирования социализации студенческой молодежи в отрасли воспитания и образования. Все это требует дальнейшего повышения научного обоснования, эффективности и, главное, своевременности принятых управленческих решений в процессе реализации этих задач.

Осуществление программно-целевого решения социально-экономических и воспитательных заданий нашло отражение в разных государственных документах, особенно в Законе «Об образовании» ДНР. На наш взгляд разработка специальных комплексных целевых программ будет способствовать внедрению современных методов планирования, прогнозирования и координации мероприятий по ускорению социализации студенческой молодежи, а также практической проверки эффективности воспитательной работы. *Сформированная практика кратковременного планирования воспитательной и просветительской работы, сегодня уже не может в полной мере способствовать достижению поставленной цели из-за ограниченности круга плановых показателей и временного периода. Необходимо подчеркнуть, что сравнительно с другими науками педагогика менее всего обеспечена долговременным планированием и прогнозами*.

Вместе с тем программно-целевое решение педагогических проблем является одним из эффективных методов управления процессом социализации личности, однако оно еще не нашло надлежащего освещения: В вузах не разработаны принципы, нет обобщений и рекомендаций по структуре как самой программы по ускорению социализации, так и подпрограммных воспитательных мероприятий, которые отображали бы смысловые и организационные требования программно-целевого решения этой проблемы. На наш взгляд, реализация программно-целевого подхода станет реальным средством повышения эффективности управления воспитательным процессом по ускорению социализации студенческой молодежи при соблюдении таких условий: программно-целевого подхода к составлению и реализации программы: учет основных факторов ускорения процесса формирования молодого человека и перспектив социально-экономического развития региона и государства;

дифференциации воспитательной работы с разными категориями студенческой молодежи с учетом ее возрастных, социальных, образовательных, профессионально-квалификационных и индивидуальных особенностей; осуществление систематического корректирования программы, внесения необходимых изменений и дополнений, и т.д.

Для достижения поставленной цели необходимо будет решить и другие задачи с использованием таких методов *как: общенаучные* (изучение, наблюдение, анализ, синтез, сравнение, аналогия, беседа, интервьюирование, анкетирование); *интернаучные* (экстраполяция, математические методы обработки полученных данных, моделирование и т.д.). Если в прошлый период всесторонне-комплексный целевой подход в разных программах был наиболее желательным проявлением, линией реализации передовых социально-экономических, политических и научных идей по преобразованию общества, то теперь он стал неотложной потребностью. Нынешние процессы реформирования общества в разных ее сферах диктуют применение комплексного подхода на программно-целевом уровне для решения больших и малых проблем общественного прогресса в целом и регионов и вузов в частности – как единственно надежный путь. *Комплексного решения, которое учитывает духовные, материальные и организационные факторы, требует каждое большое задание*. В настоящее время комплексный подход к программно-целевому планированию крепко укореняется в нашей жизни. Действуют десятки больших комплексных научно-технических, социально-экономических и культурно-воспитательных программ, направленных на формирование благоприятного социального климата в нашем обществе, чего не скажешь о высших учебных заведениях.

Приобрела широкое распространение практика составления программ экономического и социального развития в высших учебных заведениях, однако еще редко в них отражаются вопросы социализации студенческой молодежи, то есть включение ее в активную трудовую, учебную, общественно-политическую и культурную деятельность, тем более на основе ускорения этих процессов. Словом, в настоящее время идет коренное усовершенствование всей системы программирования: оно все больше ориентируется на конечные результаты, экономические, социальные и образовательно-воспитательные цели, связанные с удовлетворением потребностей человека и общества, которое отвечает требованиям Закона «Об образовании» ДНР». Внедрение в практику комплексных целевых программ по ускорению социализации студентов на вузовском уровне должно сопровождаться усиленным изучением теоретических и методологических проблем молодежи. Непосредственными сферами социализации студенчества является в первую очередь семья, а также воспитательная работа в вузах, трудовых коллективах (во время прохождения практики), друзья, соседи, средства массовой информации, культурно-просветительные учреждения. В социализации студентов надо отличать адаптацию (ограниченный во времени процесс привыкания к новым условиям), учебу (приобретение новых знаний), воспитание (целеустремленное влияние агентов социализации на духовную сферу и поведение молодого индивида), дальнейшее взросление (социопсихологическое становление студента в узком возрастном диапазоне от 17 до 22 лет), возмужание (физиологический процесс) и т.д.

УДК 37.013(477.6):069

МУЗЕИ – ЖИВАЯ ПАМЯТЬ ТРУДОВОГО ДОНБАССА

Плотников П.В., Цымбалова Н.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
11041945@rambler.ru

В ДНР принят в первом чтении Законопроект «О музеях и музейном деле», который широко обсуждался на разных площадках, в том числе в Министерстве культуры, с коллективами музеев и работниками культуры ДНР, а также и с другими профильными группами. *«Законопроект «О музеях и музейном деле», регулирует общественные отношения в сфере музейного дела, определяет правовые, экономические, социальные основы создания и деятельности музеев ДНР и особенности научного формирования, учета, хранения, изучения и реставрации, охраны и использования Музейного фонда Донецкой Народной Республики, а также его правовой статус»* [1, с. 1]. Закон будет распространяться на все виды музеев и заповедников в части их музеефикации, а также учета, хранения и использования, охраны, консервации, реставрации музейных предметов, музейных коллекций и предметов музейного значения. Кроме того, в проекте учтены права, предоставляемые государством работникам в сфере музейного дела, в том числе определены их социальные гарантии.

Реализацию государственной культурной политики в республике осуществляют: 13 музейных учреждений, из них два республиканских и одиннадцать коммунальных. В фондах музеев хранятся 269535 единиц предметов основного фонда. На протяжении 2015 года создано 114 выставок, экспонировалось 25545 предметов основного фонда. За пределами музея выставки экспонировались в 43 местах. Проведено 2041 экскурсий. Общее количество посетителей составило около 170 тысяч лиц, в том числе учащихся, слушателей и студентов 64 тысячи. Научными сотрудниками музейных учреждений подготовлено 54 научных изданий и публикаций, разработано 54 тематико-экспозиционных планов.

В республике 59 музеев, которые находятся в ведомстве предприятий, учреждений и организаций. В их фондах хранится более 128 тысяч экспонатов. В 2015 году общественные музеи посетили 52 тысячи чел., проведено 3279 экскурсий. Большую работу по воспитанию у молодежи патриотических чувств, проводят музеи истории и трудовой славы предприятий Донбасса. На земле Донецкой выросли замечательные люди, которые своим трудом, героическим служением Родине прославили не только свой родной край, но и всю страну. В первые годы пятилеток именно здесь возникло стахановское движение. Всенародное распространение получили замечательные почины сталевара Макара Мазая и шахтера Никиты Изотова, машиниста Петра Кривоноса и трактористки Паши Ангелиной. Позже эти традиции продолжили знатные шахтеры Иван Стрельченко и Кузьма Северинов, металлурги Владимир Волков и Григорий Горбань, машиностроители Николай Христич и Андрей Сторожев, хлеборобы Вера

Плющакова и Петр Скубченко и другие достойные продолжатели славы героев первых пятилеток. Такова традиция трудового Донбасса…

Беззаветная верность трудовым идеалам сплачивает все поколения Донецкого промышленного региона, объединяет их в общем строю созидателей современного общества. Этому в значительной мере способствует воспитание молодого поколения на лучших трудовых традициях, в духе осознания своего долга и великой гордости за то, что ему вручены трудовые знамена отцов и дедов. Лучшие традиции не переходят автоматически от одного поколения к другому. Это осуществляется активной и целенаправленной идейно-воспитательной работой среди молодежи. И каждый производственный коллектив располагает большими возможностями в этом направлении. На предприятиях Донбасса профсоюзные организации, используют различные формы и методы воспитания на трудовых традициях. Для новичка, только что пришедшего на завод, первое знакомство с ним часто начинается в музее истории и трудовой славы предприятия. Именно здесь, в музее, сконцентрирован жизненный и производственный опыт трудового коллектива. Это позволяет молодому рабочему ощутить себя наследником лучших традиций производственного коллектива, его достижений. Традиции и повседневность... Между ними существует живая органическая связь. Только там, где каждый чувствует себя членом большой трудовой семьи, любит свое предприятие, дорожит его традициями, по-настоящему берегут честь коллектива. Небрежное отношение к традициям обязательно сказывается на воспитании молодежи. Оно порождает у них неуважение и к собственному труду, и к труду своих товарищей, вызывает равнодушие к предприятию, которое для них в таких случаях лишь место работы и с которым их ничего не связывает. Таков неизбежный результат промахов в воспитательной работе. Завод или шахта, которые не создают свои традиции, не уважают своей истории, никогда не воспитают достойную смену. Вот почему в Донбассе на многих промышленных предприятиях и стройках, в агропромышленных комплексах воспитание на традициях стало одним из первейших законов жизни трудовых коллективов. Большую им помощь оказывают созданные на многих предприятиях Донетчины музеи истории и трудовой славы. Их отличает тесная связь с современностью. Экспозиция каждого из таких музеев отражает не только вехи истории, но и сегодняшний день предприятия, рассказывает и об одержанных славных победах, и о новых трудовых планах коллектива. Опыт работы музеев на предприятиях Донбасса, как и всюду, говорит о широких перспективах и жизненной важности этих самодеятельных очагов культуры, ведущих свою работу силами энтузиастов разных возрастов и профессий, горячо любящих свое Отечество, свой трудовой коллектив. «В Донецкой области такие музеи начали создаваться в шестидесятые годы. Возникали они по-разному: иногда на базе ведения летописи славы трудового коллектива, иногда на базе краеведческих кружков при клубах и Домах культуры и т. д. Экспозиции строились на строго научной основе, и помощь в этом им оказывали государственные музеи. Эффективность деятельности музеев истории и трудовой славы тем выше, чем разнообразнее ее формы и методы» [2, с.41]. «Воспитание молодой смены в духе верности лучшим традициям трудовых коллективов – такой представляется главная цель деятельности музеев истории и трудовой славы предприятий» [2, с.41]. Активную работу с молодежью в нашей республике ведут такие музеи, как Донецкого металлургического завода, музей истории и трудовой славы имени

Паши Ангелиной Старобешевского района, музей Горловской шахты «Кочегарка», который был открыт 27 августа 1967 года. Биография музея очень велика, как и велика история трудового коллектива. В тридцатые годы забойщик шахты «Кочегарка» Н. А. Изотов совершил подлинную революцию в технологии выемки угля на крутопадающих пластах, в организации труда. Он возглавил движение за отмену обушков и внедрение отбойных молотков и сам показал отличный пример того, как надо использовать более совершенные орудия труда. Основная часть экспозиции – это, образно говоря, величественная и волнующая повесть о людях мужественной профессии – горняках. Внимательно и вдумчиво читает ее каждый, кто пришел в музей. В нем представлены фотографии многочисленных предприятий, общественных зданий, жилых домов, восстановленных и построенных после войны. Город стал красивее и благоустроеннее, чем раньше. Показывая эти снимки, комментируя их, экскурсовод приводит яркий рассказ Никиты Изотова, имя которого носит одна из улиц Горловки: «Я хочу рассказать об одном из важных участков борьбы за уголь – о перестройке шахтерского быта, о перерождении старой, пыльной, грязной Горловки в новую, чистую, одетую в камень и цветы, нашу Горловку. Я выхожу теперь из чистой и светлой квартиры, иду широкими мощеными улицами» [2, с. 46]. О новой Горловке много писали, но надо было пожить в старой Горловке, чтобы понять, почувствовать, что такое новая Горловка. «Надо было задыхаться по 12 часов в шахте и по 12 часов в удушливой и вонючей землянке, чтобы понять, почувствовать радость нашего труда и радость нашего отдыха. Как и во всех музеях истории и трудовой славы предприятий Донеччины, в музее «Кочегарки» и ныне проводятся различные воспитательные мероприятия для молодежи. Многие годы на базе музея работает клуб «Патриот». О доблести прославленного горняцкого коллектива рассказывают помещенные в музее множественные фотографии, экспонаты и награды, и каждая из них и есть «Живая память трудового Донбасса!»…

1. Законопроект ДНР «О музеях и музейном деле» // принят ВС ДНР в первом чтении в 2015 году.
2. Музеи истории и трудовой славы предприятия. – М.: Профиздат, 1976. – 64 с.

УДК 373.31

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ – ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ВЫПУСКНИКА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Полищук Е.Н., Седова Н.Н., Грабовая Г.С.
Донецкий Республиканский институт дополнительного педагогического образования
nachalo412@gmail.com

Смена базовой парадигмы образования со «знаниевой» на системно-деятельностную – основная инновация Государственного образовательного стандарта начального общего образования. Технология системно-деятельностного метода обеспечивает возможность выбора каждым ребенком индивидуальной образовательной траектории. Системно – деятельностная технология – это разработанная последовательность деятельностных шагов обучающихся [4, с. 92].

Системно деятельностный подход предполагает переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня личностного и познавательного развития обучающихся [1, с. 18].

Примером технологии системно-деятельностного подхода является образование для устойчивого развития (ОУР). Основная цель обучения устойчивому развитию (ОУР) – формирование взгляда на мир на основе личного опыта, т.е. научить видеть мир в целостности, со всеми его взаимосвязями в природе и обществе. Инструментами для такой важной цели ОУР, как формирование и развитие социальных умений и навыков становятся получение информации, ее понимание и критическое осмысление (цели, лежащие в когнитивной сфере) [7, с. 97] .

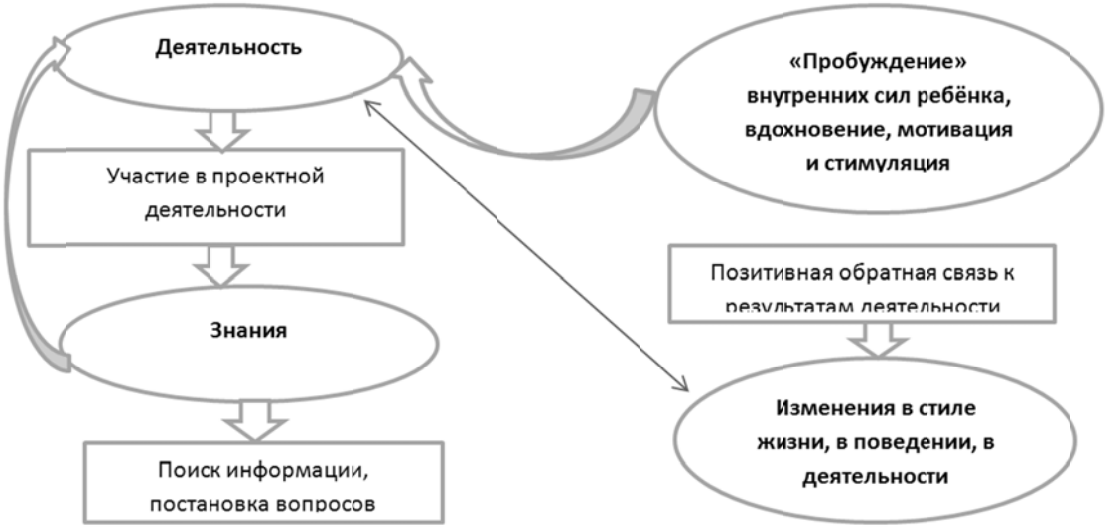
Не менее важная цель, специфическая для ОУР – это принятие обществом и человеком необходимости изменений, соотнесения своих желаний и потребностей с требованиями (возможностями) надсистемы (природы), что требует пересмотра существующих в обществе приоритетов и ценностей.

Модель ОУР основана на идеях empowerment (наделения силой) педагогики. Empowerment педагогика помогает «пробудить» внутренние силы каждого ребёнка, воодушевить его к действиям, способствует осознанному выбору деятельности и является ключом к устойчивому развитию личности. [6, с. 11]

В ОУР центральное место занимает ребёнок, а сам образовательный процесс отталкивается от его потребностей, способностей, интересов, стремлений и желаний. В ОУР обучающиеся, пропуская момент «знания» сразу включаются в эксперимент, то есть в деятельность. Любое действие человека начинается с мотивации, поэтому задача педагога заключается в создании условий для повышения уверенности, возникновения энтузиазма, чувства удовлетворения от групповой и индивидуальной работы, от ее результатов, а также чувства ответственности и умения контролировать ситуацию, возможности самореализоваться. Атмосфера empowerment педагогики взращивает и укрепляет культуру обучения, качественные изменения, умения, успехи и продвижения, которые в ней ценнее правил и процедур. Основное условие empowerment – снять механизмы контроля. Вместо давления педагог оказывает поддержку, вместо советов и подсказок – задает вопросы. Знания не «даются» педагогом, а «берутся» учащимся в тот момент, когда они необходимы для дальнейших действий. Важным элементом педагогики empowerment является результат тех действий, которые предпринимают обучающиеся, что формирует уверенность в своих силах.

Первый шаг педагога, использующего ОУР, «пробудить» внутренние силы, вдохновить ребёнка к действию. К этому можно привести через обсуждение, аудит, игру. Аудит – это самоисследование, самоанализ своих привычек, стиля жизни, проверка знаний и практических умений. Данные, полученные в результате аудита, вызывают эмоциональное беспокойство, очерчивают проблемное поле, «пробуждают» желание действовать, и ребёнок начинает искать информацию, с целью решения проблемы. Осмыслив полученную из различных источников информацию, учащиеся

выбирают способы действий для решения возникшей проблемы и начинают действовать. Рефлексия результатов действий создает мотив для нового этапа. Таким образом, вся цепочка деятельности обучающихся повторяется снова, но на более высоком уровне. Так работает спираль empowerment в ОУР [5, с.14].



Процесс движения обучающихся внутри изучаемой темы:

- аудит (анализ, самоисследование);
- осмысление проблемы:
- постановка целей и задач;
- формирование намерений (составление плана действий);
- реализация плана;
- аудит (рефлексия и оценка деятельности);
- качественные изменения, планы на будущее.

Внедрение ОУР создаёт условия для приобретения учащимися личного опыта, благодаря которому они усваивают теоретический материал не только головой, а сердцем и душой. В ОУР интерактивные методы ломают искусственные барьеры между предметами и раскрывают связи между ними, способствуя целостному подходу к решению той или иной учебной задачи. Эти методы пробуждают интерес к содержанию образования, а, поскольку это в ОУР реализуется нетрадиционными методами, они стимулируют деятельность обучающихся, и самого педагога, побуждают их к творческому взаимодействию. [3, с. 40]

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования ДНР на 2015-2017гг, с.4-5. (приказ МОН ДНР № 324 от 17.07.2015)
2. Зверев А. 10 и 90 – новая статистика интеллекта [Текст] / А. Зверев // Знание – сила. –1997. – №4. – С. 96
3. Полищук Е.Н. Модернізація освітньої галузі «Природознавство» через впровадження технології стійкого розвитку [Текст] / Е.Н.Полищук// Педагогічна скарбниця Донеччини. – 2012. – №2. – С. 34-40.
4. Полищук Е.Н. Образование для устойчивого развития - модель обучения в действии [Текст] / Е.Н.Полищук // Педагогічна скарбниця Донеччини. – 2010. – №2. – С. 90-96.
5. Пометун О. Моя щаслива планета : Уроки для стійкого розвитку : [методичний посібник для вчителів 3-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів] / Пометун О., Онопрієнко О., Цимбалару А. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2011. – 112 с.
6. Пометун О. Що таке «емпауермент-педагогіка»? [Текст] / О.Пометун // Надихаємо на дії. – 2008. – №1 (1). – С. 10-12.
7. Рябова Н. Обучение демократии. В поисках гармонии. Образование для устойчивого развития [Текст]: учеб. / Н. Рябова, Т. Новикова - Минск: Экодом, 2007. - 102 с.

УДК 54:378.147

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПОСЛЕДИПЛОМНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

Пономарева И.Б., Ермаченко А.Б., Куляс В.М., Котов В.С.
Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького
gigfpo@mail.ru

Учебный процесс на кафедре гигиены ФИПО ДонНМУ происходит с использованием разнообразных методов организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (вербальные, наглядные и практические методы передачи информации, проблемные лекции и др.); стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (дискуссии, самостоятельные исследования по обозначенной проблематике); контроля и самоконтроля (устного и письменного опроса, экзамена). Широко (более 20 % аудиторных занятий) используются активные и интерактивные формы проведения занятий: ситуационный анализ, эвристические технологии, тестирование, разбор практических ситуаций, выполнение реальных проектов, востребованных хозяйствующими субъектами или органами государственной власти и местного самоуправления, выполнение лабораторных работ.

Особенностью последипломного образования является разница в профессиональной подготовке и возрасте слушателей. Использование однократно проводимых семинаров по обмену опытом перестало быть эффективным. А групповое обсуждение кого-либо вопроса способствует достижение лучшего взаимопонимания между курсантами и усвоению изучаемого материала.

Как показала наша практика, введение работы в малых группах повышает уровень освоения практических навыков и способствует более активному творческому подходу курсантов к совместному решению проблемных ситуаций.

Решение ситуационных задач позволяет учащимся осваивать интеллектуальные операции последовательно в процессе работы с информацией: ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка; помогает развивать умения учащихся моделировать, проектировать и конструировать; также при этом достигается дифференциация обучения.

Суть приема решения ситуационных задач довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций. Учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Решение ситуационных задач позволяет установить связь между содержанием последипломного образования и реальными событиями, происходящими в окружающем мире.

Специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит ярко выраженный практико-ориентированный характер, но для ее решения необходимо конкретное предметное знание. Зачастую для решения ситуационной задачи слушателям требуется знание нескольких учебных

дисциплин. Кроме этого, такая задача имеет не традиционный номер, а красивое название, отражающее ее смысл. Обязательным элементом задачи является проблемный вопрос, который должен быть сформулирован таким образом, чтобы курсанту захотелось найти на него ответ.

Одной из наиболее перспективных, на наш взгляд, форм активного обучения на кафедре гигиены стало внедрение интерактивного тренинга. Интерактивный тренинг – это форма активного обучения, которая за короткое время позволяет участникам не только приобрести знания, освоить новые навыки, но и заложить основы подходов к решению жизненных ситуаций за пределами учебной аудитории. Он базируется на основных принципах теории обучения взрослых людей, способствует вовлечению участников и активизации процесса обучения. К данным формам обучения относятся дискуссия, анализ ситуативных моделей, мозговой штурм и др. Применение активных форм и методов обучения предполагает создание на занятиях ситуаций, которые моделируют разные виды профессиональной деятельности. Например, на практических занятиях по гигиене труда для анализа конкретных ситуаций по теме «Основные аспекты деятельности врача-гигиениста при осуществлении санитарно-эпидемиологического надзора на предприятиях угольной промышленности»

Метод дискуссии используется в групповых формах занятий: на семинарах-дискуссиях, собеседованиях по обсуждению итогов выполнения заданий на практических и семинарских занятиях, когда курсантам нужно высказываться. На лекции дискуссия в полном смысле развернуться не может, но дискуссионный вопрос, вызвавший сразу несколько разных ответов из аудитории, не приведя к выбору окончательного, наиболее правильного из них, создает атмосферу коллективного размышления и готовности слушать преподавателя, отвечающего на этот дискуссионный вопрос.

Дискуссия на семинарском (практическом) занятии требует продуманности и основательной предварительной подготовки обучаемых. Нужны не только хорошие знания (без них дискуссия беспредметна), но также наличие у интернов и курсантов умения выражать свои мысли, четко формулировать вопросы, приводить аргументы и т. д. Учебные дискуссии обогащают представления учащихся по теме, упорядочивают и закрепляют знания.

УДК 378.14:[51:004]

ВОЗМОЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ

Прач В.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
eeg.donntu@rambler.ru

Возрастающая техническая сложность средств производства предъявляет высокие требования к профессиональным интеллектуальным качествам инженера и к его творческим способностям. Техническое

мышление является профессионально важным видом мышления инженера. Сформированность этого вида мышления и успешность инженера в будущей профессиональной деятельности во многом определяются качеством образовательного процесса на этапе профессиональной подготовки в ВУЗе. Ориентация образования на развитие личности связана с созданием условий для раскрытия и формирования индивидуальности студента, его качеств как субъекта социальной, профессиональной и интеллектуальной активности. Поэтому все большую актуальность сегодня приобретают исследования путей профессионального становления личности в процессе подготовки в ВУЗе, и в частности, возможностей формирования профессионально важного для будущих инженеров вида мышления.

При рассмотрении особенностей технического мышления можно выделить несколько тенденций. Первая тенденция – выделение отдельных признаков (или разных их сочетаний), характеризующих выполнение практической деятельности: самостоятельность в составлении и решении практических задач, большое разнообразие решаемых задач, творческий характер их решения и др. Вторая – объяснение особенностей технического мышления запасом технических знаний (прежде всего отмечается значение знаний по математике, физике, технической механике). Третья тенденция связывает основу технического мышления с некоторыми общими способностями человека в их выражении при решении технических задач: богатство понятий, способность комбинировать, рассуждать, устанавливать логические связи, способности внимания и сосредоточенности, пространственного преобразования объектов и др. Имели место и попытки связать техническое мышление со свойствами личности: наличием технических интересов, значимостью технического мышления для личности, возрастными особенностями.

Ю. Л. Трофимов [7, с. 35] рассматривает инженерное мышление как специфическую форму активного отражения морфологических и функциональных взаимосвязей предметных структур практики, направленная на удовлетворение технических потребностей в знаниях, способы и приемы деятельности, с целью создания технических средств и технологий организации. Становление мышления и его основных теоретических конструктов неразрывно связано с главной формой практики – материальным производством: конструкторско-проектировочные задания носят сугубо практический характер, направлены на поиск структурных и функциональных взаимосвязей свойств объектов предметной деятельности.

Инженерное мышление привлекало к себе пристальное внимание педагогов и психологов уже на этапе становления инженерного образования, а тем более в процессе ее развития. Исследования Б. Ф. Ломова [6], Т. В. Кудрявцева [5], Е. Ф. Зеєра [2]. С. Якиманської [8] и других ученых позволили выделить инженерное техническое мышление, установить его структуру, обосновать его самостоятельность и наметить пути формирования. Однако, при рассмотрении проблем формирования инженерного мышления психологи и педагоги решали в основном методические задачи. Так, М. М. Зиновкиной [3] предложена система формирования творческого инженерного мышления в процессе изучения курса “Детали машин”, Л. В. Занфировою [1]

разработаны пути формирования технического мышления в процессе подготовки студентов агроинженерних ВУЗов.

В формирование инженерного мышления делают весомый вклад фундаментальные дисциплины, в частности высшая математика, которая позволяет акуумулировать уже известные способы формирования инженерного мышления и обеспечивает возможность комплексного и целенаправленного их использования в практике обучения для формирования профессионально важного вида мышления будущих инженеров.

Сущностью инженерной деятельности является интеллектуальное обеспечение процесса создания и обслуживания технических систем в соответствии с потребностями общества. Общепризнанно, что в условиях нарастания темпов технического прогресса, когда знания и технологии устаревают достаточно быстро, на первый план выходит не столько проблема вооружения выпускника технического ВУЗа знаниями и методами, сколько развития его умственных способностей, необходимых для разработки новых инженерных технологий. Как в период обучения в ВУЗе, так и в самостоятельной работе специалиста-инженера, основным аппаратом профессиональной деятельности математика. В работах В. В. Кондратьевой [4] обосновано, что готовность к инженерному творчеству содержит в себе развитое математическое мышление как одну из необходимых составляющих. Это закономерно, поскольку математическое мышление и математические способности необходимые инженеру для описания и исследования проектируемых им технических систем. Однако исследования инженерного образования Украины показывают, что математическая подготовка и уровень развития математических способностей выпускника ВТУЗа являются недостаточными для инженерной деятельности.

Инженерное мышление специалиста XXI века является сложным системным образованием, которое включает в себя синтез образного и логического мышления, научного и практического мышления. Для развития образного мышления инженера нужны искусство, культурологическая подготовка. В развитии научного мышления главную роль играют фундаментализации образования, овладение базовыми фундаментальными науками. Практическое инженерно-техническое мышление формируется, вращается между тремя точками: базовые фундаментальные науки (физика, математика и т. д.), тип практического объекта и его техническая модель, сформулированная в технических науках.

Таким образом, формирование инженерного профессионального мышления студентов технических направлений подготовки возможно в процессе обучения высшей математике. Для этого необходимо усиление прикладной направленности курса высшей математики и обеспечение его интеграции с другими фундаментальными дисциплинами в системе высшего инженерного образования.

1. Занфирова Л. В. Формирование технического мышления в процессе подготовки студентов агроинженерных ВУЗов : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л. В. Занфирова. – Москва, 2008. – 21 с.
2. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер, Г.М. Романцев // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 16-21.

3. Зиновкина М. М. Формирование творческого технического мышления и инженерных умений студентов технических ВУЗов : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук : 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / М. М. Зиновкина. – М., 1989. – 32 с.
4. Кондратьева О. М. Методическая система контроля и коррекции знаний и умений студентов технических специальностей в процессе обучения высшей математике : автореф. дис. на соискание наук. степени канд. мэд. наук : 13.00.02 «Теория и методика обучения (математика)» / О. М. Кондратьева. – К., 2007. – 25 с.
5. Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления: Процесс и способы решения технических задач / Т. В. Кудрявцев. – М. : Педагогика, 1975. – 304 с.
6. *Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии* / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, *1984*. – 444 с.
7. Трофимов Ю. Л. Инженерная психология: учебник / Ю. Л. Трофимов. – К. : Либідь, 2002. – 264 с.
8. Якиманская И. С. Развивающее обучение / И. С. Якиманская. – М. : Педагогика, 1979. –144 с.

УДК 378.147:82

«ЛИТЕРАТУРНАЯ» ИСТОРИЯ ПРОФЕССИИ (К вопросу об интеграционных курсах в системе образования)

Прилуцкая Е.А.
Донбасская юридическая академия
hel.libich@gmail.com

Подготовка специалиста в современных условиях отмечена определенными сложностями, среди которых соотнесение интенсивного потока информации, требующей анализа, осмысления и практического применения, и ограниченного аудиторного времени, определённого нормативами. Современная методика обнаруживает и предлагает как наиболее перспективный потенциал интеграционных курсов, актуализация которых отвечает требованию сформировать профессионально-компетентную личность специалиста.

Разработка и внедрение интеграционных курсов вызваны также устойчивой тенденцией усилить гуманитарную компоненту в процессе подготовки будущих специалистов для различных сфер деятельности. По справедливому замечанию А. Андреева, смысл гуманитарной образованности и образования определяется тем обстоятельством, что «выпускник ВУЗа – это не просто носитель определённых знаний и навыков, а *человек,* обладающий особыми качествами и включённый в разветвлённые цепочки многообразных взаимодействий с другими людьми» [1, 98].

Недостатком же традиционной модели подготовки специалиста является разобщённость между специальными и гуманитарными дисциплинами. Именно гуманитарная подготовка должна стать базовой по отношению к профессиональной, так как способствует развитию личности, приобретению необходимых качеств интеллекта, формированию толерантности и общечеловеческой этики. Объективная необходимость в новой системе образования, основанной на интеграции гуманитарной, фундаментальной и профессиональной составляющих, выдвинула на авансцену возможности междисциплинарной практики.

Интеграционные курсы достаточно популярны и эффективны в использовании в высшей школе Западной Европы и США. Так, руководитель

проекта «Междисцсплинарные исследования» (Гарвард) Вероника Мансилла считает, что «интеграционные курсы позволяют анализировать современные темы в полном объёме. От вопросов глобализации до климатических изменений, проблем здоровья населения до революции цифровых технологий мир сегодня и завтра становится источником проблем, требующих разрешения, и такие курсы помогают студентам понять эти проблемы и определить способы их разрешения. Интеграционное образование не есть самоцель, но действенный инструмент в достижении практического опыта» [2]. Преподаватель из Окленда Хелен Агулера убеждена в том, что «ключом успеха междисциплинарных курсов является активная исследовательская работа студентов с использованием Интернета, издаваемой научной литературы; всё это работает на формирование широкого профессионального кругозора» [2]. Преподаватели высшей школы Нью-Йорка (штат Пенсильвания) Кетлин Вольфганг и Даяна Лаур, анализируя свою работу по созданию интеграционных курсов и программ, приходят к следующему выводу: «Интеграционные курсы устанавливают связь между дисциплинами, что даёт возможность обучаемым воспринимать окружающий мир в его целостности» [2].

Интересным представляется опыт специалистов Нью-Йоркского университета (руководитель коллектива Д. Бауман), которые разработали программу «Гуманитарные науки в XXI столетии». Эффективность данной программы способствовала расширению ее использования; сегодня она активно действует в двенадцати университетах и колледжах США. Одним из наиболее значимых акцентов в программе «Гуманитарные науки в XXI столетии» является обоснование междисциплинарности в современном образовании. Данная тенденция реализуется в двух направлениях: 1) как взаимосвязь гуманитарных наук с практическими курсами на основе объединения специально отобранных блоков из области эстетики, этики, философии, психологии, и 2) как взаимосвязь гуманитарных и естественнонаучных и технических дисциплин.

При всем многообразии форм и средств гуманитарной подготовки обращает на себя внимание пассивное использование возможностей художественной литературы в процессе профессиональной подготовки и воспитании личности специалиста XXI века. Мысль А. Франса о том, что «наука без литературы схематична и груба, а литература без науки пуста, так как суть литературы есть знания», раскрывает перспективу качественного расширения границ гуманитарных курсов в учебных программах будущих специалистов нефилологического профиля.

Литература с её художественным анализом всех сторон человеческого бытия дает богатую возможность не только воспитать духовность, сформировать эстетический вкус, развить речь, но закрепить и расширить профессиональные знания будущего специалиста на основе эмоционального восприятия предлагаемой информации; т.к. именно эмоциональная память оказывается самой устойчивой и активной.

«Литературная» история юриспруденции, медицины, экономики, инженерии в контексте профильных дисциплин участвует в формировании «картины специальности», что активизирует познавательный интерес и уважение к избранной сфере профессиональной деятельности и определяет комплекс

нравственно-этических ценностей как составляющих квалификационной характеристики специалиста, прежде всего врача, юриста, учителя.

Разработка и введение интеграционных курсов, связанных с использованием художественных текстов, значительно обогащает как профессиональный, так и обще-гуманитарный кругозор специалиста. Данная практика в ряде случаев оформилась в целые направления – образовательные, научно-исследовательские. Так, на базе Болонского университета сформировалась школа по анализу взаимовлияния и взаимодействия литературы и права, осуществляющая активную поддержку в подготовке специальных курсов для юристов. Ежегодные научно-практические конференции в университете дают возможность обмениваться мнением и опытом учёным и преподавателям. В Роттердамской юридической школе профессор кафедры теории права Джейн Грикер читает и активно пропагандирует семинар «Право в литературе. Право как литература».

По мнению зарубежной профессуры, данный курс «формирует определенный способ мышления – синтетический, творческий, что позволяет осознать многоплановость отношений в обществе» [3].

На потенциальные возможности спецкурса по литературе в процессе обучения будущих юристов (сотрудников правоохранительных органов) обращали внимание российские и украинские юристы (Голяков И.Т. Суд и законность в художественной литературе. – М.: 1959; Чугаев А. Право в художественной литературе. – Ульяновск, 1996; Нейстат А. Формирование правосознания и художественная литература советской России 1917–1929 гг.: Уголовно-правовой и уголовно-процессуальный аспект. – М.: 1998; Клебанов Л.Р. Преступник и преступление на страницах художественной литературы. – М.: 2006; Козаченко О.В. Відображення окремих положень кримінально-правового впливу в української класичної літературі. – К.: 2011).

Инициатором гуманитарной подготовки будущих инженеров в США стал Мичиганский технологичсекий университет после трагических событий августа 1945 года. Помимо таких дисциплин, как философия, этика, история изобразителльного искусства, студентам читается курс «НТР и литература».

Профессор медицины Джорджтаунского университета (Вашигтон) Ален Маршалик, врач-уролог, ведет курс художественной литературы для врачей. В его учебном пособии помянуты такие авторы, как Ж-Б Мольер, С.Моэм («Луна и грош», «Бремя страстей человеческих»), Э. Золя «Доктор Паскаль»), Ф.С.Фицджеральд («Ночь нежна»), А. Кронин («Цитадель»), Ной Гордон (трилогия «Лекарь», «Шаман», «Доктор Коул») и др.

Интеграционный курс, объединяющий литературное и юридическое (медицинское, техническое) содержание, органичен и отвечает современным требованиям подготовки специалиста, способного решать професиональные и общегуманистические задачи.

1. Андреев А. Гуманитарное образование очередной кризис? / А. Андреев // Высшее образование в России – 2004. - № 7. – С. 95 – 103.
2. Experts' opinions. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.editorua.org/integrated-studies-esperts
3. Law and Literature [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://legal-dictionary.thefreedictionary.com/Law+and+Literature

УДК 371.132

ФОРМИРОВАНИЕ ЕВРОПЕЙСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ВУЗЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТА

Приходченко Е.И., Капацина Н.Н.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк
kapanata77@gmail.com

Создание единого Европейского образовательно-воспитательного пространства высшего образования вызвано рядом причин социально-экономического, политического характера, инновационных образовательных направлений.

Проблемой внедрения в учебный процесс Болонской системы обучения как таковой, которая создает условия для развития и саморазвития студентов через обмен информацией, духовное обогащение в единой познавательно-творческой среде занимались ученые М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.В.Грубинко, И.И.Бабин, В.Г. Кремень, В.С. Журавский, Л.Л. Товажнянский, Е.И. Сокол, Б.В. Клименко и другие [1–9].

Несмотря на многочисленные публикации, связанные с вопросом обучения по Болонской системе, недостаточно представлен блок предпосылок ее принятия и внедрения в мировой практический опыт.

Идея создания Единого образовательного пространства зародилась задолго до ее воплощения в жизнь. Так, в 1954 году была подписана Европейская культурная конвенция, в которой акцентировалось внимание на необходимости привлечения граждан всех государств к изучению языков и истории других стран, общей для них культуры.

В 1957 году было подписано Римское соглашение, которое сделало попытку придать общеевропейский характер высшей школе. Вскоре эти идеи нашли свое отражение в решениях конференций 1971 и 1976 годов, в Маастрихтском договоре 1992 года.

В 1972 году ЮНЕСКО было введено понятие «Обучение на протяжении жизни», которое включало следующие положения: обучение взрослых, самообразование, развитие по индивидуальной траектории, дистанционное и виртуальное образование, потребности и права людей на обучение всю жизнь, формирование комплексного подхода между формальным и неформальным контекстами обучения; охват всех людей, начиная с самых молодых и заканчивая самыми старшими; поиск путей демократизации обучения. Результаты не заставили себя долго ждать: в 1979 году Организация Экономического Сотрудничества и Развития опубликовала отчет «Периодическое образование: стратегии обучения на протяжении жизни».

В 90-е годы концепция «Обучение на протяжении жизни» зазвучала с новой силой. Свидетельство тому принятие Великой Хартией университетов Болонской системы обучения на 900-летие Болонского университета. (Болонья, 18.09.1988г.) В 1995 году Европейская Комиссия опубликовала официальный документ «Выполнение и обучение: на пути к обществу,

которое обучается». В 1996 году на заседании Организации Экономического Содружества и Развития, в котором приняли участие министры образования, были сделаны выводы о необходимости обучения для всех в XXI веке, и, отсюда, доступности для всех посредством участия в программах Европейского общества – Socrates, Leonardo da Vinci, Tempus-Cadre. В 1998 году была подписана Сорбонская декларация о «Гармонизации архитектуры Европейской системы высшего образования». (Сорбонна, 25.05.1998 г.) Болонская декларация (Болонья, 19.06.1999 г.), подписанная 29 министрами образования, провозглашала создание единого Европейского образовательного и научного пространства до 2010 года.

Обучение на протяжении жизни стало ключевым элементом в определении Европейским Союзом стратегий относительно задач формирования самого конкурентоспособного и самого динамичного в мире общества, которое базируется на знаниях. Эти стратегии получили название Лиссабонских (Лиссабон, март 2000 г.).

На сегодняшний день существует Международная ассоциация непрерывного образования – МАНО, целью которой является содействие в развитии и совершенствовании системы дополнительного профессионального образования. В ноябре 2001 г. Европейская комиссия опубликовала документ «Превратим Европейское пространство обучения на протяжении жизни в реальность», в котором говорится о том, что формирование активной позиции граждан и способности получения работы являются одинаково важными целями обучения на протяжении жизни через самореализацию и преодоление социального отчуждения.

Европейская Ассоциация гарантии качества в области высшего образования учреждена на основании Рекомендации Европейского совета от 24.09.1998г. (ENQA). Министры образования стран, подписавших Болонскую декларацию, поручили ENQA (19 сентября 2003г) при сотрудничестве с EUA, EURASHE, ESIB «разработать согласованный набор стандартов, процедур и директив по гарантии качества» и «исследовать возможности создания системы контроля качества деятельности аккредитационных агентств или организаций». ENQA опубликовала «Стандарты и рекомендации для агентств гарантии качества высшего образования в европейском пространстве высшего образования» (Берген, май 2005г.).

Таким образом, первый Европейский Форум по обеспечению качества обучения в 2006 году, позволил обсудить европейские тенденции в области обеспечения качества. Было предложено проводить Европейские Форумы ежегодно, что будет способствовать обмену передовым опытом и дальнейшему улучшению качества в ЕПВО (Европейское пространство высшего образования).

28 и 29 апреля 2009 года состоялось совещание в г.Левен (Бельгия), на котором были подведены итоги достижений Болонского процесса и установлены приоритеты для ЕВПО на последующие десять лет.

Следующая встреча организована Австрией совместно с Венгрией (Вена, Будапешт, 11-12 марта 2010г.). Очередная министерская конференция проведена в Румынии (Бухарест, 27-28 апреля, 2012). Следующая конференция состоялась в 2015. Запланированы дальнейшие встречи в 2018 и 2020 годах.

1. СтепкоМ.Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя / М.Ф.Степко, Б.В.Клименко, Л.Л. Товажнянський, – 2004 – 111 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник/ за ред. В.Г.Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д.Шинкарук, В.Д. Грубінко, І.І. Бабін – Тернопіль: Навчальна книга, 2004 – 384 с.
3. Кремень В.Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / В.Г.Кремень //Дзеркало тижня (13-19 грудня 2003). – 2003. – №48 (473). – С.4-5.
4. Журавський В.С. Болонський процес – головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В.С. Журавський, М.З. Згуровський – К.:ІВЦ Видавництв «Політехнік», 2003 – 200с.
5. Товажнянський Л.Л. Болонський процес: цикли, ступені, кредити/ Л.Л.Товажнянський, Є.І. Сокіл, Б.В. Клименко – Харків: НТУ, 2004 – 144с.
6. Приходченко К.І. Вища школа і Болонський процес / К.І. Приходченко // Методичні рекомендації – Донецьк, 2012 – 55 с.
7. Приходченко К.І. Впровадження в навчальний процес ВНЗ Болонської системи як умови входження до єдиного Європейського освітнього простору / К.І Приходченко: // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць / Ред.кол: Т.І.Сущенко (головн. ред.) та ін. – Запоріжжя,2010 – Вип.11(64) – с.265-278.
8. Приходченко К.І. Навчання студентів України за Болонською системою як умова підвищення якості освіти / К.І. Приходченко // Педагогіка і психологія. – 2011. – №2 – С. 83-70.
9. Приходченко К.І. Концепція «навчання впродовж життя» як максима Болонської декларації/ К.І.Приходченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць / Ред.кол: Т.І. Сущенко (головн. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2010 – Вип.11(64) – С. 228-234.

УДК 378.1

ПОИСКИ ИНСТРУМЕНТАРИЯ ИЗМЕРЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Романенко Ю.А.
Донецкий областной институт последипломного педагогического образования
ua.romanenko.6665@mail.ru

Педагогические измерения уровня знаний часто имеют цель получить данные о состоянии, эффективности и качестве системы образования. Мы разделяем педагогические измерения на три большие группы. К первой – относятся *измерения с очевидными количественными признаками и измерениям*: количество лет стажа работы, учебных часов, решенных во время контрольной работы задач, допущенных ошибок и тому подобное. Вторую группу составляют *измерения с латентными количественными характеристиками*. Их оценка имеет относительный характер, ведь качественному признаку или характеристике приписывают определенное количественное выражение (обозначение уровня или объема оценки знаний в определенной шкале баллов, создание рейтинга слушателей курсов). В третью группу входят *качественные измерения*, которые не удается измерить количественными параметрами, поэтому оценка выполняется и субъективно, и качественно (прилежание, отношение к определенному заданию).

Мы начали исследование в Донецком областном институте последипломного педагогического образования с выяснения сути понятия проверки знаний и умений учителей, а также формы контроля. Мы учитывали, что основная цель проверки – выявление состояния знаний

и умений учителей (объем и качество) согласно запланированных целей обучения (каждого учителя в частности и группы в целом), что нужно для правильной организации деятельности и преподавателя, и слушателя курсов (учителя по специальности). Мы считаем, что инструментарий измерения результатов обучения учителей во время курсов повышения квалификации должен отвечать комплексу требований: объективности, оперативности и достаточной информативности об уровне знаний, технологичности, способности количественно измерять уровень знаний, умений каждого слушателя, группы, оценивать систематичность и степень полноты знаний, выявлять элементы знаний, плохо усвоенные учителями.

Мы не рассматриваем тестирование как идеальный метод и не исключаем на этом основании все другие методы измерения знаний и умений слушателей курсов. Но тестирование лучше всего удовлетворяет основные методические критерии качества знаний, обеспечивая приемлемую объективность всех трех главных стадий процесса оценки – измерения, обработки данных и их интерпретацию.

Американский исследователь Р. Вейсс [1, с. 47] утверждает, что большей критики заслуживают стандартизированные тесты, которые ограничивают респондентов категориями, игнорируя сложность индивидуальных ответов на поставленные вопросы.

Анализ применения тестирования показал. Тестирование проводится, как правило, однократно, что само по себе является абсурдом (моментальная тревога, стресс у слушателей через нервную необычную нестандартную ситуацию, момент недомогания, расхождение тезаурусов – все это игнорируется). Во время тестирования часто используют диагностику на скорость выполнения тех или иных операций. Невыполнение заданий оценивается как отставание. И вот в эту ловушку всегда попадают слушатели с флегматичною акцентуацией темперамента. Но реальность их потенциала другая. Именно эти личности очень часто имеют высокий креативный потенциал, соответственно доводят дело до логического завершения с большим качеством (холерики – почти никогда). Но на все операции им нужно лишь больше времени.

Во время исследования была поставлена задача, проверить эффективность сочетания тестирования с различными формами контроля и методами обучения, а также использование тестовых заданий, как для обучения, так и для контроля знаний и умений слушателей. Мы придерживались того, что результаты тестирования зависят от содержания теста, процедуры тестирования и подготовки слушателей к работе с тестами. Поэтому во время исследования мы решили проверить, насколько совершенны формы тестовых заданий разработанные нами. Экспериментом по апробации было охвачено более 500 слушателей курсов повышения квалификации. В ходе эксперимента было выяснено, что учителями лучше воспринимаются тестовые задания закрытой формы, то есть альтернативные и на соответствие. А испытывают затруднения во время выполнения заданий дестракторы, которые сконструированы по кумулятивному или сочетательному принципам.

В результате исследования и на основании разработанных нами принципов к созданию инструментария результатов достижений слушателей [2] мы сформулировали требования к созданию заданий инструментария измерения по направлениям: требования к содержанию, форме, сложности, размещение заданий, и логико-психологические и научно-гносеологические требования.

1. *Вейсс Р. М.* Индивидуум и «Э» – теория образования: предварительные наметки новой науки [Текст] / Р. М. Вейсс // Новые ценности образования: Содержание гуманистического образования / Ред. П.Б. Крылова. – М.: Российский гуманитарный научный фонд – ИПИ РАО "Инноватор" – Медфордский институт образования. – 1995. – 250 с.
2. *Романенко Ю.А.* Інструментарій вимірювання професійної компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації [Електронний ресурс] / Ю. А. Романенко // The Theory and Methods of Educational Management: Electronic journal. 2014. – № 2(14). – С.1-13.

УДК 373.291-«465.02/06»

ПРОБЛЕМА ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Савченко М.В.
Донецкий республиканский институту дополнительного педагогического образования»
tutor.savchenko.mv@gmail.com

Дошкольное детство – уникальный период, обусловленный темпами развития ребенка и направленный на получение знаний, умений и навыков, формирование базовых качеств личности, усвоение общечеловеческих норм и ценностей. Важную роль при этом играют содержание и формы деятельности, которые наполняют детскую жизнь. Среди них первое место занимает игра как ведущий вид деятельности дошкольника.

Воспитательные возможности игры подчеркивали в своих работах Л. Выготский, А. Запорожец, А. Леонтьев, С. Рубинштейн, Д. Эльконин и др. Исследованию особенностей игровой деятельности на этапе раннего и дошкольного детства были посвящены работы Л. Артемовой, Р. Жуковской, С. Марутян, Д. Менджерицкой, А. Усовой и др.

Так, А. Леонтьев отмечал, что ребенок дошкольного возраста познает окружающий мир постепенно: от простого изучения предметного мира, к стремлению действовать с этими предметами как взрослый. Игра не является продуктивной деятельностью, ее мотив лежит не в ее результате, а в содержании самого действия. Это позволяет решить разногласие, которое возникает у ребенка: с одной стороны, он стремится к осуществлению этих действий, а с другой – еще не способен осуществлять необходимые операционные действия [1].

По мнению Д. Эльконина, игра как деятельность содержит в себе всё разнообразие компенсаторных форм, которые возникают в ответ на желание ребенка войти в мир взрослых. В раннем возрасте ребенка интересуют предметы и способы действий с ними, а овладение этими действиями, их

самостоятельное осуществление переводят его внимание с предмета на человека, который стоит за ним. Таким образом, новый этап развития игры характеризуется проявлением интереса ребенка к действиям взрослого и его самого как образца поведения [3].

Детская игра является свободной деятельностью, которая подчинена нуждам, желаниям и интересам самого ребенка (К. Бюлер, У. Штерн). При этом она видоизменяется и разворачивается как субъективная деятельность, в ней происходит усвоение разных содержаний и развитие психики ребенка (Г. Щедровицкий).

В игре формируются целеустремленность и инициативность, развивается умение доводить начатое до конца, желание преодолевать трудности с целью достижения поставленной игровой задачи. Игра содействует развитию творчества, самостоятельности, активности. Она является своеобразным способом обучения: активизирует познавательный интерес, нацеливает ребенка на использование в новых условиях ранее усвоенных знаний и навыков, стимулирует к достижению результата в решении интеллектуальной задачи. В игре ребенок может реализовать свои намерения, желания, выбрать направление деятельности, которое ему по душе, проявить свою индивидуальность. Игра также является совместной деятельностью, что предполагает коллективное взаимодействие. В ней дети впервые начинают общаться со сверстниками, научаются умению устанавливать взаимоотношения, действовать сообща, согласовывать свои желания с желаниями и чувствами окружающих.

Воспитательное значение игры невозможно переоценить, но на современном этапе возникает другая проблема. Желание взрослых обогатить интеллектуальную сферу ребенка привело к симплификации развития детей и параллельно с этим произошло снижение значения игровой культуры.

Что привело к данной проблеме?

Во-первых, *преувеличение родителями значения раннего интеллектуального развития детей*. При этом преуменьшается роль межличностного общения, морального становления личности, тормозится процесс передачи игровой культуры от поколения к поколению. Это весьма важный момент, поскольку каждое новое поколение получает в наследство определенную модель мироздания, которая является базой для построения индивидуальной картины мира каждого отдельного человека и одновременно объединяет этих людей как культурное сообщество. Среди факторов, которые определяют формирование модели мира ребенка, важное место занимает детская субкультура. Развитие детской субкультуры тесно связано с миром этнической культуры, которая социогенетически задана ребенку. Разные поколения детей разных времен, в разных условиях жизни стремились создавать тайники с сокровищами, строили собственные «дома», посещали места, запрещенные взрослыми и т. п. [2]. Сегодня же мы наблюдаем, что большинство детей предпочитают играм с ровесниками и старшими детьми (в которых и происходит передача детской субкультуры) игры с разными гаджетами, электронными игрушками.

Компьютерные игры являются весьма удобными для родителей – тихо, никто не отвлекает, не задает никаких вопросов, не просит поиграть. Но их

неконтролируемое использование имеет неприятные последствия. Так, у ребенка снижается интерес к другим видам игр, поскольку они проигрывают по сравнению с ярким, захватывающим, фантастическим миром, который предлагает компьютер. Во многих компьютерных играх не нужно прилагать усилий, чтобы все двигалось и летало, достаточно легкого касания или нажатия – это приучает ребенка к поверхностному выполнению задачи, нетерпеливости, не способствует проявлению старательности, развитию мелкой моторики. Кроме того, компьютерные игры мешают самоидентификации детей, поскольку малыш начинает идентифицировать себя с персонажем игры (подражает ему, повторяет его действия в реальной жизни).

Во-вторых, *большинство современных игр и игрушек не содействуют развитию творчества, фантазии ребенка, включению в коллективные взаимоотношения, а направлены на индивидуальность*. Отмечается их однообразие, упрощенность сюжета. А это, в свою очередь, содействует снижению количества современных детей, которые проявляют желание и способности к игровой деятельности. Значительная часть детей старшего дошкольного возраста играют согласно показателям развития игры детей младшего дошкольного возраста. Это указывает на снижение возможностей сюжетно-ролевой игры в плане личностного развития современных детей.

В-третьих, причиной снижения интереса детей к игре является *снижение внимания взрослого* к ней. Когда внимание замещается предоставлением большого количества игрушек, что приводит к развитию потребительских интересов у детей. Наше собственное исследование подтвердило, что современным детям тяжело действовать в ситуациях, где необходимо проявить самостоятельность, творчество и активность, им присуще потребительское отношение к миру. Так, в ситуациях, где нужно было заменить предмет (например, лопнувший мяч), предложить новые действия с ним, чаще всего дети предлагали обратиться к взрослым с просьбой заменить его купленным новым. Мало кто из детей предлагал починить его или придумать новую игру с ним.

Изменить ситуацию можно благодаря обеспечению определенных педагогических условий. Так, опираясь на работы педагогов и психологов по теме и результаты собственного исследования, нами были выделены педагогические условия, которые способствуют проявлению детьми дошкольного возраста самостоятельности в игровой деятельности. Среди них:

- целенаправленное вооружение детей знаниями о предметном и социальном окружающем мире;
- педагогическая поддержка проявлений самостоятельности детей в игровой деятельности;
- организация предметно-развивающего игрового пространства;
- погружение детей в активную самостоятельную игровую деятельность.

1. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2009. – 423 с.
2. Осорина М. В. Секретный мир детства в пространстве взрослых. 4-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.
3. Эльконин Д. Б. Психология игры: монография. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.

УДК 372.858:581.5:581.6

ВВЕДЕНИЕ В СПЕЦИАЛИЗАЦИЮ НА КАФЕДРЕ БОТАНИКИ И ЭКОЛОГИИ ДОННУ

Сафонов А.И., Захаренкова Н.С., Мирненко Э.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
andrey_safonov@mail.ru

Адаптация студентов в первом семестре обучения на биологическом факультете ДонНУ заключается в переориентации выпускников школ к новым формам университетского образования. Поскольку на кафедре ботаники и экологии с первых дней обучения читаются классические академические курсы по Анатомии и Морфологии растений, программа которых жестко регламентирована, то с повелением в учебных планах дисциплины Ведение в специальность рассматривается возможность логического и планомерного ознакомления студентов со спецификой научной и учебной работы каждой кафедры биологического факультета.

Нами разработан и внедрен с 2015 года следующий цикл лабораторного вводного практикума, темы занятий которого позволяют охватить необходимый адаптационный спектр навыков студента-первокурсника:

1. История становления и развития ботанико-экологических исследований в Донбассе (ботанический музей). Экспозиции и экспонаты, персоналии и научные направления.
2. Фундаментальные биологические навыки на кафедре ботаники и экологии. Альгологические и микроструктурные исследования. Работа с микроскопом, временными и постоянными препаратами. Способы научного рисунка, соблюдение пропорций, размерность.
3. Работа с ботанической литературой. Определители (дихотомические ключи на конкретных примерах), справочники, Красные и Зеленые книги. Правильное цитирование, реферирование, обязательное соблюдение авторских прав и умение делать собственные заключения. Ботаническая и экологическая достоверность, статистика. Сборники трудов конференций и научных статей. Специфика научного стиля. Библиографическое описание, важность работы с первоисточниками.
4. Азы ботанической учебной практики. Сбор, монтировка и подготовка гербария, этикетки, правильное оформление гербарного листа (типы гербариев: морфологический, систематический, коллекции плодов и семян, пр.).
5. Фитодизайн и ландшафтная архитектура. Знакомство с существующими проектами. Программное обеспечение. Внедрение в практику. Примеры, достижения, перспективы. Экзотическая ботаника (новые виды, интродукция, местная и мировая флора).
6. Экологическая ботаника. Фитоиндикация. Списки видов-индикаторов и их характеристик. Списки охраняемых видов.

Также студенты знакомятся с научными достижениями кафедры и Донецкого ботанического сада, спецификой выполнения научной работы на кафедре ботаники и экологии ДонНУ.

УДК 37.013.77-057. 87

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОЗИТИВНОГО САМОУТВЕРЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЩЕГОСЯ

Ситникова Н.Е., Пашкова Н.А
Институт последипломного образования инженерно-педагогических работников

На современном этапе развития общества современная молодежь должна сформировать ряд специфических личностных черт: быстро осмысливать и творчески преодолевать проблемные ситуации, адекватно осознавать свои возможности, поддерживать положительное самовосприятие, конструировать персональные системы общественно-значимых ценностей, обладать способностью к гуманному взаимодействию с окружающей средой, завоевывать лидерские позиции, которые выступают внутренней опорой для его самоутверждения.

Однако потенциальные потребности личности ученика в самоутверждении не удовлетворяются существующей образовательной системой, которая недостаточно воздействует на составляющие самоутверждения и механизмы его функционирования. Изучение проблемы создания психолого-педагогических условий для самоутверждения учащегося в учебно-воспитательном процессе следует рассматривать как неотложную задачу психологической и педагогической науки.

Решение обозначенной проблемы возможно через создание особого психологического пространства как комплекса благоприятных психологических условий и специфических форм эффективного психолого-педагогического взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса. В основе этой системы лежат идеи гуманистической психологии о самореализованной и самоактуализированной личности и создании особой социально-культурной среды, которая расширяет поле проявления внутренней свободы и самоутверждения личности, поднимает уровень ее внутренней культуры.

Самоутверждение личности учащихся достигается в этой системе через внутренне мотивированную поисковую, нормотворческую и духовную деятельность благодаря проблемно-коммуникативным поисковым технологиям обучения.

На основе обобщения различных взглядов ученых на указанную проблему нами сформированы ряд основных положений:

- самоутверждение – это сущностное стремление человека к получению подтверждения собственной ценности через установление соответствия между оценкой «Я» и объектами, которые является ценностью для «Я», и особенно актуальным в ситуациях угрозы потери социального статуса, страха деперсонализации или системного изменения во время идентификации в процессе взросления;
- самоутверждение может иметь положительное (конструктивное) и негативное (деструктивное) направления; положительно направленное самоутверждение обусловлено потребностью в самоценности путем

самоопределения за счет преодоления внешних трудностей, решение реальных социально-значимых жизненных задач, то есть своего совершенствования и самосовершенствования; негативно направленное самоутверждение обусловлено слабой способностью к адаптации, диссонансом между «Я-концепцией» и социальным опытом личности (фрустация), стремлением к превосходству за счет других, в том числе путем силы и сопротивление самоидентичности (самоотрицание);
- самоутверждение представляет собой сложный психологический конструкт, который имеет следующие составляющие личности:
• когнитивную – знания о себе, своих способностях и возможностях, познавательный потенциал, личностные черты;
• эмоционально-оценочную – принятие себя, оценка и самооценка, самоуважение, уровень притязаний, самоуверенность;
• поведенческую – определение стратегии самоутверждения в диапазоне «отрицательная – положительная» и типов поведения (самоотрицание, конструктивная, доминантная), поведенческих актов и действий;
- психологическим механизмом самоутверждения является опосредование «Я» с целью установления тождества, а его целью – подтверждение, что «Я» как автономная ценность, существует. Результатом процесса утверждения «Я» является изменение меры собственной ценности.

Влиятельными внешними факторами самоутверждения обучащихся являются социальные условия, среди которых видное место занимает образовательное учреждение. Принципы построения учебно-воспитательного процесса, разновидности психолого-педагогических обучающих технологий существенно влияют на стратегии и способы самоутверждения учащихся. Поэтому специально спроектированные психолого-педагогические условия и содержательно наполненные развивающие паритетные отношения учащихся и педагогов, создают благоприятные условия для позитивного самоутверждения их личностей.

Благоприятные условия развертывания процесса самоутверждения учащихся предлагает модульно-развивающая система обучения, которая в последнее время приобрела достаточный опыт технологизации этого процесса. В этой системе впервые был создан и успешно апробирован в учебном процессе Республиканского Института последипломного образования инженерно-педагогических работников полный функциональный цикл учебного модуля, который отражает естественный диалектический ход учебного, воспитательного, образовательного и самореализационного процессов-ритмов как прогрессивных форм культурной социализации личности, при которых эффективно взаимодополняются разнообразная поисковая активность всех участников учебного процесса. Происходит интенсивное информационное, социальное, психосмысловое и духовное взаимообогащение их ментального опыта, а, следовательно, и собственного Я, и одновременно технологически обеспечивается многоканальное мотивирование образовательной деятельности каждого.

Модульно-развивающая система обучения не просто фиксирует и диагностирует развитие обучающихся, но и проектирует этот

поступательный рост оптимальными средствами индивидуального развития в условиях внедрения оригинальной версии построения проблемно-диалогического взаимодействия. Модульно-развивающий процесс наиболее полно реализует позитивный внутренний потенциал учащихся, поэтапно проводя его через познавательные, социальные, ценностные и самореализационные лабиринты.

Функционирование указанного модуля имеет четырехфазный характер, поэтому образовательные процессы преимущественно актуализируют когнитивную составляющую личности на информационно-познавательной фазе, эмоционально-оценочную – на нормативно-регуляционной, нравственную – на ценностно-эстетической и духовную – на спонтанно-креативной.

Анализ особенностей раннего юношеского возраста приводит нас к выводу: сам возраст является сензитивным для развития процессов самоутверждения, что порождается системным изменением идентичности в процессе взросления и поэтому необходимо внедрение прогрессивных технологий обучения, таких как модульно-развивающая система.

Меняясь от этапа к этапу, учебный модуль является тем узловым звеном в развитии субъектности участников учебно-воспитательного процесса, который особенно положительно влияет на самоутверждение личности учащихся, и, таким образом, создаются благоприятные психолого-педагогические условия для развития составляющих самоутверждения личности ученика.

1. Бал Р. А. Проблема самоактуалізації особистості в гуманістичній психології / Р. А. Бал. – К.-Донецьк, 1993. – 32 с.
2. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу ; пер. с англ. – К.: Центр практ. психопедагогики, 1994. – 54 с.
3. Фурман А. В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: моногр. / А. В. Фурман. – К. : Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
4. Харламенкова Н. Е. Самоутверждение подростка / Н. Е. Харламенкова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН». – 2007. – 384 с.

УДК 378.147(51+57)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ-БИОЛОГОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ

Сергеева Е.С., Тимошенко Е.В., Гутенева Е.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
sergeeva.bf@mail.ru

Вопрос реализации компетентностного подхода в обучении студентов-биологов является актуальным на данный момент, поэтому ведется активный поиск условий создания учебных ситуаций, способствующих становлению профессиональных компетенций студентов, работа по созданию и развитию фонда средств, обеспечивающих компетентностно-ориентированный подход.

Одним из путей решения проблемы формирования профессиональных компетенций студентов-биологов является интеграция в обучении, которая обеспечивает формирование системы целостных знаний и умений, устраняет имеющиеся в обучении противоречия между разрозненными знаниями по отдельным предметам и необходимостью комплексного применения этих знаний в различных ситуациях, близких к будущей профессиональной деятельности [2].

Согласно ГОС ВПО по направлению подготовки Биология при изучении курса «Математика» выпускник бакалавриата должен обладать следующими компетенциями:

- способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-13);
- способность применять базовые знания фундаментальных разделов математики и математических методов в биологии для освоения математического аппарата биологических наук (ОПК-1);
- владеть базовыми методами первичной математической и статистической обработки экспериментальных данных; уметь анализировать и интерпретировать полученные результаты на основании современных литературных источников (ПК-2).

Очевидно, что изучение курса «Математика» студентами-биологами невозможно без использования компетентностно-ориентированных задач (КОЗ). Постановка и решение таких задач является как одним из способов организации учебно-познавательной деятельности студентов, так и способом управления ею [1].

Понятие КОЗ сформировалось не так давно. Мы остановились на формулировке И.Б. Шмигриловой, которая под КОЗ понимает специально сконструированные задачи, которые направлены на формирование профессионально значимых знаний, умений, способностей для выполнения самостоятельной учебно-познавательной деятельности, а также качеств, которые обуславливают готовность к такой деятельности [6].

На данный момент в психолого-педагогической литературе активно исследуется вопрос классификации таких задач. Наиболее распространенной считается классификация в зависимости от иерархии формируемых компетенций, предложенная Шехониным [4].

1. *Предметные.* Условие такой задачи составляет предметная ситуация, для решения которой необходимо провести анализ, сконструировать способ решения на основе установления и использования предметного содержания, изучаемого в рамках различных разделов одной дисциплины.

2. *Межпредметные.* В такой задаче в условии описывается ситуация на языке одной из предметных областей с явным или неявным использованием языка другой предметной области. Соответственно, для решения требуется использовать знания из нескольких дисциплин.

3. *Практические.* Условие содержит практическую ситуацию, для разрешения которой нужно применять знания из разных предметных областей, а также знания, приобретенные студентами на практике, в повседневном опыте.

М.П. Крюков подразделяет КОЗ на предметно-ориентированные, практико-ориентированные и профессиональные в зависимости от их

функционального назначения на разных этапах изучения дисциплины [5]. К профессиональным КОЗ можно отнести и профессионально-ориентированные задания, которые разработаны нами для студентов-биологов в курсе «Математика».

При проектировании этих заданий нами учитывались основные особенности КОЗ: профессиональная направленность (моделирование будущей профессиональной деятельности в условиях учебного процесса); проблемность (условие задачи содержит в себе учебную или учебно-профессиональную проблему); нестандартность формулировки (задачи могут иметь недостаток или избыток данных, а также предполагают альтернативные варианты решения); обучающая направленность (цель решения таких задач состоит в освоении нового знания, умения, способа деятельности, которые значимы для студента в познавательном, профессиональном, личностном и других аспектах); деятельностный характер (при решении такой задачи студент привлекает комплекс знаний, осуществляя различные виды деятельности);

Приведем примеры профессионально-ориентированных заданий для студентов-биологов в курсе «Математика» [3].

1. Экспериментально установлено, что размеры популяций $y_1(x)$ и $y_2(x)$ (в особях) двух сосуществующих видов животных меняются приближенно по формулам $y_1(x)=\dfrac{1}{arctg\dfrac{1}{x}}$ и $y_2(x)=\dfrac{1}{\sin\dfrac{1}{x}}$ соответственно. Для планирования мероприятий по охране природы необходимо сравнить численности этих популяций и установить предельное значение отличия численностей популяций.

2. Антибактериальный агент при добавлении в бактериальную среду вызывает уменьшение популяции бактерий. Найдите скорость изменения численности популяции бактерий в момент времени t, если известно, что спустя t минут после добавления этого агента популяция насчитывает $p(t)=p(0)\cdot 2^{-t/3}$ бактерий. Начальная численность бактерий составляет 10^6 усл.ед. Какое время потребуется для того, чтобы популяция бактерий уменьшилась до 10^3 усл.ед.?

3. При лечении некоторого заболевания одновременно назначаются два препарата. Пусть функция $Z=Z(x,y)$, показывающая изменения количественных показателей крови на инъекцию x ед. первого препарата и y ед. второго препарата, выражается формулой $Z=xy(10-x)(10-y)$. Какое количество второго препарата вызывает максимальное изменение количественных показателей крови при фиксированном количестве первого препарата?

4. Рассмотрим популяцию насекомых, растущую от начального размера в 1000 особей таким образом, что ее размер по прошествии $n+1$ дней больше размера после n дней в $\dfrac{n+3}{n+2}$ раза. Какова численность популяции после 3-х дней роста? Составить математическую модель, описывающую размер

данной популяции по прошествии $n+1$ дней. Выяснить, имеет ли данная популяция предельный размер в условиях данной модели. Если да, то найти его.

1. Берсенева О.В. Компетентностно ориентированные задачи как средство совершенствования исследовательских компетенций будущих учителей математики // Мир науки . – 2015. – №3.
2. Жукова Н.М., Шингарёва М.В. Разработка модели системы компетентностно-ориентированных задач // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. – 2011. – №4 (49).
3. Изучаем основы высшей математики (модуль 2): Учебно-метод. пособие для студентов биологических специальностей классических университетов / А.В. Зыза, Е.В.Тимошенко. – Харків: Вид-во НТМТ, 2015. – 179 с.
4. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / Шехонин А.А. [и др.]. – СПб.: НИУ ИТМО, 2014. – 98 с.
5. Крюков М.П. Формирование у студентов профессиональных компетенций средствами задачного обучения // Среднее профессиональное образование . – 2010. – №2.
6. Шингарева М.В. Проектирование компетентностно-ориентированных задач по учебным дисциплинам вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: МГАУ им. В.П. Горячкина, 2012. – 22 с.

УДК 378.096

РЕФОРМИРОВАНИЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ

Стефаненко П.В.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк

spv@igzd.dgtu.donetsk.ua

Современный мир полон опасностей, а наивысшая ценность любого государства – человек и его здоровье. В таких условиях повышается роль образования, способного научить человека безопасному поведению в среде обитания, умению предотвращать опасности, правильно вести себя в экстремальных и чрезвычайных ситуациях (ЧС). Главная задача образования в области обеспечения нормальной жизнедеятельности состоит в том, чтобы сделать жизнь человека наиболее безопасной или хотя бы свести к минимуму негативные последствия технического прогресса. Для этого необходимо формировать высокую внутреннюю культуру подрастающего поколения, которое должно четко осознавать необходимость и важность сохранения не только собственного здоровья, но и здоровья среды обитания.

Уровень личной безопасности каждого гражданина и общества в целом в большой степени зависит от качества преподавания в образовательных учреждениях дисциплин «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД) и «Гражданская оборона» (ГО), которые являются нормативными и включены в учебные планы как дисциплины обязательного выбора. Мотивацией изучения названных дисциплин должно быть осознанное стремление студентов не только сберечь свою собственную жизнь, но и улучшить ее, а впоследствии, в будущей профессиональной деятельности, применять приобретенные знания и навыки на практике.

В нынешних условиях проблема качественного преподавания БЖД и ГО чрезвычайно актуализируется. Поскольку студенты высшей школы в недалеком будущем станут организаторами производства, руководителями

трудовых коллективов, именно от их научной и профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны, в умении предотвращать появление и развитие чрезвычайных ситуаций, в способности принятия адекватных решений и действий в случае их возникновения в значительной степени будет зависеть безопасность производства, жизнь и здоровье многих людей. Независимо от профиля подготовки наши выпускники должны быть готовы к решению задач гражданской обороны в случае возникновения чрезвычайных ситуаций местного и объектового уровней и иметь исчерпывающие знания по вопросам предупреждения любых ЧС, аварий, несчастных случаев и т.п. на объектах хозяйствования. Будущий руководитель должен уметь организовать и обеспечить не только индивидуальную и коллективную защиту людей, но и принимать правильные решения по защите объектов от возможных последствий аварий, катастроф и стихийных бедствий.

«Безопасность жизнедеятельности» – это дисциплина гуманитарно-технического направления, которая изучает общие закономерности возникновения опасностей, их особенности, последствия влияния на организм человека, способы и средства защиты здоровья и жизни человека и среду его обитания. Актуальность и практическая значимость курса БЖД подтверждается самой жизнью.

Цикл учебных дисциплин, начатых дисциплиной «Безопасность жизнедеятельности», продолжает «Гражданская защита», которая включена в учебные планы как дисциплина обязательного выбора и сохраняет свою самостоятельность при любой организационной структуре высшего образовательного учреждения. Целью изучения дисциплины является формирование у студентов способности творчески мыслить, решать сложные проблемы инновационного характера и принимать продуктивные решения в сфере ГО с учетом достижений научно-технического прогресса, а также особенностей будущей профессиональной деятельности выпускников.

Для реализации этих целей, а также организации более качественного и эффективного учебно-методического обеспечения преподавания дисциплин «Безопасность жизнедеятельности» и «Гражданская оборона» в учебно-воспитательный процесс ДонНТУ активно внедряются современные формы и методы обучения с визуальным сопровождением, использованием структурно-логических схем, рецензированием контрольных работ студентов, проводятся научно-исследовательские мероприятия, создается банк данных информационных технологий для проведения разных видов занятий, составляются тесты для проверки уровня усвоения учебного материала студентами, используются методы дистанционного обучения дисциплине и т.д. Практические занятия разрабатываются с учетом обучения студентов адекватному поведению в ЧС и оперативным действиям в случае угрозы или возникновении ЧС природного или техногенного характера и отработки практических навыков использования средств индивидуальной защиты. Для улучшения материально-технического обеспечения процесса обучения в ИГЗД ДонНТУ созданы типовые классы «Радиационной, химической и биологической защиты», «Автомобильной подготовки», «Первичной подготовки спасателя», «Спасательной техники и базовых

машин» и др. Чтобы соответствовать современным требованиям, предъявляемым к качеству преподавания учебных дисциплин, для педагогов высшей школы обязательным является повышение квалификации (рекомендовано 1 раз в 5 лет), которое отвечает профилю деятельности преподавателя. Согласно Положению 386 от 20.08.2015 г. об организации учебного процесса в образовательных учреждениях высшего профессионального образования все преподаватели обязаны проходить в установленном законодательством ДНР порядке обучение и проверку знаний и навыков в области БЖД и ГО. Преподаватели ДонНТУ регулярно повышают квалификацию и проходят стажировки в соответствующих научных, образовательно-научных учреждениях, государственных службах, ведущих предприятиях соответствующего профиля.

В рамках выполнения Постановления Совета Министров № 3-22 от 12.03.2015 г. «Об утверждении Положения об организации обучения населения в области гражданской обороны и защиты населения от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» Институтом гражданской защиты Донбасса были разработаны и утверждены МЧС ДНР типовые программы повышения квалификации в области гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций руководителей (заместителей руководителей) республиканских органов исполнительной власти; педагогических работников, преподающих дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» и «Гражданская защита» в высших учебных заведениях и педагогических работников УМЦ по ГО и ЧС ДНР.

В течение 2015-2016 уч. года в Институте гражданской защиты Донбасса были проведены курсы повышения квалификации педагогических работников УМЦ по ГО и ЧС ДНР в количестве 21 чел.; педагогических работников, преподающих дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» и «Гражданская защита» в высших учебных заведениях ДНР в количестве 14 чел.; руководителей республиканских органов исполнительной власти в количестве 4 чел. По окончании обучения всем слушателям выданы сертификаты установленного образца.

В целях обеспечения выполнения требований Законов Донецкой Народной Республики «О гражданской обороне», «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера», организации выполнения мероприятий по подготовке органов управления и сил, обучению населения действиям в чрезвычайных ситуациях в 2016 году Распоряжением Советом Министров ДНР утвержден и введен в действие план основных мероприятий в области ГО, предупреждения и ликвидации ЧС, обеспечению пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах ДНР. Согласно Распоряжению № 25 от 24.12.15 г. «О подготовке системы гражданской обороны ДНР в 2016 году» МОН ДНР надлежит «обеспечить контроль за выполнением требований Положения о функциональной подсистеме обучения по вопросам безопасности жизнедеятельности в рамках Единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций; организовать работу по созданию базовых (опорных) кафедр по вопросам гражданской обороны

и безопасности жизнедеятельности по соответствующим направлениям и специальностям в высших, профессиональных учебных заведениях (учреждениях); предусмотреть обязательный минимум по дисциплинам в области безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны в высших учебных заведениях; при разработке ГОС ВПО предусмотреть нормативные дисциплины «Гражданская оборона» и «Безопасность жизнедеятельности» для всех специальностей по образовательно-квалификационным уровням «младший специалист», «бакалавр», «специалист», разработать и согласовать с МЧС ДНР типовые учебные программы по названным дисциплинам для всех специальностей по образовательно-квалификационным уровням «младший специалист», «бакалавр», «специалист» [1, 2].

Типовая учебная программа дисциплины «Гражданская защита», которой до сих пор пользовались высшие учебные заведения Украины, в том числе и ДонНТУ, определяла содержание и объем учебного времени, формы контроля знаний студентов для всех уровней подготовки образовательно-квалификационных уровней «специалист», «магистр» и предусматривала для изучения дисциплины не менее 36 академических часов. Для обеспечения соответствия программы подготовки выпускников ДонНТУ законодательной базе Донецкой Народной Республики в области гражданской обороны приказом ректора № 338-14 от 04.04.2016 г. «О планировании дисциплины “Гражданская оборона”» в учебные планы подготовки специалистов и магистров всех форм обучения 2016 года приема внесены соответствующие изменения: 1) вместо дисциплины «Гражданская защита» планируется дисциплина «Гражданская оборона» с сохранением требований к дисциплине согласно приказам касательно дисциплины «Гражданская защита», которая читалась ранее; 2) при переработке учебных планов подготовки специалистов (моноподготовка) 2012-2015 годов приема на 4-5 курсах в обязательном порядке планируется дисциплина «Гражданская оборона» в объеме 54 академичеких часа с проведением практических занятий; форма промежуточной аттестации – дифференцированный зачет.

Актуальность увеличения объема учебного времени на изучение дисциплины «Гражданская оборона» обусловлена еще и тем, что нынешние студенты – потенциальные руководители предприятий, организаций, учреждений и иных объектов, а, следовательно, – будущие начальники подразделений гражданской обороны и, как мы уже говорили выше, независимо от профиля подготовки они должны быть готовы к решению задач ГО в случае возникновения любых чрезвычайных ситуаций, аварий, несчастных случаев и т.п. на объектах хозяйствования и владеть необходимыми знаниями и умениями для их предупреждения и ликвидации.

Таким образом, на данном этапе к качеству обучения дисциплинам «Безопасность жизнедеятельности» и «Гражданская оборона» в образовательных учреждениях высшего профессионального образования предъявляются действительно высокие требования, и оно должно соответствовать требованиям содержания профессии будущего специалиста, процессам реформирования в сфере высшего образования и условиям современного рынка труда.

1. О гражданской обороне. Закон ДНР № 07-IНС от 13.02.2015 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dnrsovet.su/zakon-dnr-o-grazhdanskoj-oborone/ (Дата обращения: 01.04.2016).
2. О подготовке системы гражданской обороны Донецкой Народной Республики в 2016 году. Распоряжение Совета Министров ДНР № 25 от 24.12.2015 г. – Донецк, 2016. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dnmchs.ru/uploads/postanovlenia/rasporiazhSovMinN25_24122015.pdf (Дата обращения: 01.04.2016).

УДК 377. 35

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА

Сторож Р.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
romanstoroj 17@gmail.com

Проблема интереса в обучении не нова. Педагогическая действительность свидетельствует о том, что это – не дань моде, не увлечение времени, а жизненно важная, имеющая объективную сущностную основу проблема. В самых разнообразных её трактовках в классической педагогике главную функцию интереса часто видели в том, чтобы приблизить ученика к учению, заинтересовать его так, чтобы учение для обучаемого стало желанной потребностью, без удовлетворения которой немыслимо его благополучное личностное и профессиональное формирование.

Педагогический опыт прошлого даёт основание утверждать, что интерес в обучении представляет собой важный и благоприятный фактор его построения. Однако в понимании сущности интереса до настоящего времени нет единого мнения. Расхождения обнаруживаются как в определении содержания и характерных свойств интереса, так и в вопросах его происхождения. Это можно объяснить, с одной стороны, сложностью понятия «интерес», многообразием проявлений его свойств и различием методологических позиций, которыми руководствуются исследователи при изучении интереса.

В отечественной педагогике и психологии общая теория интереса раскрывает материалистический подход к данной проблеме. Сторонники этого подхода: Б. Г. Ананьев, Ю. К. Бабанский, Г. Д. Бабушкин, А. А. Вербицкий, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. Г. Ковалев, Н. В. Кузьмина, А. Н. Леонтьев, Т. А. Маркова, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина руководствуются тем, что интересы человека можно воспитать, их истоки лежат в общественной жизни людей, в окружающей действительности, в которой и формируется их содержание. Так, С.Л. Рубинштейн [5] понимает под интересом специфическую деятельность, направленную на что-либо.

Интересы имеют очень существенное значение в жизни и профессиональной деятельности человека. А. Н. Прядехо под интересом понимает устойчивую избирательную направленность личности на определенные предметы или деятельность с целью их изучения (познания) и практического овладения ими [3] и выделяет различные его признаки.

Так, к признакам интереса А. А. Прядехо относит следующие:

- объективно-субъективный характер, то есть посредством интереса устанавливается связь с объективным миром;
- эмоциональная окрашенность интереса;
- осознанность интереса, степень осознанности характеризует силу его проявления и устойчивость;
- избирательный характер интереса;
- положительное влияние интереса на интеллектуальную и практическую деятельность, на волевые усилия личности [2].

Для педагогического обоснования путей формирования любого вида интереса, и профессионального в том числе, имеют существенное значение стадии его развития от возникновения до устойчивого и глубокого образования как качества личности.

Горчинская А. А. отмечает, что познавательный интерес – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отображению действительности. Его область – познавательная деятельность, в процессе которой происходит овладение содержанием учебных предметов и необходимыми изменениями и навыками, при помощи которых обучаемый получает образование.

Необходимо отметить, что то, что вызывает познавательный интерес, проявляется в отношении к тому предмету или той деятельности, которая является важной и значимой, а следовательно, интерес к различным областям познания будет проявляться неоднозначно, и это необходимо учитывать при его формировании. Данное утверждение требует объяснения понятия «профессиональный интерес» и выявления взаимосвязей его с познавательным интересом.

Профессиональный интерес – это поэтапная реализация в образовательной организации комплекса педагогических условий, способствующих формированию личностных качеств, необходимых для успешного становления будущего специалиста и последующей творческой реализации в профессии.

Процесс развития профессионального интереса требует собственной активности обучаемого в формировании профессиональных компетенций, что возможно, когда учащийся проявляет интерес с собственной профессии.

Отметим, что между познавательным и профессиональным интересом существует взаимосвязь; а именно: сформированность познавательных интересов служит основой, фундаментом для развития профессиональных интересов обучаемых, а также влияет на развитие интересов специалиста в будущем.

Следовательно, проанализировав понятие «интерес» в педагогике и психологии, можно сделать следующие выводы:

1. Под интересом чаще всего понимают устойчивую избирательную направленность личности на определённый предмет или деятельность с целью их изучения (познания) и практического овладения ими.

2. Интерес является значимым качеством личности, его наличие оказывает положительное влияние на мышление, память, внимание обучаемого,

обеспечивает успешное овладение необходимыми навыками, способствует гармоничному развитию личности. Как особое качество, интерес проявляется в различных видах деятельности и активизирует все психические функции и процессы.

3. Существует несколько видов интереса (личные и социальные – по числу носителей; семейные, научные, познавательные, профессиональные – по содержанию; устойчивые, неустойчивые – по силе и др. интересы), но наибольшее значение для настоящего исследования имеет профессиональный интерес, который является важным фактором обучения при овладении профессией.

Выводы: 1. До настоящего времени не в полной мере изучены вопросы развития профессионального интереса. В частности, остается неясным на основе каких ценностей формируется профессиональный профессионального интерес обучаемых к своей специальности, какие качества личности необходимы специалисту для успешного профессионального самоопределения в обществе.

2. Неоднозначное проявление интереса свидетельствует о том, что он является сложным качеством личности.

3. Проблема развития профессионального интереса будущего специалиста в процессе подготовки в учебном заведении имеет важное социальное, экономическое и психологическое значение. В условиях жесткой конкуренции выпускники должны быть подготовлены к профессиональной деятельности на основе фундаментальных знаний, обладать умениями и навыками деятельности профессионала определенного профиля, владеть информационно-коммуникационными технологиями, использовать опыт творческой и исследовательской деятельности в решении профессиональных задач.

1. Бабушкин Г. Д. Психологические основы формирования профессионального интереса к педагогической деятельности: Дисс. канд. пед. наук. – Омск: ОГИФК, 1990. – 186 с.
2. Горчинская А. А. Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности: Дис. канд. пед. наук / А.А. Горчинская. – Челябинск, 1999. – 187 с.
3. Прядехо А. А. «Интерес» - как педагогическая категория // Психология. – 2011. – №1. – С. 61-64.
4. Прядехо А. Н. Развитие технических интересов и способностей подростков: Учебно-методическое пособие. – М.: НИИ ТО и ПО АЛЛ СССР, 1990. – 218 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.

УДК 378.015.311 (043.3)

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ КАК КАЧЕСТВО ИНТЕЛЛИГЕНТНОГО ЧЕЛОВЕКА

Фунтикова Н.В.
Луганский государственный университет имени Владимира Даля
nana.funtikova@yandex.ru

Поиски вектора развития высшей школы, обусловленные многочисленными вызовами современности, требуют выделения главного

ориентира, на который была бы нацелена вся системная деятельность высшего учебного заведения. Признание интеллигентности целью воспитания личности в высшей школе предполагает определение комплекса качеств, целенаправленное формирование которых вело бы к качественным изменениям в эффективности реализации миссии современных высших учебных заведений.

Определяя мировоззренческую зрелость как одну из составляющих интеллигентности, мы имеем в виду высокий уровень развития и интеграции всех компонентов мировоззрения человека, что позволяет ему предусматривать отдаленные последствия своих поступков и давать им оценку с точки зрения системы гуманистических ценностей.

Мировоззрение как совокупность представлений о человеке и мире, а также их взаимодействии дает личности возможность выстроить собственное обобщенное отношение к миру. Поскольку традиционно в состав мировоззрения включают познавательный, эмоциональный, ценностный и деятельностный компоненты, то очевидно, что мировоззренческая зрелость предполагает высокий уровень сформированности у личности мировосприятия, миропонимания и мироотношения. Мировоззренческая зрелость предполагает сформированность упорядоченной картины мира, эмоциональной сферы, системы ценностей личности.

Мировоззренческая зрелость человека, рассматриваемая как составляющая интеллигентности, связана с формированием у него гуманистического мировоззрения, в основе которого лежит осознание самоценности каждой личности, признании человека высшей мерой ценности любых достижений.

Безусловно, содержательной основой мировоззренческой зрелости личности является образованность как способность заниматься сложным умственным трудом, подготовленность к пониманию сложных теоретических проблем, включенность в контекст общечеловеческой культуры.

На разумности, образованности как составляющей интеллигентности делают акцент В. Даль [2], Д. Лихачев [5], философские, социологические, толковые словари.

Причем Д. Лихачев подчеркивает принципиальную важность характера образованности как одного их «главных столпов интеллигентности» [5]. По его мнению, в основе интеллигентности лежит «европейская» образованность [5], которая базируется на традициях европейского гуманизма, признании человека высшей ценностью.

Полноценное, качественное образование предполагает не только формирование системы профессионально необходимых знаний, оно дает возможность человеку сформироваться как носителю культурных ценностей и смыслов, способному их воспринимать, осваивать, обогащать и транслировать в своей деятельности.

Только в этом случае образование становится основой мировоззренческой зрелости как качества интеллигентного человека, поскольку делает человека, как считает И. Бестужев-Лада, нравственным, разумным, начитанным, стремящимся постоянно пополнять свои знания [3, с. 144]. Ключевым качеством личности, которое характеризует образованного

человека, с точки зрения современных ученых, является способность понять другого человека [7].

Мировоззренческая зрелость как высокий уровень сформированности мировосприятия, миропонимания и мироотношения личности обусловливает и ее стремление самостоятельно анализировать и оценивать собственные поступки и события, происходящие вокруг, иметь собственную точку зрения и отстаивать ее.

Независимость мысли, стремление к интеллектуальной свободе является ключевым признаком интеллигентного человека с точки зрения многих исследователей, в частности, Л. Келеман [4, с. 243], Д. Лихачева, который считал, что основным признаком интеллигентности является умственная порядочность, «интеллектуальная свобода, свобода как нравственная категория» [5], а собственно интеллигентность – «это прежде всего независимость мысли … от всего того, что ее ограничивает» – от идеологических, экономических, карьерных соображений, даже интересов специальности, «если они выходят за рамки того, что допускает совесть» [5], это несвобода «только от своей совести и от своей мысли» [5].

Интеллектуальная и нравственная свобода, независимость в суждениях от профессиональных, классовых, коммерческих и других интересов, отказ принимать чужие мысли и оценки без собственного анализа являются базовыми признаками интеллигентности и с точки зрения В. Волкова [1, с. 98], Ю. Лотмана [6, с. 43.], Л. Романкова [8, с. 38].

Одним из признаков интеллигентного человека, приобретаемым в процессе образования, как свидетельствуют исследователи, является живость ума, способность быстро находить решения, правильно и быстро выделять главное [9]. Мировоззренческая зрелость, на наш взгляд, является основой для развития такой «живости» ума – личностного качества, которое М. Эпштейн метко называет живоумием [10], что является, по его мнению, более важным для интеллигенции и интеллигентности, чем оторванная от жизни, догматическая, застывшая образованность.

Живой ум, по мнению М. Эпштейна, доброжелателен к миру, он способен находить подобие в отдаленных вещах и разницу в близких, видеть обратную сторону веще, он не ограничивается лишь одной идеей, кажущейся правильной, а постоянно работает, стремясь охватить как можно более широкие интеллектуальные горизонты, расширить контекст постижения идеи. Познавая себя и мир, человек, достигший мировоззренческой зрелости, дает себе право изменять свою точку зрения, убеждения, если считает это необходимым и допустимым: «если интеллигентный человек в ходе размышлений приходит к другим мыслям, чувствуя свою неправоту, особенно в вопросах, связанных с моралью, – это не может его унизить» [5], поскольку «человек должен иметь право менять свои убеждения по серьезным причинам морального порядка. Если он меняет убеждения по соображениям корысти – это высшая аморальность» [5].

Живой ум «не выпрямляет» понятия, «не ломает их через колено», а стремится понять их смысл, осмыслить происходящие события без «… паясничанья, выворачивания наизнанку здравого смысла, изничтожения азбучных истин, нервного смешливого тика». «Где неживой ум, там и

неумная жизнь, бессмысленная, беспощадная к самой себе», – отмечает М. Эпштейн, акцентируя внимание на том, что, когда мышление проникается жизнью, происходит переход человека и его разума к зрелости [10], к способности иметь собственную точку зрения, активно познавать себя и мир, развивать свои взгляды и отстаивать их.

Именно мировоззренческая зрелость, формируясь в процессе образования, освоения личностью культурного опыта и стратегий жизни человечества, создания собственной картины мира, развития способности и стремления к самообразованию, на наш взгляд, концентрирует в себе интеллектуально-этические качества, которые включает в состав интеллигентности Л. Келеман: интеллектуальную честность, идеальную потребность познания, признание безусловности приоритета истины, интеллектуальную ответственность, следование внутренним, а не внешним императивам в достижении и объяснении истины [4, с. 238].

Проявление мировоззренческой зрелости личности является ее способность к поиску взаимопонимания, стремление, осознавая собственную систему ценностей и их истоки, понять ценности и взгляды другого человека, выйти за пределы самопрезентационной жизненной стратегии и вступить в диалогическое общение с миром.

1. Волков В. Н. Интеллигенция и интеллигентщина / В. Н. Волков // Интеллигенция и мир. – 2005. – № 1–2. – С. 98–109.
2. Даль В. И. Интелигенція / Владимір Даль // Толковый словарь живаго великорускаго языка. – Т. 2. – СПб.: Изданіе книгопродавца-типографа М. О. Вольфа, 1881. Репринтное издание, 1996. – С. 46.
3. Психологический словарь-справочник / Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. – Минск: Харвест, 2004. – 576 с.
4. Келеман Л. А. Интеллигентность: антропологический статус и манифестация в современном мире: дисс. … доктора философских наук: 09.00.13 – Религиоведение, философская антропология, философия культуры / Келеман Людмила Анатольевна. – Ставрополь, 2006. – 387 с.
5. Лихачев Д. С. О русской интеллигенции. Письмо в редакцию / Д. С. Лихачев // Новый мир. – 1993. – № 2. – С. 3–9.
6. Лотман Ю. Интеллигент может ошибаться, но за ошибки готов платить / Ю. Лотман // Альма-матер. Вестник высшей школы. – 2002. – № 4.
7. Мурга А. В. Образованность как способность понять другого: к определению понятия / А. В. Мурга // Диалог в образовании. Сборник материалов конференции. Серия “Symposium”, выпуск 22. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – 350 с. Режим доступа: http://anthropology.ru/ru/texts/gathered/educdial/index.html
8. Романков Л. П. Интеллигенция – есть / Романков Л. П. // Образование и культура Северо-Запада России. – Выпуск 6. – СПб.: СПбГУП, 2001. – С. 38
9. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 2003. – 528 с.
10. Эпштейн М. О живом [Электронный ресурс] / М. Эпштейн // Звезда. – 2011. – № 8. Режим доступа: http://zvezdaspb.ru/index.php?page=8&nput=1689. Загл.с экрана.

УДК 378.046.4

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алфимов Д.В.
Республиканский институт последипломного образования инженерно-педагогических работников
alfimov_dmitrii@meta.ua

В сегодняшнем быстро изменяющемся динамичном мире педагог должен быть готов меняться сам и изменять стиль своей профессиональной деятельности. Динамика социальных изменений такова, что она начинает опережать темпы смены поколений. Общество все больше нуждается в людях, обладающих потребностью в саморазвитии [1]. Система дополнительного профессионального образования как составляющая непрерывной системы образования должна способствовать успешной самореализации личности педагога в его профессиональной деятельности.

Вопросы развития личности педагога исследовали многие учёные. В разное время ими рассматривались проблемы педагогической деятельности и педагогического мастерства (Ю.К.Бабанский, Ю.П. Азаров, В.С.Леднев, А.И. Чернышёв и др.), педагогического творчества (И.А. Зазюн, В.И. Загвязинский, М.М.Поташник, С.А. Сысоева и др.), профессионального самосознания и мышления педагога (О.С.Анисимов, С.В.Васьковская, В.Н.Козиев, К.М. Левитан, А.А.Леонтьев и др.), выделялись закономерности личностно-профессионального развития педагога, его уровни, этапы, стадии личностно-профессионального развития (Н. В. Кузьмина Л. М. Митина, Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, Е. И. Рогов, Л. Н. Горбунова и др.)

Профессиональное развитие личности педагога (за К.М. Левитаном) рассматривается как процесс совершенствования способов включения в педагогическую деятельность с целью наиболее полной личностной самореализации, которая осуществляется в ходе решения педагогом профессионально значимых, социально детерминированных, все более дифференцированных задач – познавательных, морально-нравственных и коммуникативных, – в результате чего он овладевает необходимым комплексом профессионально важных качеств.

Проведённые исследования [4, с. 68] показывают, что самые высокие требования предъявляются к таким профессиональным качествам личности педагога как эрудиция, информированность, прогрессивность мышления. При этом отмечается, что наряду с тем, что педагог должен иметь отличные знания, он должен быть добрым, чутким, интеллигентным, хорошим

психологом. Кроме этого обозначается, что успешная самореализация личности педагога в своей профессиональной деятельности возможна лишь при наличии и развитии особой, системы качеств, адекватных меняющимся социальным условиям и требованиям педагогической профессии.

В рамках концепции профессионального развития педагога Л. М. Митина выделяет две модели профессиональной деятельности педагога. В первой модели при адаптивном поведении в самосознании педагога доминирует тенденция к подчинению своей профессиональной деятельности внешним обстоятельствам, определяемым социальными нормами и требованиями.

Альтернативной является вторая модель – модель профессионального развития педагога. Фактором развития при реализации этой модели выступает внутренняя среда личности – её активность, потребность в самореализации.

Для отечественной школы, к сожалению, типична модель адаптивного поведения учителя, которое является неконструктивным на всех стадиях профессионального функционирования, особенно на стадии стагнации. Динамика изменений интегральных характеристик личности педагогов с разным стажем работы в профессии такова: в первые 10–15 лет работы по профессии происходит рост показателей компетентности, направленности, гибкости, затем тенденция меняется на противоположную, и для педагогов со стажем работы 20 лет и более характерны резкое снижение всех показателей и явно выраженные профессиональные деформации личности. [2, с.54].

В качестве важнейших составляющих комплекса психологических условий личностно-профессионального развития педагога, обусловливающих эффективность его профессиональной деятельности исследователь выделяет:

- внутренние условия – систему интрапсихологических факторов, определяющих активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, внутренняя детерминация его активности, включающая актуализацию рефлексивного ресурса и приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности;
- внешние условия – систему интерпсихологических факторов, задаваемых внедрением инновационной психологической технологии в процесс подготовки и переподготовки педагога, внешняя детерминация, задающая ему представление о новом результате и предлагающая новое системное средство достижения такого результата;
- внешне-внутренние условия – систему интер-интрапсихологических факторов развития педагога, определяемых его участием в полисубъектном взаимодействии в общностях “педагог–обучающийся–родитель–психолог”, “преподаватель–студент” и в других полисубъектах.

Сысоева С. [3, с. 10]в своих исследованиях акцентирует внимание на том, что педагог стоит у истоков развития личности каждого человека. Именно педагог в значительной степени сопровождает и вдохновляет творческое развитие человека в наиболее сензитивные к педагогическому воздействию периоды его жизни.

Таким образом профессиональное развитие личности педагога приобретает важнейшее значение для развития и становления всего общества. Система дополнительного профессионального образования с учётом вызовов и задач, которые ставятся перед нею, должна быть направлена в том числе и на создание условий для решения данной задачи. Это возможно осуществить в том случае если будут использоваться адекватные формы, методы и средства обучения взрослых. Кроме этого они должны нести яркую практическую направленность, что будет способствовать повышению профессиональной компетентности педагогов.

Выбор форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации – процесс сложный и во многом противоречивый. Он порождает новые педагогические технологии, меняет представления о межпредметных связях, модифицирует прежнее научно-методическое обеспечение, обусловливает вариативность дополнительных образовательных программ и учебных курсов.

Это делает весьма актуальными исследования закономерностей и механизмов профессионального развития личности педагога в системе дополнительного профессионального образования.

1. Левитан К. М. Профессиональное развитие личности педагога в послевузовский период [Электронный ресурс]: Автореф. дис. д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 1993. – Url: http://www.dissercat.com/content/professionalnoe-razvitie-lichnosti-pedagoga-v-poslevuzovskii-period
2. Митина Л.М. Психология профессиональной деятельности педагога: системный личностно-развивающий подход // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2012. – № 3. – С. 48-64.
3. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
4. Чернишов О. І. Система післядипломної підготовки педагога: модель XXI століття // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2012. – № 3. – С. 67-70.
5. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем. – Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного ин-та, 2008. – 279 с.

УДК 371.13:53

КОНЦЕПЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Бешевли Б.И., Пустынникова И.Н.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк

beshevli@mail.ru

Личность учителя, уровень сформированности его профессиональных компетентностей сегодня, как никогда, оказываются наиболее важными условиями обеспечения эффективности процесса обучения и воспитания. Качество образования будущего учителя определяется единством его теоретической и практической подготовки. *Практика* – вид учебной

деятельности, направленный на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций в процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Невозможно подготовить высококлассного специалиста, основываясь только на теоретическом изложении материала. Особенно это касается подготовки будущих педагогов, поскольку молодой учитель сразу становится участником процесса обучения и воспитания, и от уровня сформированности его профессиональных компетентностей зависит конечный результат. Без полноценной практической подготовки профессиональное обучение будет чрезмерно теоретизировано, оторвано от происходящих в школе процессов. Итогом чрезмерной теоретизации является невозможность формирования у будущего учителя коммуникативной культуры (способности находить взаимопонимание с коллегами, разными категориями учащихся, их родителями). Практики обеспечивают соединение теоретической подготовки студентов с их практической педагогической деятельностью, позволяют студентам полнее осмыслить закономерности и принципы обучения и воспитания, овладеть профессиональными умениями и навыками, опытом практической работы. Кроме того, практики позволяют сформировать у большинства выпускников готовность брать на себя персональную ответственность за выполняемую работу и принимаемые решения, инициативность, оригинальность мышления, стремление к самосовершенствованию и развитию, уверенность в себе и способность справляться с трудными (не стандартными) ситуациями.

Первым этапом практической подготовки будущего учителя является *учебная* практика, которая носит ознакомительный характер и призвана ознакомить студентов с основными обязанностями учителя и классного руководителя, принципами организации и проведения занятий. Эта практика знакомит студентов с планированием, организацией и проведением различных видов учебно-воспитательной работы; с использованием в учебном процессе новых эффективных форм и приемов обучения. В противоположность учебной практике, *производственная* практика направлена на выработку профессиональных умений. Очевидно, что школа является «основным производством» будущего учителя, поэтому производственная практика для студентов педагогического профиля является *педагогической*. Она направлена на закрепление теоретических знаний, полученных студентами во время аудиторных занятий, и осуществление практической подготовки к педагогической деятельности с детьми в реальных условиях образовательного учреждения, приобретение студентами навыков и умений самостоятельно выполнять основные обязанности учителя и классного руководителя. Эта практика проходит на базе образовательных учреждений (в школах, гимназиях, лицеях, колледжах, техникумах и др.). *Преддипломная* практика – это педагогическая практика, которая проводится для подготовки и выполнения выпускной квалификационной работы и носит исследовательский характер. Занимаясь педагогической деятельностью как исследовательской, будущий учитель субъективно переживает смысл

использования научных знаний не только для повышения эффективности результатов учебно-воспитательной работы с учащимися, но и для себя лично [1]. Любая практика выполняет ряд функций: адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, рефлексивную.

Успешное функционирование любой педагогической системы, в том числе системы педагогической практики, может осуществляться лишь на основе последовательной реализации следующих принципов:

взаимосвязь теоретического обучения и практики – с одной стороны, осмысление и применение студентами на практике теоретических знаний, приобретенных при изучении дисциплин общенаучного и профессионального блоков, осознание значимости этих знаний для успешной профессиональной деятельности. А с другой стороны – обучение различным дисциплинам должно строиться так, чтобы эмпирические знания, полученные студентами при прохождении практики, постоянно закреплялись, осмысливались с различных точек зрения, с позиций разных учебных дисциплин;

системность и последовательность – поэтапное освоение всех видов профессиональной деятельности, системное овладение всеми профессиональными функциями учителя и классного руководителя;

преемственность – взаимосвязь всех видов практики, при которой освоение нового осуществляется на основе опыта, приобретенного студентами на предыдущих этапах практической подготовки;

динамичность и полифункциональность – постепенное увеличение объема и усложнение содержания деятельности студента-практиканта, расширение спектра видов деятельности и социальных ролей, в которые включается студент, одновременное выполнение в ходе практики различных профессиональных функций;

сотрудничество – создание в ходе практики таких условий, при которых отношения между студентом и руководителями практики строятся так, что студент выступает не в роли пассивного объекта обучения, а осознает себя самостоятельным субъектом профессиональной деятельности.

Педагогическая практика студентов носит личностно- и индивидуально-ориентированный характер и предусматривает единовременное «погружение» студентов-старшекурсников в практическую работу учителя и классного руководителя с выполнением всех функциональных обязанностей при высоком уровне самостоятельности и при почти завершенной теоретической подготовке. Учебно-методическое обеспечение различных видов практики на кафедре общей физики и дидактики физики ДонНУ представлено рекомендациями и пособиями, в которых приведены программы практики, набор заданий, образцы отчетной документации, некоторые методические материалы, которые могут быть полезны студентам. В методическом кабинете собрана информационно-методическая база (схемы анализа различных видов деятельности, диагностические материалы, описания технологий, методов, приемов обучения и воспитания, библиография по различным проблемам, связанным

с деятельностью учителя и т.д.), позволяющая студентам самостоятельно управлять своей профессиональной деятельностью в рамках реализуемых на практике образовательных, социальных, исследовательских проектов. К составлению этой базы, кроме сотрудников кафедр университета, привлекаются и педагоги базовых образовательных учреждений, а также сами студенты.

Реализуемая в период практики научно-исследовательская работа студентов отвечает актуальным потребностям базовых образовательных учреждений, а выпускные квалификационные работы, как правило, выполняются по тематике, предложенной этими организациями. Это обеспечивает реальную практическую значимость выпускных работ, позволяет студентам осознать важность педагогических компетенций в профессиональной деятельности.

Организация и руководство всеми видами практик направлены на обеспечение непрерывности и последовательности овладения студентами профессиональной деятельностью.

Итоговый контроль осуществляется в последний день практики на базе практики после проверки отчетной документации групповым руководителем. При оценивании учитываются: уровень теоретического осмысления студентами своей практической деятельности (ее целей, задач, содержания, методов); степень сформированности профессионально-педагогических умений; уровень профессиональной направленности будущих учителей, их социальной активности (интерес к педагогической профессии, любовь к детям, активность, ответственное отношение к работе и т.д.); качество подготовки отчетной документации. Итоги проведения практики обсуждаются на первом после окончания практики заседании кафедры общей физики и дидактики физики физико-технического факультета ДонНУ.

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Уровень высшего образования БАКАЛАВРИАТ. Направление подготовки 44.03.05 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (с двумя профилями подготовки).

УДК 378 (081)

УЧИТЕЛЬ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бурлакова И.И.
ГБОУ ВО МО АСОУ, Москва
iiburlakova@mail.ru

В статье рассматриваются роль современного учителя в системе образования, как в нашей стране, так и за рубежом. Дан краткий анализ направлений, по которым развивается общее образование, показывается, что учителя будущего по своим целевым ориентациям и способам работы будут во

многом не похожими на современных педагогов. Однако, они должны готовиться в педагогических вузах уже сегодня.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителя, функциональные обязанности педагога.

The article discusses the role of modern teachers in the education system, both in our country and abroad. A brief analysis of the ways in which general education develops, shows that teachers of the future in their target orientations and ways of working will be largely differ to modern teachers. However, they should be prepared in pedagogical universities today.

Keywords: professional training of the teacher, responsibilities of a teacher.

Важнейшая задача современного образования – стать системой, полностью удовлетворяющей запросы государства, общества и семьи. Именно педагог является лицом, обязанным воплотить все требования, предъявляемые к образованию в качестве достижения личностных, метапредметных и предметных результатов. В связи с этим назрела необходимость для решения проблемы качества подготовки будущих педагогов на кардинально новой научно-педагогической основе. Также это обусловлено рядом факторов: разрушением единого образовательного пространства страны и усиливающимися процессами регионализации образовательных систем; возрастающими запросами населения к образовательным организациям; изменениями социокультурного и социально-экономического аспектов развития государства; развитием новой области научного знания – менеджмента в образовании т.д.

Если вспомнить конец XX века и те реформы образования, которые проводились на Западе, то приходится констатировать, что большинство из них закончились неудачей. Надежды на такие традиционные подходы к повышению эффективности деятельности образовательных учреждений, как совершенствование учебных планов и программ, совершенствование управления, использование технических средств, не оправдали себя. Тогда учёные и методисты задумались о причинах неудач. В результате многочисленных конференций и дискуссий было признано, что среди основных факторов, определяющих качество деятельности школы, главным является именно человеческий фактор, а не образовательные программы, организационная система учреждения, внешнее окружение [1].

Во многих европейских странах сегодня широко распространено мнение о том, что качество системы образования может быть высоким лишь тогда, когда таким же станет качество профессиональной подготовки учительских кадров. Мы также понимаем, что никакие совершенствования в области просвещения не могут быть достигнуты без высокого уровня педагогического образования. Повсеместно реализуются программы, направленные на совершенствование системы подготовки педагогических кадров. В разработанных в ряде стран (Англия, Германия, Польша, США и др.) моделях профессиональной деятельности учителя наибольшее значение придается таким качествам как: высокая образованность и культура, хорошее знание своего предмета, глубокое

знание учащихся, любовь и уважение к ним, справедливость, доброта, эмпатия, общительность и др. Так, например, «идеальный учитель» для Германии должен: быть контактным с учащимися; соблюдать нравственные нормы; интуитивно понимать своеобразие детской личности; обращаться со школьниками уважительно; глубоко знать свой предмет; интересно и эффективно руководить учебным процессом и поддерживать дисциплину в классе; обладать способностью дистрибутивного внимания (Fiach, Zueeh, 1991) [2].

Сегодня большое значение следует придавать психолого-педагогической подготовке будущих учителей. В центре внимания должны находиться вопросы организации педагогической практики. Можно вполне обоснованно констатировать, что как у нас в стране, так и за рубежом все более осознанным становится то обстоятельство, что новые цели образования и новые педагогические технологии требуют нового педагога. Переход в школьном воспитании с учебно-дисциплинарной модели на личностно ориентированную предполагает, что воспитатели смогут изменить свою позицию в отношениях с ребенком: находиться не «над», не «рядом», а «вместе» с ребенком. Это означает, что традиционное педагогическое воздействие, предполагающее отношение «сверху - вниз», будет заменено на сотрудничество, в котором ребенок будет выступать в роли партнера. Личностно ориентированная модель образования требует от педагога способности понимать закономерности развития психики ребенка в определённом возрасте и действовать, исходя из интересов и перспектив его дальнейшего развития. Она требует умения слушать и слышать ученика, умения корректировать его поведение не путем запрета, а с помощью позитивных сообщений, уметь формировать и поддерживать позитивную самооценку ребенка [1].

Учитель в рамках традиционной модели обучения выступает, в основном, в роли «урокодателя». В этой модели обучение носит репродуктивный характер, поскольку содержание обучения передается в готовом виде и подлежит воспроизводящему усвоению. От учителя требуется хорошо знать свой предмет и владеть техникой организации учебных занятий.

Инновационные технологии обучения предъявляют к учителю иные требования. Педагог, работающий по инновационной технологии, занимает в учебном процессе лидирующую, но не доминирующую позицию, выполняет функции режиссера, но не распорядителя, играет роль не только организатора, но и соучастника учебного процесса, который строится как диалог учащихся с познаваемой реальностью, другими людьми, как обогащение их целостного личностного опыта. Инновационные технологии основаны на активном эмоционально окрашенном общении учащихся друг с другом и с учителем. Отмечая, что далеко не каждый учитель настроен на интенсивное межличностное взаимодействие, не каждый обладает соответствующим личностно-профессиональным опытом, в педагогической литературе принято выделять следующие наиболее значимые качества учителя, необходимые для работы по инновационным образовательным технологиям.

- *Умение быстро ориентироваться в меняющейся обстановке учебного процесса:* в зависимости от текущих задач побуждать участников к совместной выработке правил, сосредоточенному самостоятельному обсуждению, оживленному обмену мнениями, сжатому лаконичному подведению итогов. Иначе говоря - гибкость.
- *Заинтересованное участие в жизнедеятельности ученика:* стремление узнать его точку зрения; действительный интерес к его суждениям, впечатлениям, который невозможно имитировать в «педагогических целях». Иначе говоря - искренний интерес к ребенку.
- *Умение в обстановке обсуждения свободно выражать свое мнение, не подавляя при этом окружающих:* убеждать других участников, не стараясь во что бы то ни стало настоять на своей точке зрения. Иначе говоря - широта.
- *Спокойное восприятие возможных ошибок в фактах, логике рассуждений:* побуждение к прояснению и уточнению без стремления одернуть. Иначе говоря - терпимость.
- *Умение увидеть за нескладным выражением своих идей живую работу мысли,* поддержать ее, деликатно направляя на поиск результатов. Иначе говоря - конструктивность, творческое отношение к ходу обсуждения, проявлениям детской активности.
- *Положительное отношение ко всем проявлениям личности ребенка,* безоценочное восприятие мыслей и чувств. Иначе говоря - доброжелательность, принятие личности ребенка [2].

Мы полагаем, что учитель должен быть не только эффективным организатором и участником совместной деятельности. Чтобы формировать у учащихся способность к творчеству, к исследованию, он сам должен обладать этими способностями. В новой системе образования учитель становится не носителем готовых к запоминанию истин, а носителем способа понимания действительности и способа ее преобразования.

Одна из основных тенденций развития образования - интеграция учебных программ. Но, настоящая интеграция достигается, когда педагоги, работающие с одними и теми же детьми, способны действовать как единая команда. Это означает, что они должны быть способными соорганизовываться в коллектив без организующих указаний руководства, иначе говоря, быть в определенном смысле субъектами управления своей совместной деятельностью. Наличие вариативных моделей образования, вариативных программ и учебников, требует, чтобы педагог был способен делать осознанный выбор собственных способов работы. Он должен владеть технологиями инновационной деятельности: уметь, анализировать проблемы, планировать эксперимент, анализировать и оценивать его результаты, передавать накопленный опыт. Но внедрение новшеств в большинстве случаев требует совместной работы в группе, и поэтому нужно, чтобы учителя и воспитатели были способны соорганизовываться не только в образовательной деятельности, но и в инновационной. Анализ направлений, по которым развивается общее образование, показывает, что учителя и

воспитатели будущего по своим целевым ориентациям и способам работы будут во многом не похожими на современных своих собратьев по профессии. Но они должны готовиться в педагогических вузах уже сегодня.

1. http://revolution.allbest.ru/psychology/00202365_0.html
2. http://samlib.ru/b/bajanowa_n_a/cennostiicennostnyeorientaciikakdeterminantypowedenija.shtml

УДК 378.046.4

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Бухлова Н.В.
Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования
nbukhlova@gmail.com

Никто не будет спорить с тем, что в организации современного учебного процесса большую роль играет мотивация обучающихся. Мотивация является одной из наиболее сложных педагогических проблем современности. Наблюдение за работой учителей, анализ уроков и подготовки педагога к ним показывают, что мотивации далеко не всегда уделяется должное внимание. Часто от учителя можно услышать мнение о нежелании детей учиться, в планах или конспектах урока увидеть запись «Мотивация учеников» (Неизвестно, каким образом она будет происходить? Учитель просто сообщает цели и задачи урока?). Многие учителя считают, что обучающийся должен выполнять рекомендации и указания учителя уже только потому, что он пришел в школу и это его ученический долг. Можно привести и другие примеры.

Учителей и родителей волнуют эти вопросы. Как преодолеть безразличное отношение детей к познанию, ко всему новому? Что надо делать, чтобы ученик осознал значимость знаний именно для себя? Можно ли учителю управлять развитием мотивационной сферы школьника?

Актуализация проблемы и поиски возможных путей её решения в контексте определения содержания деятельности по подготовке учителя-филолога – цель данной статьи.

Важность проблемы мотивации учения всегда осознавалась учеными (Л. Божович [1], Е. Ильин [2], Г. Ксензова [3], А.К.Маркова [4], Х. Хекхаузен [5] и др.), ими предлагались различные пути ее решения. Однако сейчас необходимы и новые подходы к её решению в связи с теми существенными изменениями, которые претерпела школа в конце XX - начале XXI веков (в эпоху информационного века изменились условия обучения, характер деятельности учителя, сам обучающийся). Внедряется новый Государственный образовательный стандарт, обновляется содержание школьного обучения, разрабатываются и реализуются новые программы, учебники и учебные комплексы.

Следует отметить также, что анализ современного состояния преподавания предметов гуманитарного цикла дает возможность выделить следующие основные проблемы: абстрактность изучаемого языкового и литературного материала, который часто только механически запоминается; недостаточная коммуникативность обучения; медленное внедрение инновационных учебных технологий, основанных на современных подходах к обучению, учитывающих важность и роль эмоционально-ценностного и рефлексивного компонентов в учебной деятельности.

Исследования показали, что 38% опрошенных учителей испытывают затруднения в сфере развития познавательных способностей учащихся вследствие поверхностного представления о ее особенностях. 48% педагогов не предоставляют обучающимся возможности постоянно осуществлять самоконтроль достигнутых учебных результатов. 41% признали, что обладают ограниченным набором современных методов и технологий обучения, 35 % учителей гуманитарного цикла не применяют на уроках новые информационно-коммуникационные технологии, 63% не готовят разные варианты проведения уроков для учеников одной параллели, не учитывают особенности учебного стиля учеников, 40 % слабо владеют методами рефлексии.

Исследование учебного процесса в школе выявляет также недооценку того факта, что в ситуации обучения взаимодействуют два фактора – собственно деятельность учителя (процесс организации, предмет освоения, учитель с его методикой, опытом и т.д.) и личность ученика (запросы, интересы, потребности, мотивы, цели).

Все это настоятельно требует интенсивного поиска эффективных путей и дидактических средств, инновационных технологий, методов, приемов, способных обеспечить новые образовательные результаты за счет внедрения современных подходов к обучению (системно-деятельностного, компетентностного и личностно-ориентированного), введение в обучение поисково-исследовательских компонентов, создающих условия для развития внешней и внутренней учебно-познавательной мотивации и позволяющих достигать гарантированных результатов обучения.

Учебный процесс должен стать важнейшим фактором формирования устойчивого интереса школьников к предмету и процессу обучения, развития потребности учащихся этот интерес удовлетворить и создания условий, способствующих активизации мотивационной сферы учащихся, успешному овладению умением учиться в творческом режиме. Сейчас актуализируется весь комплекс проблем, связанных с поиском путей формирования учебной мотивации, соответствующих духу времени.

Для успешной реализации этого необходимо учитывать закономерности развития мотивации, создавать условия для ее успешного формирования и умело управлять этим процессом. Дело это непростое, не нужно наивно думать, что можно быстро и одновременно у всех без исключения обучающихся сформировать мотивацию к обучению. Однако задачи решения этой проблемы реальны, если пользоваться психологическими знаниями в этой области.

Формирование мотивации к обучению невозможно без учета возраста ученика и его индивидуальных психологических характеристик. Начиная работать с классом, учитель должен поставить перед собой вопрос: каковы задачи воспитания мотивации именно в этом возрасте, именно с этими детьми? Какие особенности мотивации учения нужно сформировать к концу этого школьного возраста, чтобы подготовить ученика к работе на следующей ступени развития? Только после этого уместно выбирать формы и методы современного обучения.

Стимулировать развитие мотивационной сферы возможно системой психологически продуманных приемов. При этом необходимо формировать все компоненты мотивационной сферы и все стороны умения учиться, а именно: мотивы (социальные и познавательные); цели учебной деятельности; умение учиться и его характеристики; эмоции.

Анализ научной литературы даёт основание выделить несколько направлений программы подготовки деятельности учителя по формированию учебной мотивации обучающихся: мотивационное, целевое, познавательное, эмоциональное.

Мотивационное направление. Сущность работы в этом направлении заключается в том, чтобы научить педагога создавать условия для осознания учеником того, ради чего он учится.

Целевое направление. В этом направлении осуществляется подготовка к обучению школьников умениям ставить цели и выявлять возможности их достижения.

Познавательное направление. Выделение этого направления в программе необходимо, так как отношение школьников к обучению формируется не без учета умения учиться, совершенствования их учебной деятельности.

Эмоциональное направление. Эмоциональный компонент мотивации учебной деятельности составляют эмоциональные переживания обучающегося в учебной деятельности. Формировать мотивацию необходимо с учётом эмотивного компонента как наиболее чувствительного к стимулирующим воздействиям.

Сформированность учебной мотивации является важным качественным показателем эффективности учебно-воспитательного процесса, поэтому задача высшей школы и системы постдипломного педагогического образования – подготовить учителя к эффективной работе в данном направлении.

1. Божович Л.И. О мотивации учения. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrestomatia/28.php
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2002 — 512 с.
3. Ксензова Г.Ю. Как обеспечить ситуацию успеха учителю и ученику. – М.: Педагогическое общество России, 2005.
4. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990. – 212 с.
5. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

УДК 378.14:[51:004]

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Дерий И.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
dery.ira2010@yandex.ru

Правительства многих стран важной задачей считают повышение конкурентноспособности экономики за счет качества высшего профессионального образования. В связи с этим главной задачей современного образования является повышение профессионального уровня будущих специалистов.

Содержание современного высшего образование с каждым днем усложняется, появляются более прогрессивные технологии обучения, ставятся творческие и исследовательские задачи. Справиться с такими изменениями может специалист, который обладает высокой профессиональной компетентностью.

Традиционно, понятие копетентности включает в себя такие составляющие как: сформированные знания, познавательные и практические умения и навыки, эмоциональное состояние, систему ценностей и этику, мотивацию и др. Компетентностный подход должен помочь преодолеть расстояние между образованием и требованиями жизни.

И.А. Зимняя [2] считает, что в основе компетентностного подхода лежат компетентности человека, формирование которых является целью и результатом образования. При этом важным является то, что все компетентности социальны в широком смысле этого слова, ибо они вырабатываются, формируются в социуме; они социальны по своему содержанию и проявляются в этом социуме. Исследователь выделяет следующие виды компетентности:

– ключевые – это обобщенно представленные основные компетентности, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме;

– профессиональные и учебные компетентности формируются в этих видах деятельности человека;

– социальные (в узком смысле слова) компетентности характеризуют вза- имодействие человека с обществом, социумом другими людьми.

Ю.Г. Татур определяет компетентность как качество человека, завер- шившего образование на определенной ступени, выражающееся в готовности и способности на его основе к успешной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны [3].

Ю.В. Варданян рассматривает компетентность как готовность и способность личности использовать теоретические и практические знаниq для решения определенных задач [1].

Таким образом, компетентностный подход в широком смысле этого понятия, как отмечает А.В.Хуторской [4], обеспечивает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнение ключевых (то есть относящихся ко многим социальным сферам) функций, социальных ролей, компетенций, при этом предметное значение не исчезает из структуры образованности, а выполняет в ней подчиненную роль.

Компетентностный подход как образовательная концепция высшего профессионального образования в настоящее время представляет собой совокупность определения целей и задач профессиональной подготовки, отбора содержания образования и непосредственно организации образовательного процесса. Он включает в себя:

- теоретическое обоснование профессиональной подготовки;
- определение образовательной стратегии, включающей образовательные технологии и методы обучения;
- выработку критериев для оценки результата профессиональной подготовки.

Отличительными особенностями современных требований к подготовке будущего специалиста, в частности будущего учителя является выраженный компетентностный характер, заключающийся в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ (результатов высшего профессионального образования) в виде компетенций, подразделяемых на общекультурные (универсальные), общепрофессиональные и профессиональные (предметно-специализированные).

Компетенции, как динамическая совокупность знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, необходимы будущему педагогу для эффективной профессиональной и социальной деятельности и личностного развития, то что обязаны освоить студенты и продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы. Компетенции расцениваются как структурирующий принцип современного высшего профессионального образования.

А.В. Хуторской отмечает, что компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Исследователь связывает компетентность и компетенции следующим образом: компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [5].

Таким образом, под *компетенцией мы будем понимать группу взаимосвязанных между собой знаний, умений и навыков, которые обеспечивают выполнение некоторых профессиональных задач. А компетентность – это готовность и способность осуществлять профессиональную деятельность в рамках освоенной ранее компетентности, то есть принимать решения согласно требованиям той или иной ситуации.*

В структуре профессиональной компетентности учителя выделяют следующие составляющие: содержательную (наличие у выпускника предметных знаний), технологическую (владение методами обучения) и личностную (наличие некоторых черт личности).

Для будущего учителя-предметника, на наш взгляд, в стуктуру профессиональной компетентности должны быть заложены и такие виды, как ИКТ-компетентность и методическая компетентности.

Владение современными информационно-коммуникационными технологиями в процессе обучения соответствующему предмету школьного назначения позволяет организовать разнообразные формы учебных и внеучебных занятий школьников, обеспечив визуализацию этого процесса, доступность и информативность.

Методическая же компетентность по праву считается одним из важнейших компонентов профессионально-педагогической компетентности.

Методическую компетентность как систему знаний, умений и практического опыта, а также общих способностей учителя рассматривает В.А.Сластенин [1], подчеркивая способность к самореализации и постоянному самосоврешенствованию.

Под методической компетентностью мы будем понимать не только овладение профессиональными знаниями, профессиональными умениями и готовностью выполнять профессиональные функции, но и интегральную, профессионально-личностную характеристику педагога, с определением профессионально значимых личностных качеств.

Таким образом, именно компетентностный подход способен преобразовать все структурные изменения современного образовательного процесса. В высшей педагогическом образовании результатом этого процесса становится профессиональная компетентность будущего учителя-предметника, при этом акцентируется внимание на результатах образования, причем в качестве результата выступает не объем полученных знаний, а умение действовать в различных ситуациях и решать профессиональные задачи различной сложности.

Только компетентный учитель способен обеспечить эффективные результаты в обучении, воспитании и развитии школьников.

1. Варданян Ю.В., Сластенин В.А. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога. – М., 1998.
2. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность // Студенчество. Диалоги о воспитании. – 2004. – № 6. – С 15-19.
3. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специ- алистов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 58-62.
4. Хуторской А.В. «Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов» /доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 /http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm). – Дата обращения 13.03.2016.
5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориенти- рованной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 28-34.

УДК 378.14:[51:004]

МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Евсеева Е. Г.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
eeg.donntu@rambler.ru

Учебная дисциплина «Психолого-педагогические теории учебной деятельности» является базовой дисциплиной профессионального блока дисциплин образовательной программы подготовки магистров направления подготовки «44.04.01 Педагогическое образование» профиля подготовки «Математическое образование».

Изучение дисциплины базируется на системе знаний, умений и универсальных компетентностей, полученных бакалаврами и специалистами при изучении, математических дисциплин, методики преподавания математики, основ педагогической психологии. Изучение учебной дисциплины «Психолого-педагогические теории учебной деятельности» создает основу для дальнейшего изучения общенаучных и общеобразовательных проблем, связанных с такими дисциплинами, как «Современные подходы и технологии в обучении математике», «Методология и методы научного исследования», «Инновационные процессы в образовании», «Методика обучения математике в средней и высшей школе».

Изучается дисциплина в первом учебном семестре магистратуры. Цели и задачи дисциплины состоят в следующем:

1. Формирование представлений об особенностях учебной деятельности и различных подходах к ее формированию на современном этапе.

2. Формирование у магистрантов способов деятельности, необходимых для проектирования и организации учебной деятельности в системе и высшего профессионального образования.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен *знать*:

– теоретические, методологические и психолого-педагогические основы организации учебной деятельности на разных этапах обучения;

– общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности студентов;

– методы диагностики развития навыков и компонентов учебной деятельности студентов;

– теории обучения, воспитания и развития, основных образовательных программ в системе высшего профессионального образования.

При этом у магистров должны быть сформированы *умения*:

– использовать методы диагностики развития навыков учебной деятельности студентов в системе высшего профессионального образования.

– организовывать совместную деятельность и индивидуальную деятельность детей в соответствии с возрастными нормами их развития: игровую, учебную, предметную, продуктивную и т.д.

– осуществлять сбор и первичную обработку информации, результатов психолого-педагогических наблюдений и диагностики овладения студентами учебной деятельностью;

– рефлексировать способы и результаты своих профессиональных действий;

– осуществлять психолого-педагогичнское просвещение студентов по вопросам овладения ими учебной деятельностью на разных этапах обучения;

– осуществлять проектирование и организацию учебной деятельности студентов в системе высшего профессионального образования.

При изучении дисциплины «Психолого-педагогические теории учебной деятельности» магистранты должны познакомиться с различными взглядами на определение самого понятия учебной деятельности. Существует распространенная точка зрения, что учебная деятельность является совместной деятельностью преподавателя и студента. Так Т. В. Габай считает, что «учебная деятельность — это совместная деятельность, в которой один из ее участников приобретает опыт, а другие создают благоприятные условия для этого» [1, с. 116]. По сути дела, речь в этом высказывании идет не о учебной деятельности, а об учебном процессе. С точки зрения деятельностного подхода к обучению, учебный процесс в высшем учебном заведении представляет собой совокупность двух взаимосвязанных, но самостоятельных деятельностей: деятельности преподавателя и деятельности студента. Самостоятельность этих деятельностей определяется тем, что каждая из них имеет свой собственный мотив, что, по А. Н. Леонтьеву [3], и является признаком деятельности. Хотя студент и преподаватель заняты в едином процессе обучения, каждый из них осуществляет свою специфическую деятельность — один передаетопыт, а другой его воспринимает. И мотивы, и цели в деятельности преподавателя и студента разные, поэтому совместной деятельности у них быть не может.

С позиции теории деятельности определение учебной деятельности дает Д. Б. Эльконина [8], который рассматривает учебную деятельность как активную деятельность учащихся по усвоению опыта. Главной особенностью этой трактовки учебной деятельности является тот факт, что обучаемый одновременно является объектом и субъектом деятельности, ибо его субъективные действия направлены на преобразование себя как объекта. Таким образом теория учебной деятельности, основу которой разработал Д. Б. Эльконин, трактует учебную деятельность как социальную по содержанию (в ней происходит усвоение всего культурного и научного опыта человечества), социальную по смыслу (она является общественно

значимой и общественно оцениваемой) и социальную по форме своего осуществления (она возможна только в общественном взаимодействия). К тому же учебная деятельность является целенаправленной, она ставит целью освоение обобщенных способов действий. Для этого в учебной деятельности должны присутствовать такие компоненты: 1) учебная задача; 2) учебные действия (способы и приемы деятельности); 3) действия контроля (самоконтроля) процесса усвоения; 4) оценивания (самооценивания) процесса усвоения [8, с.79].

Таким образом, под учебной деятельностью следует понимать специально организованную деятельность учащихся или студентов, направленную на усвоение ими опыта предыдущих поколений, результатом которой является освоение способов действий. Применительно к высшей профессиональной школе это означает, что в результате учебной деятельности студент должен освоить способы действий, на использовании которых основывается его будущая профессиональная деятельность. Именно такая точка зрения изложена в учебниках [4-8], которые мы рекомендуем магистрантам для изучения в списке основной литературы.

Кроме того, особое внимание следует уделить формированию у магистрантов способов действий по проектированию и организации учебной деятельности при обучении математике. С этой целью в списке дополнительной литературы может быть предложена работа [2], в которой изложены теоретико-методические основы обучения математике студентов высших технических образовательных учреждений. Особое внимание уделено методике проектирования и различным аспектам организации учебной деятельности студентов.

1. Габай Т. В. Учебная деятельность и ее средства / Т. В. Габай. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 254 с.
2. Євсеєва О. Г. Теоретико-методичні основи діяльнісного підходу до навчання математики студентів вищих технічних закладів освіти: монографія / О. Г. Євсеєва. – Донецьк: ДонНТУ, 2012. – 455 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельностью Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
4. Машбиц Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью / Е.И. Машбиц. – К.: Вища школа, 1987. – 223 с.
5. Решетова З. А. Процесс усвоения как деятельность / З. А. Решетова // Современные проблемы дидактики высшей школы: Сб. избр. трудов Междунар. конф. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 1997. – С. 3-12.
6. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. – М.: Академия, 2006. – 288 с.
7. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психологии / Л. М. Фридман. – М.: Педагогика, 1987. – 224 с.
8. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. Под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

УДК 37:504.75:613

ВАЛЕО-ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Ерёмка Е.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
pedagogica-kafedra@rambler.ru

Экологический кризис, существенные изменения во всех сферах социальной и духовной жизнедеятельности общества и, как следствие, ухудшение состояния здоровья людей требуют повышения эффективности профессиональной подготовки работников системы образования.

Образование, как сфера наиболее тесно связанная со становлением личности человека, способно преодолеть негативные тенденции в развитии общества, ухудшении состояния биосферы. Ключевой фигурой в этой сфере был и всегда остается педагог – компетентный специалист, владеющий всем арсеналом средств обучения и воспитания, социально зрелая, творческая личность, способная и стремящаяся к профессиональному самосовершенствованию. Педагогическое образование является приоритетным звеном всей системы образования, т.к. определяет эффективность ее функционирования как в целом, так и каждого ее звена в отдельности.

В связи с сокращением продолжительности жизни, значительным уровнем смертности в работоспособном возрасте, высокими показателями заболеваемости и смертности детей, возникновением новых заболеваний закономерно актуализируется валео-экологическая подготовка будущих педагогов.

В настоящее время имеется достаточное количество научно-исследовательских работ, посвященных проблемам валеологической и экологической подготовки студентов. Но решение проблемы формирования, сохранения и укрепления здоровья необходимо рассматривать только в единстве и взаимосвязи с окружающей средой, так как человек в процессе жизнедеятельности находится в постоянном взаимодействии и взаимовлиянии со средой своего обитания. И от качества среды, от качественных и количественных характеристик ее компонентов (физических, химических, биологических, социальных) всецело зависит здоровье человека. Поэтому валео-экологическая подготовка студентов предусматривает единство и взаимосвязь валеологических и экологических знаний, обеспечивающих формирование культуры здорового образа жизни, увеличение резервов здоровья, достижение активного долголетия с учетом качества окружающей среды.

Важную (если не ведущую) роль в поддержании жизнедеятельности человека играет его здоровье. Количественные слагаемые здоровья, по мнению многих исследователей, выглядят следующим образом: 20 % –

наследственность, 20% – влияние окружающей среды, 50% – образ жизни и 10% – здравоохранение. Из представленных данных видно, что на 70 % здоровье человека зависит от качества окружающей среды и образа жизни. Поэтому речь и идет о важности валео-экологической подготовки будущих педагогов.

Валео-экологическая подготовка студентов – это формирование мотивов и потребностей в здоровом образе жизни в единстве и гармонии с окружающей средой и личной ответственности за свое здоровье и качество окружающей среды (состояние своего дома в узком и широком смысле слова); формирование ценностного отношения к здоровью и среде своего обитания; усвоение закономерностей взаимоотношений живых организмов с окружающей средой, в том числе и человека; владение теоретическими знаниями о влиянии различных факторов среды на здоровье человека; умение и готовность использовать полученные валео-экологические знания и различные традиционные и нетрадиционные методы оздоровления для сохранения и укрепления собственного здоровья и умение их пропагандировать; оптимизация своего поведения и деятельности в складывающихся условиях внешней среды с целью сохранения здоровья; понимание причин возникновения экологических проблем планетарного масштаба, их последствий для биосферы и человека; единство валео-экологического сознания и поведения.

Глубокое единство человека и природы лежит в основе сбалансированных взаимоотношений общества и человека с биосферой. Экологическое отравление окружающей среды привело к массовой деградации здоровья людей. Оберегая и сохраняя окружающую среду, мы оберегаем и сохраняем наше здоровье.

Для эффективной валео-экологической подготовки студентов с адекватным отношением к интеллектуальному, психическому и физическому здоровью с учетом качества среды обитания необходима научно обоснованная программа учебно-воспитательной деятельности. Она позволит проводить систематическую воспитательную и образовательную работу по формированию мотивов и потребностей в здоровом образе жизни с использованием различных средств и методов. Очень важно при этом постоянно работать над повышением уровня мотивации на здоровый образ жизни. Мало желания быть здоровым, здоровье нужно формировать, сохранять, укреплять. Это постоянный кропотливый труд, в котором нужно воспитать потребность.

Валео-экологическая подготовка студентов должна быть личностно-ориентированной с учетом особенностей, возможностей и потребностей каждого индивида.

Повысить эффективность валео-экологической подготовки можно:

- путем усиления валео-экологической направленности процесса обучения;
- путем создания образовательной среды, способствующей формированию мотивов и потребностей в здоровом образе жизни;

- путем повышения валео-экологической грамотности;
- путем освоения наряду с традиционными нетрадиционных методов и приемов оздоровления.

Таким образом, валео-экологическая подготовка является неотъемлемой частью профессионального педагогического образования. Формирование личности будущего учителя, для которого здоровье является важнейшим ориентиром, может происходить только в специально организованной системе обучения и воспитания. Негативные последствия недостаточной валео-экологической подготовки учителя нередко усиливаются низкой профессиональной квалификацией педагогов в области физиологии развития ребенка, ограниченностью знаний по рациональной организации учебно-воспитательного процесса и пр. Зачастую учитель связывает организацию здорового образа жизни учащихся лишь с активизацией их физической подвижности. Поэтому основной задачей валео-экологической подготовки будущего педагога является актуализация здорового образа жизни, как стиля жизнедеятельности и мышления. Именно учитель является носителем гуманистического мировоззрения и знаний, направленных на укрепление здоровья. Он призван решать проблемы углубления ценности духовного и физического здоровья, гармоничного развития личности, разрабатывать и внедрять здоровьесберегающие и природоохранные педагогические технологии.

УДК 378.12

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ЛЕТНЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Зябрева С.Э., Погромская А.И.
Горловский институт иностранных языков, г. Горловка
z_svet@ukr.net

Профессиональная подготовка студентов педагогического ВУЗа состоит не только в том, чтобы дать молодым специалистам определенную сумму знаний, но и вместе с тем привить ценностное отношение к профессиональной деятельности, сформировать у будущих учителей устойчивый профессионально-педагогический интерес. Важное место в профессиональной подготовке будущих учителей занимает педагогическая практика. Педагогическая практика представляет собой форму профессионального обучения в высшей школе, и как таковая, основывается на профессиональных знаниях, опираясь на определенный теоретический фундамент, и обеспечивает практическое познание закономерностей и принципов профессиональной деятельности, овладение способами ее организации [1].

Среди практик, которые приходится проходить студентам, особое место, с нашей точки зрения, занимает летняя практика в детских оздоровительных лагерях. Это первая «активная» практика, когда студент-практикант должен самостоятельно осуществлять педагогическую деятельность. К сожалению, надо признать, современный студент-практикант не всегда готов к такой ответственности, да и сказывается отсутствие собственного опыта пребывания в детском лагере. Следовательно, значимым является процесс подготовки к работе в детских оздоровительных лагерях.

К сожалению, общественно-политические события последних двух лет коренным образом изменили условия прохождения летней педагогической практики, сделав на время невозможным открытие загородных лагерей на территории Донецкой Народной Республики. Актуальность проблемы, ее недостаточная теоретическая разработка обусловили необходимость поиска новых подходов к организации и проведению летней педагогической практики студентов педагогических вузов ДНР.

С целью качественной подготовки к летней педагогической практике в Горловском институте иностранных языков (г. Горловка) в 2012 году была организована работа школы вожатых. Будущие организаторы детского отдыха получали необходимый теоретический материал и отрабатывали практические навыки в планировании, подготовке и организации мероприятий для детей разного возраста, изучали информацию о временном разновозрастном детском коллективе, особенностях его формирования и становления, знакомились с тонкостями организации и проведения игр и конкурсов. Промежуточный результат такой работы можно было увидеть во время проведения институтского конкурса «Штурманы детства», а конечный – после прохождения летней педагогической практики, читая характеристики студентов-практикантов, полученные от администрации базы практики, а также из предоставленных фотоотчетов и отчетной документации практиканта. Весомая помощь оказывалась будущим вожатым на семинарах-тренингах, которые проводили представители лагерей, готовых принять для работы наших студентов.

Но 2014 год изменил привычное течение жизни и сделал невозможным прохождение летней практики в детских оздоровительных загородных лагерях, поскольку таковые просто не работали по объективным причинам. Несмотря на все сложности жизни, в нашем вузе продолжается подготовка к работе в детских оздоровительных лагерях. Изменился формат работы по оздоровлению детей. На сегодняшний день (весна 2016 г.) активно готовятся к открытию пришкольные лагеря и площадки, создается огромное количество игровых детских площадок для детей, которые не имеют возможность выехать на отдых. Каждый город ДНР изыскивает возможности для оздоровления и организации досуга школьников в летнее время.

ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков» (ГИИЯ) также ставит задачу – подготовить студентов-третьекурсников для прохождения летней педагогической практики в современных условиях. Введение в учебный план дисциплины «Педагогика каникул» способствует

формированию у третьекурсников умений и навыков по организации летнего досуга.

Поиск новых форм прохождения летней педагогической практики привел нас к организации и проведению игровых детских площадок, детских праздников. К такой идее нас подтолкнуло участие в волонтерском движении ГИИЯ «Студенческое сердце». Когда мы увидели реальные потребности Горловки сегодняшней, решение пришло само собой: студенты-третьекурсники разрабатывают и проводят игровые программы для детей разных категорий (например, обычные дети и дети с ограниченными возможностями, «домашние» дети и дети из социальных центров и специализированных школ-интернатов). И вот в архиве уже проведение часа общения «Дорогою добра» (октябрь-декабрь 2015 г.), новогодних утренников, Масленичных гуляний, часа общения «Радуга» (апрель 2016 г.). В настоящее время активно идет подготовка пасхальных выступлений и праздничных игровых программ на День защиты детей, День Петра и Февронии и другие мероприятия.

В чем мы видим преимущество такой работы. Прежде всего, в возможности педагогического и психологического сопровождения практикантов. В ГИИЯ существует Центр психологической поддержки студентов (руководитель к. психол. н., доц. И.А. Андреева), и проблемы, которые возникают у практиканта при общении с детьми, при первом выходе «в люди», решаются здесь, сегодня и сейчас, что называется, по горячим следам. Весь подготовительный процесс сопровождается опытными преподавателями кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, которые оказывают профессиональную поддержку в процессе организации мероприятия: от составления сценария, распределения ролей до репетиционного процесса. В начале преподаватели работают в тесном сотрудничестве по принципу делаем «не за них», а «со-вместно», «со-обща», т.е. надежда на то, что «преподаватели подготовят, разработают, а мы проведем» при такой организации исчезает. Первоначально это совместная работа, затем роль методиста сводится до координации и наблюдения. Безусловно, для студента важен «выход на мероприятие». И то, что с ним на площадке находится методист, готовый в любую минуту поддержать, выручить, помочь, делает практиканта увереннее в своих силах, раскрепощает его.

Учет в работе таких принципов организации педагогической практики, как связь с жизнью; соответствие содержания и организации постоянно растущим требованиям к современной школе и учителю [1, с. 146], гарантирует успех проведения летней педагогической практики.

Мы видим несколько путей совершенствования процесса организации подготовки к летней практике будущих учителей: 1) необходимость усиления информационной и методической поддержки студентов-практикантов. Таковым может проект «Дистанционная поддержка педагогической практики студентов», поскольку дистанционная поддержка, безусловно, необходима для успешной организации педагогической

практики. Она позволяет решать как организационные, так и содержательные проблемы, а также позволяет повысить мотивацию студентов к профессиональной деятельности и заинтересованность преподавателей в использовании новых средств и форм организации педагогической практики; 2) расширение кафедрами педагогического вуза арсенала продуктивных форм внеаудиторной работы для подготовки студена в практике (например, организация мастер-классов игротехнике, по работе с бумагой, пластиком и др.); 3) координация действий педагогического вуза и базы практики; 4) помощь студентам в профессиональном самообразовании и самовоспитании.

Таким образом, несмотря на сохраняющуюся сложную общественно-политическую обстановку, будущие педагоги готовы нести детям радость. Будет ли это на пришкольной площадке, в пришкольном лагере, на игровой площадке для детей и их родителей, во время общегородских мероприятий, не суть важно. Главное, чтобы студенты-практиканты понимали, для кого они работают, зачем и максимально реализовывали поставленные задачи. А главное для нас – это полноценный отдых, оздоровление детей в летний период, особенно в столь непростое время.

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : учебное пособие для педагогических спец. вузов / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Поважна Л. І. Організація навчально-виробничої практики майбутніх фахівців сфери туризму / Л. І. Поважна // Педагогіка туризму. – К. : Слово, 2004. – С. 119-137.

УДК 378.4.(477.6.)

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОНЕЦКОМ РЕГИОНЕ

Коляда М.Г.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк

Социально-экономические изменения в обществе, трансформация производства, расширение непроизводственной сферы деятельности, сферы услуг обусловили развитие инженерно-педагогического образования и создание многоуровневой системы профессионального образования. Высшее профессиональное образование направлено на обеспечение подготовки преподавательских кадров всех групп профессий, а также для осуществления профессиональной последипломной переподготовки специалистов конкретного профиля.

В системе высшего профессионального образования накопилось много проблем, вот лишь некоторые из них.

Необходимо разработать *новые стандарты образования* по каждому направлению подготовки. Для этого нужно разработать *образовательно-*

профессиональные программы (ОПП) и *образовательно-квалификационные характеристики* (ОКХ), соответствующие современному этапу развития общества и производственных отношений.

Передовые западные образовательные системы давно перешли на интенсивные технологии в обучении. Мы, к сожалению, отстаем от них, поэтому в ближайшее время нужно попытаться перейти на продуктивные методы и формы в обучении, в частности, рассмотреть *вопросы индивидуальной траектории обучения*. Особенно сейчас, когда наши студенты испытывают стрессовые ситуации, необходимо учитывать ту степень свободы, которую предоставляет общество молодому человеку. Студенту должно быть предоставлено право выбора таких основных положений: отбора курсов, учебных модулей, содержательных единиц учебных модулей, последовательности их изучения, образовательных технологий, методов обучения, форм занятий, способа проведение занятий, темпа проведения занятий, времени проведение занятий и консультаций, альтернатива выбора преподавателя и тьютора. Для этого необходимо *создать экспериментальные площадки по внедрению пилотных образовательных проектов* по обучению студентов с учетом индивидуальной траектории обучения.

Также необходимо *создать интегративное объединение науки, производства и обучения*. На первом этапе реализации необходимо *провести структуризацию учебных лабораторий и комплексов*, с целью эффективного использования имеющегося оборудования, приборов и приспособлений. Не секрет, что сейчас в высших учебных заведениях огромные лаборатории просто простаивают, хотя в их обслуживании задействован большой контингент работников (порой превосходящий количество студентов): лаборантов, инженеров, зав. лабораториями, научных сотрудников и т.д.

Очень остро стоит *вопрос о фундаментальной науке*, как наиболее актуальной проблеме сегодняшнего инновационного развития общества. Все мы знаем, что сегодня абитуриенты неохотно идут учиться на точные науки, ведь там и трудно учиться, и престижность будущей профессии часто стоит под вопросом. Поэтому необходимо продумать действующие механизмы стимулирования абитуриентов, которые будут поступать на специальности фундаментальной направленности: на математику, физику, химию, биологию и др. Например, установить для них привилегированную стипендию.

Одновременно с этим необходимо *провести мероприятия, сдерживающие отток молодых дарований* из нашей страны. Особенно в этом году наблюдается отток будущих магистров, которые получив внешние дипломы, без всяких препятствий поступают в вузы Российской Федерации, Польши, Чехии и других стран.

Встает еще один навязанный системе образования *вопрос о кредитно-модульной системе оценивания знаний студентов*. Необходимо решить, либо отказаться от нее и снова перейти на традиционную пятибалльную систему оценивания, либо доработать ее, учесть ошибки, и продолжить пользоваться трансфертной системой накопительных показателей в достижении обучаемых. Тогда придется по-настоящему, а не формально ввести институт

тьюторства, ввести в нагрузку преподавателей оплату за работу по учету многобалльной системы, а для этого необходимо дополнительные финансовые средства.

В контексте рассматриваемой темы, очень актуальной встает *проблема расширения специальностей направления подготовки «Профессиональное обучение»*. В настоящий момент в вузах Донецкого региона функционирует лишь три направления такой подготовки. Эти специальности имеют свою универсальность и специфичность. Они рассчитаны на подготовку будущих специалистов с высшим образованием на стыке профессиональной и преподавательской деятельности. Во всех странах, такие специалисты очень популярны, а список их подготовки очень широк и доходит до сотни наименований.

Учитывая нехватку преподавательских кадров в области медицины, угольной, металлургической, строительной отрасли, в сельском хозяйстве предлагаем ВУЗам Донецкого региона расширить перечень подготовки такими специальностями: «Профессиональное обучение: строительство», «Профессиональное обучение: чрезвычайные ситуации», «Профессиональное обучение: информационная безопасность», «Профессиональное обучение: банковское дело», «Профессиональное обучение: сельское хозяйство» и т.д. Это позволит заполнить брешь в преподавательских кадрах по актуальным направлениям народного хозяйства, и как следствие, в ближайшие годы ликвидировать дефицит в подготовке квалифицированных кадров.

Наш Донецкий регион это мощный промышленный регион с обширными сельскохозяйственными угодьями, поэтому для нормальной экономической жизни ему остро необходимы специалисты-педагоги именно этих направлений деятельности. Для этого предлагаем *на базе Донецкого национального университета, где уже существует мощная научно-методическая школа, создать педагогический Центр*, возможно, назвать его «*Институтом педагогики и психологии*», который объединил бы все имеющиеся психолого-педагогические направления, координировал бы их, определял стратегию и тактику развития педагогического и психолого-педагогического образования в Донецком регионе. Без такого центра выполнить задачи подготовки профессионально грамотных специалистов – невозможно!

УДК 378:37.013

ЗНАЧИМОСТЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ДОЛГОЛЕТИЮ

Кривошеева Г.Л.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
kafedra-224@mail.ru

Современная система образования требует решения первоочередных задач неразрывно связанных с кадровым обеспечением, подготовкой

будущих педагогов нацеленных на долгую, творчески насыщенную, плодотворную профессиональную жизнь, инновационную деятельность, на творческую самореализацию, самосовершенствование своих профессиональных и личностных качеств уже во время обучения в вузе. Проблема кадрового обеспечения обостряется и в связи с тем, что сегодня наблюдается как старение населения страны в целом, так и педагогических кадров в частности.

Социальный и научно-технический прогресс, достижения медицины улучшили качество жизни человека и увеличили ее продолжительность. В связи с этим во многих странах мира наблюдается тенденция к повышению пенсионного возраста.

Решая вопрос профессиональной квалификации учителя, формирования морально-этических качеств, обеспечения социального комфорта в условиях длительного социально-экономического кризиса, не следует забывать, что профессия учителя относится к разряду стрессогенных и эмоционально напряженных. При длительной многолетней работе повышается риск возникновения многих заболеваний, связанных с особенностями педагогической деятельности, уменьшается профессиональная активность и сокращается возможность профессионального долголетия педагога. У педагогов наблюдаются крайне низкие показатели здоровья, которые еще больше ухудшаются при увеличении стажа работы, поскольку эта профессия имеет определенные особенности: интенсивные голосовые нагрузки, систематические нагрузки на зрительный анализатор, выраженное нервно-эмоциональное напряжение, незначительная двигательная активность, длительное вертикальное положение при проведении занятий, контакт с многочисленной аудиторией учеников. Невнимательное и пренебрежительное отношение к этим факторам ставят под угрозу полноценную, активную, творчески насыщенную профессиональную жизнь человека, уменьшают стремление к познанию и самопознанию, тормозят готовность личности к изменениям, к открытому взаимодействию с миром, формированию положительного самоотношения.

Модернизация высшей школы призвана удовлетворить социальную потребность в педагогах способных в течение своего трудового пути к прогнозированию и самопроектированию своей деятельности, к карьерному росту и профессиональному долголетию.

В образовательных проектах Совета Европы, ЮНЕСКО подчеркивается, что современный специалист должен быть готов успешно и продуктивно сотрудничать с людьми разных культур, брать на себя ответственность, владеть новыми информационными технологиями, устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни для того, чтобы быть полноправным деятельным участником демократического общества.

Эти документы побуждают педагогов высших учебных заведений к уточнению стратегии подготовки высококвалифицированных кадров нацеленных на долгую, активную профессиональную жизнь в условиях

непрерывного образования с учетом задач общенациональной политики, перспективных потребностей личности и общества. Подготовка такого специалиста становится возможной в рамках гуманистической и человекоориентированной парадигм.

Обучение студентов в вузе – это, прежде всего, творческое развитие личности, профессиональная подготовка, период становления личностных качеств, характеристик в различных видах деятельности, формирование «Я-профессионального»; но и продуктивное проживание отрезка студенческой жизни как таковой, играет важную роль в приобретении опыта самосохранения здоровья, самопрогнозирования и самопроектирования собственного профессионального долголетия, творческой самореализации, что задает траекторию их будущих профессиональных и личностных проявлений. Сегодня востребован педагог – творческая личность, обладающая развитыми способностями к самопознанию и самосовершенствованию, который способен рефлексивно относиться к оценке своего уровня профессионализма, самопроектировать индивидуальные программы собственного развития чтобы адекватно природному назначению, индивидуальным возможностям и социальным запросам найти свое место в жизни, всесторонне творчески самореализоваться в течение трудового пути, утвердить себя в обществе и выбранной профессии без вреда для здоровья.

Проблема формирования основ профессионального долголетия у будущих педагогов в условиях непрерывного образования является многоаспектной. Предпосылки для ее решения созданы многочисленными исследованиями различных аспектов здорового образа жизни личности, ее культуры здоровья, творчества, творческого потенциала личности, профессионального долголетия как явления объединяющего индивидуальные, социальные и культурные основы в жизни конкретного человека в трудах ведущих ученых.

Общественно значимой целью высшей школы является не только формирование знаний, умений, навыков, духовно-нравственной и функциональной подготовки студентов к педагогической деятельности, но и создание оптимальных условий для актуализации и реализации личностного потенциала каждого из них, самовыражения индивидуальных особенностей и их учета в выбранной профессии, что закладывает основу профессионального самосовершенствования и профессионального долголетия еще во время обучения в вузе. Между тем практика показывает, что современная система обучения в вузе, недостаточно ориентирована на формирование целостной личности с учетом ее индивидуальности, неповторимости, уникальности, направленности на активное профессионально-творческое долголетие.

Активное долголетие личности – это результат такой организации человеком своей собственной жизни, которая обеспечивает всесторонность ее развития, полноту жизненных проявлений в их максимальной продолжительности. Профессиональное долголетие будущего педагога

можно понимать как комплекс способностей личности необходимых для достижения высокого уровня профессиональной деятельности и поддержания его в течении всего трудового пути.

Формирование основ профессионального долголетия начинается в высших учебных заведениях, предназначенных выработать у студентов потребность в профессиональном самосовершенствовании и профессиональном самосохранении, готовность к саморазвитию и самовоспитанию в течение жизни следствием которых является духовное, физическое, психическое и профессиональное творческое долголетие. Студент рассматривается не только как объект, но и как субъект целостного педагогического процесса в высшей школе, активно усваивает на личностном уровне профессиональные и личностные ценности к которым относится и профессиональное долголетие. Студент осознает, что процесс формирования профессионального долголетия не заканчивается в высшей школе, а продолжается всю жизнь в условиях непрерывного образования.

Педагогическая деятельность является сложной, специфической и многогранной, требует творческого применения профессиональных знаний, умений, способностей от современного учителя. Изучение законов педагогической деятельности не поможет, в полной мере, будущему педагогу, который выучил теорию, стать еще и компетентным специалистом в сфере собственного профессионального долголетия, поскольку, знания в готовом виде не передаются и готовых решений и рекомендаций в этом плане не существует.

Будущему педагогу необходимо самому выработать такую стратегию, которая позволит ему в условиях будущей неопределенности совершать конструктивные действия и принимать конструктивные решения. Поэтому при подготовке будущего педагога важно создавать условия для самопроектирования и самоконструирования собственного профессионального долголетия. Таким образом, подготовка будущих педагогов к профессиональному долголетию является крайне важной и актуальной проблемой высшей школы и требует ее всестороннего исследования и решения.

УДК 51:510.147

КУРС АЛГЕБРЫ КАК ФУНДАМЕНТ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Мурмилова Д.Ю.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
dmurmilova@mail.ru

Общеизвестно, что в силу специфики педагогического образования математическая подготовка специалистов в педагогических вузах должна

отличаться от соответствующей подготовки в классических и технических университетах. Будущий учитель математики должен получить фундаментальную математическую подготовку, которая обеспечит ему действенные знания, навыки и умения, выходящие за рамки курса математики, изучаемого в школе. Естественно, такая подготовка не должна осуществляться оторвано от предстоящей профессиональной деятельности будущего учителя.

Студент, будущий учитель математики, уже с первых курсов обучения должен понимать область практического применения знаний, которые он приобретает на занятиях и, прежде всего, по дисциплинам предметной подготовки.

Курс «Алгебра» является одним из основных математических курсов, составляющих фундамент математической подготовки учителя математики. В нем уточняются, углубляются и обобщаются многие важнейшие понятия школьной математики.

Изучение основных алгебраических структур является одним из главных направлений курса алгебры, обеспечивающего формирование и развитие у будущего учителя математики достаточно широкого взгляда на математику, вооружающего его знаниями, дающими возможность глубокого понимания, как школьного курса математики, так и элективных курсов. Здесь изучаются такие важные понятия современной математики, как группы, кольца, поля, линейные и евклидовы пространства, линейные операторы [2], [4] и т.д. Курс алгебра предусматривает изучение решений систем линейных уравнений с помощью аппарата векторных пространств, теории определителей и матриц. Большое внимание уделяется таким понятиям школьной математики как равносильность уравнений и их систем. Элементы теории матриц дают хороший материал для построения разнообразных примеров нечисловых, некоммутативных алгебр. В данном курсе студенты познакомятся с фрагментами аксиоматических теорий, что способствует формированию у них доказательности суждений, повышению математической культуры. В этом курсе студент должен владеть основными понятиями и разнообразными примерами алгебраических структур, примерами колец с неоднозначным разложением на простые множители, уметь выполнять задания, необходимые для овладения основными методами и идеями алгебры.

Говоря о совершенствовании преподавания курса линейной алгебры в рассматриваемом аспекте, остановимся, в качестве примера, на одном из первых его разделов – «Матрицы и операции над ними», который является наиболее емким с точки зрения включения новых заданий «информационного» плана. Дело в том, что матрицы и матричные операции широко используются при математическом моделировании самых разнообразных процессов, явлений и систем. Матричные вычисления составляют основу многих научных и инженерных расчетов в области вычислительной математики, физики, экономики, теории кодирования и криптографии, теории графов и т.д. И потому задания на матрицы

прикладного характера обязательно следует рассматривать на занятиях по алгебре. Таковыми могут быть, например, задачи на кодирование и декодирование информации, задачи из области параллельного программирования, физики, химии, экономики и т.д.

Однако будущему учителю математики важно, прежде всего, понимать прикладную ценность этого материала с точки зрения его предстоящей профессиональной деятельности, непосредственного преподавания математики в школе. И здесь открывается широкий простор для выявления ассоциативных связей между теорией матриц и работой с одним из главных видов школьных учебных заданий по математике – текстовыми задачами и методами их решения. Например, текстовые задачи с пропорциональными величинами, как известно, хорошо моделируются с помощью таблиц, или иначе говоря, матриц. Поэтому алгоритмы решения этих задач – есть не что иное, как алгоритмы действия с матрицами [7].

Особое внимание в курсе линейной алгебры необходимо уделять и заданиям, которые можно применять учителям в учебном процессе по алгебре на уроках или факультативных курсах. К таким заданиям следует отнести прикладные задачи, задачи с параметром, задачи на сопоставление и противопоставление алгебраических величин.

Разумеется, внедрение подобного рода заданий в практику обучения курсу не должно быть главным приоритетом в подготовке будущих педагогов. Вместе с тем следует понимать, что эффективное использование этих заданий в учебном процессе будет способствовать формированию эвристических умений будущего учителя, достаточных для обеспечения самостоятельности в различных сферах жизнедеятельности информационного общества. Кроме того, такие задания повышают методическую культуру всех участников образовательного процесса, как самих студентов – будущих учителей математики, так и обучающих их преподавателей.

Содержательная составляющая профессиональной компетентности будущего учителя математики ставит одной из задач при обучении математическим дисциплинам установление связи между конкретным курсом и соответствующим школьным предметом. Такая связь, по мнению А.Г. Мордковича [5], должна быть ведущей идеей каждого математического курса. Реализация данной идеи в преподавании математических дисциплин педвуза предполагает четкое знание и доведение до студентов связи излагаемых им вопросов курса с курсом математики средней школы, раскрытие логических пробелов в изложении школьного курса и путей их устранения. С этой целью, по мнению О.А. Саввиной, целесообразно при проведении аудиторных занятий как можно больше использовать известные из школьного курса студентам примеры, факты, теоремы, что позволит им лучше понять и освоить новые математические понятия или с более высокой ступени взглянуть на уже известные [6].

Более того, связь Алгебры в вузе со школьным курсом устанавливается в интересах самого математического образования, в интересах наиболее

полного и глубокого понимания ее идей. Действительно, эта связь прежде всего обеспечит перспективу в изучении предмета, так как студенты будут видеть, что и для чего они изучают алгебру в вузе, они заранее будут видеть план курса, они будут сознавать, что изучают то, что им нужно для будущей специальности [1].

Цели изучения конкретной математической дисциплины не должны ограничиваться только лишь перечислением требований к предметным знаниям, умениям, навыкам, а должны быть направлены на достижение конечного результата обучения – подготовка человека к будущей профессиональной деятельности в обществе, приобретение универсальных навыков деятельности в обобщенной форме.

1. Зайниев Р.М. Преемственность математического образования учителя математики средней школы/ Р.М. Зайниев // Самарский научный вестник. – 2014. – № 4(9). – С. 49.
2. Ильин В.А. Линейная алгебра / В.А. Ильин, Э.Г Позняк. – 6-е издание. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005. – 280 с.
3. Кузецова И.В. Развитие методической компетентности будущего учителя математики в процессе обучения математическим структурам в сетевых сообществах [Текст] : дис. … д-ра пед. наук / И.В. Кузнецова. – Архангельск, 2015. – 483с.
4. Курош А.Г. Курс высшей алгебры : учебник для вузов / Александр Геннадиевич Курош. – 17-е изд., стер . – СПб.; М.; Краснодар : Лань, 2008 . – 431 с.
5. Мордкович, А. Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте [Текст] : дис. … д-ра пед. наук / А. Г. Мордкович. – М., 1986. – 355 с.
6. Саввина О. А. Теоретические основы взаимосвязи школьного курса математики и педвузовского курса математического анализа [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук / О. А. Саввина. – М., 1996. – 175 с.
7. Сарыков Е.С. Новые подходы к преподаванию курса линейной алгебры в педвузе в условиях информатизации образования / Е.С. Сарыков // Вестник РУДН серия «Информатизация образования». – 2011. – № 3. – С. 34.

УДК 378.147:504

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Новикова Е.В.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет»,
Институт гражданской защиты Донбасса
bgdicz_novikova@mail.ru

Процесс обучения в высшей школе реализуется в рамках многообразной целостной системы организационных форм и методов обучения [2, с. 76]. Понятие «индивидуальный стиль профессиональной деятельности» педагога представляет собой одну из данных форм и широко используется для обозначения высокого качества и эффективности педагогической деятельности. В связи с этим, успехов в обучении

и воспитании достигают преподаватели, которые используют различные способы и средства, методы и приемы организации образовательного процесса. В совокупности с индивидуальными особенностями их применения они образуют стиль профессиональной деятельности.

В справочных изданиях по педагогике и психологии индивидуальный стиль деятельности определяется как «присущая индивиду устойчивая система средств, приемов, методов и навыков, которая обеспечивает определенную степень выполнения деятельности» [1, с. 344].

Исследователь О.Н. Чепкова характеризует развитие индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога как «рост степени субъективности, которая характеризуется самоформированием в процессе профессиональной деятельности устойчивой совокупности взглядов педагога, позиций, принципов, становление в процессе профессиональной деятельности гармоничности проективно-гностических и перцептивно-рефлексивных качеств, организация и управление авторской модели педагогической системы» [3, с. 46].

Сферой проявления индивидуального стиля преподавателя, безусловно, является его профессиональная деятельность в широком смысле этого слова. Она охватывает подготовку и проведение занятий, а также научную, воспитательную и общественную работу, кураторство, профессиональное и личностное саморазвитие и т.д. Важнейшей внутренней предпосылкой становления стиля является стремление преподавателя выбрать такую индивидуальную систему целей и действий, благодаря которой достигается наибольшая для него успешность в деятельности.

При выборе стиля необходимо исходить из того, что он является уникальным, а не воспроизводимым в точности другим человеком, и важно сосредоточиться на анализе не столько содержания, сколько самой манеры исполнения конкретных профессиональных действий.

В связи с этим важно отметить, что формирование индивидуального стиля деятельности может происходить как минимум двумя путями: на основе всех психических качеств и свойств человека, когда происходит «вызревания» стиля; копируя чужой стиль через подражание более успешному специалисту. Можно выделить три этапа в развитии индивидуального стиля педагога.

Первый этап характерен для тех, кто только приступает к преподавательской деятельности, это, как правило, студенты старших курсов и «молодые специалисты». Содержание и структура педагогической деятельности у них существуют в большей степени в виде формальных знаний, а не реальных, отработанных на практике умений. В данном случае речь идет о выпускниках педагогических учебных заведений, у которых есть хотя бы базовые знания по педагогике, психологии и методике преподавания нескольких школьных предметов. Молодым специалистам, получившим, например, инженерную специальность и начавшим преподавать, приходится еще труднее – нужно буквально «с нуля» овладевать новой профессией. Для того чтобы сформировать собственную модель профессионального

поведения, обычно выбирается один или несколько примеров успешных педагогов, у которых «списывается» желаемый стиль преподавания.

Вполне понятно, что такое подражание имеет выигрышные моменты. Оно позволяет справляться с возникающими в образовательном процессе ситуациями и облегчить вероятную профессиональную неопределенность. Однако существенным недостатком является быстрое привыкание к «чужому» стереотипу поведения, использование которого связано с накоплением противоречий между состоянием молодого специалиста, его поведением, содержанием и результатами деятельности и т.д. В худшем случае чужой стереотип закрепляется, и человек даже не задумывается о своей неадекватности и задержке в профессионально-личностном развитии, пока эти противоречия не достигнут определенной критической величины. С их решением связан следующий этап развития индивидуального стиля педагога.

В процессе профессиональной деятельности преподаватель сталкивается с неудачами, добивается успеха, приобретает необходимый ему опыт. Он начинает осознавать и чувствовать себя специалистом в своей области. В то же время этот процесс сопровождается постепенной несогласованностью между «чужим» стилем, скопированным на предыдущей стадии, и собственными профессионально-личностными качествами. Ярким сигналом такой несогласованности является перебирание стилей, когда преподаватель испытывает различные модели поведения, направления деятельности, формы, приемы, методы работы. Когда развитие этих противоречий достигает своего предела, преподаватель оказывается в ситуации профессионально-личностного кризиса, из которого ему приходится искать выход.

Неконструктивный вариант выхода из кризиса может быть связан с изменением профессии и уходом в другие виды деятельности. При этом преподаватель, как правило, осознает не только перспективы, но и возможные риски и последствия такого решения. Один из них заключается в том, что на новом месте карьера снова начнется со стадии молодого специалиста со всеми характерными для нее особенностями поиска собственного стиля. Понимая это, преподаватель чаще принимает решение остаться в профессии. Однако если его профессиональная позиция не меняется, то поведение остается неконструктивным с возвращением к моделям, характерным для предыдущих стадий, увеличением профессиональных дезадаптаций, дальнейшим развитием психосоматических симптомов.

Конструктивный выход из кризиса будет связан с решением основной задачи, которая возникает перед преподавателем на этапе специалиста. Она заключается в переоценке ценностей и нахождении новых личностных смыслов профессиональной деятельности, соответствующих ее целям и задачам. Главной ценностью для преподавателя становится личность того человека, с которым он работает, а содержание, формы, методы, условия профессиональной деятельности рассматриваются им как средство,

позволяющее эту ценность реализовать. В результате он определяет новые, личностно значимые цели, направления и способы деятельности, начинает получать удовольствие от работы и активно реализовывать себя в профессии.

В результате этих преобразований преподаватель выходит на принципиально новый уровень своего развития, отличается устойчивой целостной профессионально-личностной позицией, в основе которой лежит внутренняя мотивация на профессию.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что эффективным индивидуальным стилем педагогической деятельности является такой стиль, с помощью которого преподаватель постоянно находит оптимальные сочетания в способе активизации познавательной самостоятельности и мобилизации знаний студентов, гибко разрешая педагогическую ситуацию в достижении конечных учебных и воспитательных целей. Определенный алгоритм этих сочетаний в организации и регуляции делового поведения педагогов и характеризует тот или иной индивидуальный стиль. Умение выработать стиль свидетельствует о способности педагога проявить свои сильные положительные качества в целях профессиональной деятельности. Таким образом, чем рациональнее и эффективнее способы выполнения той или иной педагогической деятельности выбирает преподаватель в соответствии с потребностями своей индивидуальности, тем ближе он продвигается к вершинам профессионализма.

1. Психологічна енциклопедія: А – Я / авт.-упоряд. О. М. Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с.
2. Стефаненко П.В. Основы педагогики высшей школы: Учеб. пособие / Под общ. ред проф. В.В. Буреги. – Донецк: ДонГАУ, 1998. – 82 с.
3. Чепкова О.Н. Развитие индивидуального стиля деятельности педагога в системе повышения квалификации: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Чепкова Ольга Николаевна. – Ростов-на-Дону, 2003. – 181 с.

УДК [378.011.3-05 : 373.3] : 613

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ВЕДЕНИЮ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Павлова Н.А.
ГОУ ВПО «Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко»
nataha_pavlova1980@mail.ru

Актуальность проблемы. Происходящие изменения в системе образования выдвигают принципиально новые требования к современному учителю начальных классов, который по специфике своей деятельности является многопредметником. Социальный заказ общества на педагога

начального звена, где он является одновременно учителем, классным руководителем, воспитателем и организатором физкультурно-оздоровительной деятельности, требует новых подходов к подготовке педагогических кадров.

Вместе с тем, учителя не всегда владеют навыками проведения учебной и физкультурно-оздоровительной деятельности, что не позволяет им приобщить детей к здоровому образу жизни. В начальной школе практически не используются межпредметные связи в обучении, способствующие полноценному физкультурному образованию детей, позволяющие сформировать грамотное (на основе всесторонних знаний) отношение к собственной личности, закономерностям функционирования систем, потребности в здоровом образе жизни [1, с. 66].

Вопросам подготовки будущих учителей (в основном физической культуры) к формированию у школьников здорового образа жизни посвящены исследования Л.В. Байкаловой, А.С. Вульфович, М.Е. Глуховой, Е.В. Ишухиной, Н.К. Смирнова, Е.А. Шистеровой и др.

Для младших школьников важен личный пример учителя, ведущего здоровый образ жизни, свободного от вредных привычек, занимающегося физкультурой и спортом. Поэтому значимым условием эффективности процесса подготовки будущего учителя начальных классов к ведению физкультурно-оздоровительной деятельности со школьниками является наличие у самого студента внутренней мотивации на здоровый образ жизни и здоровьесберегающую деятельность, его целеустремлённость, готовность приобретать необходимые для этого знания, умения, навыки и реализовывать их в практической работе.

Анализ образовательной практики, позволяет констатировать наличие проблемы обеспечения школ учителями начальных классов, владеющими на достаточно высоком уровне основами физкультурно-оздоровительной и обучающей деятельности. В связи с этим возникает необходимость формирования у будущих учителей начальных классов профессионально-педагогических знаний, умений и навыков ведения физкультурно-оздоровительной деятельности, поскольку сложившаяся система охраны здоровья школьников недостаточно учитывает персональную роль учителя в укреплении здоровья, профилактике возникающих болезней и функциональных нарушений у младших школьников [2; 3].

В связи с тем, что профессиональная деятельность учителя начальной школы представляет собой целостный процесс и обеспечивается не отдельными предметными знаниями, а их системой, возникает необходимость интеграции дисциплины «Физическая культура» с другими учебными предметами, включенными в содержание профессиональной подготовки.

Обеспечение качества такого вида подготовки (междисциплинарной интеграции) возможно за счет целостного подхода к обучению, при котором каждая дисциплина вносит фундаментальный вклад в общее профессиональное образование студентов, воспитывает у них потребность в

использовании ее содержания в формировании целостной картины процесса решения профессиональной задачи, формирует системное мышление, умение видеть, как данная дисциплина вплетена в противоречивую систему интегративных отношений и взаимодействий с другими в ходе осуществления профессиональной деятельности. Решение этой главной задачи возможно на основе междисциплинарной интеграции, понимаемой как процессы объединения учебных дисциплин относительно решения познавательных и профессиональных задач [5, с. 26].

Однако специальных исследований, направленных на интегрированную профессионально-педагогическую подготовку будущих учителей начальных классов, решающую задачи готовности к ведению физкультурно-оздоровительной деятельности до настоящего времени практически не проводилось. Все вышесказанное определяет актуальность и **цель работы**, которая заключается в повышении эффективности профессионально-образовательной подготовки будущих учителей начальных классов к ведению физкультурно-оздоровительной деятельности.

Противоречия между новыми подходами к системе образования и состоянием физкультурно-оздоровительной работы в начальной школе требуют внесения корректив в процесс профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Система профессионально-образовательной подготовки будущих учителей начальных классов, основанная на технологии интегрированного обучения позволяет сформировать у них умения и навыки ведения физкультурно-оздоровительной деятельности.

Результаты исследования. Подготовка в вузе студентов специальности «Начальное образование» к ведению физкультурно-оздоровительной деятельности должна осуществляться с учетом специфики их будущей работы – длительного постоянного контакта с детьми, как в учебные часы, так и во внеурочное время. Важно учитывать уровень знаний студентов об особенностях физического, функционального и психологического развития младших школьников, основах здорового образа жизни, степень понимания будущими учителями значения двигательной активности для сохранения здоровья детей. Необходимо также оценивать наличие у студентов умений и навыков формирования здорового образа жизни, использования для этого средств физической культуры, а также силу мотивации получения ими теоретических знаний, практических умений и навыков по данному вопросу [3; 4].

Анализ состояния физкультурно-оздоровительной работы в школах Луганской области показал, что большинство учителей начальных классов имеют недостаточный уровень владения профессионально-педагогическими навыками физкультурно-оздоровительной деятельности, только 45% из их числа проводят с младшими школьниками физкультурно-оздоровительную работу. В образовательном процессе младших школьников не используются межпредметные связи, способствующие их полноценному физкультурному образованию. Так, у 35 % учителей отсутствует представление о взаимосвязи

физической культуры с другими предметами, 8 % опрошенных указывают на плохую теоретическую подготовку; 126 % на слабое знание методики обучения детей младшего школьного возраста двигательным действиям. Младшие школьники испытывают недостаток информации о физической культуре, признавая при этом значительную роль учителя начальных классов в формировании физкультурных знаний [4].

Выявлено, что у будущих учителей не сформировано мотивационно-ценностное отношение к физической культуре и здоровому образу жизни, их двигательная активность в свободное время не превышает 2 часа в неделю, только 9% из них регулярно занимаются физическими упражнениями.

Формирование целостного представления о профессионально-педагогической деятельности у будущих учителей начальных классов обеспечивается взаимосвязью теории и практики физкультурно-оздоровительной работы в начальной школе.

Учитывая изменения в системе образования и возрастающие требования к современному учителю начальной школы, его ответственность за подрастающее поколение следует акцентировать внимание на профессионально-образовательной подготовке студентов в педагогическом вузе. Так в учебные планы университетов вместе с дисциплиной «Физическая культура» включать спецкурс «Организация физкультурно-оздоровительной работы в школе», позволяющий формировать практические умения физкультурно-оздоровительной деятельности с младшими школьниками. Это позволит улучшить подготовку специалиста и для сельских школ. Важным является включение студентов в практическую деятельность в течение всего периода обучения, в привлечении каждого из них к выполнению функций обучающего и обучаемого (проведение различных форм физкультурно-оздоровительной работы).

Результативность данной работы заключается, *во-первых*, если будет реализована технологии, предусматривающая поэтапное освоение дидактических единиц по годам обучения в вузе. Первый этап – ознакомление с основными положениями теории и методики физической культуры. Второй этап – углубленное изучение теории и методики физической культуры, овладение специфическими знаниями, умениями и навыками. Третий – углубленное изучение методики физического воспитания. Четвертый – формирование целостной структуры профессионально-педагогической деятельности. Каждый этап обучения должен строиться с учетом результатов предыдущего и иметь логическую взаимосвязь; *во-вторых*, будут применены практические задания, рекомендованные студентам для самоподготовки по различным формам физкультурно-оздоровительной деятельности, направленные на приобретение теоретических знаний и практических умений. В процессе профессионально-педагогической подготовки студенты должны организовывать массовые физкультурно-оздоровительные мероприятия (внутригрупповые, междугрупповые), а также и в общеобразовательной школе с выполнением роли организаторов и участников; *в-третьих*, с учетом

социального заказа на личность будущего учителя необходимо шире вовлекать студентов в научно-исследовательскую работу по разработке междисциплинарных проблем, связанных с профессионально-педагогической деятельностью (написание рефератов, докладов, участие в студенческих конференциях различного уровня).

Технология интегрированного обучения будущих учителей начальных классов осуществляющих физкультурно-оздоровительную деятельность должна строиться на основе выявления теоретических знаний, педагогических способностей, личностных качеств, умений в области физкультурно-оздоровительной деятельности [2].

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А.Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 140 с.
2. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1-4 классы [Текст] / В. И. Ковалько. – М.: “ВАКО”, 2004. – 296 с.
3. Пересадина Ю.Е. Основные подходы к организации оздоровительной работы в начальной школе [Текст] / Ю. Е. Пересадина // Начальная школа плюс минус до и после. – 2000. – № 7. – С. 27.
4. Семенкова Т.Н. Здоровьесберегающее сопровождение воспитательно-образовательного процесса [Текст]: методическое пособие. Часть 2. Физиологические и психологические аспекты здоровьесберегающего урока / Т.Н. Семенкова. – Кемерово: Изд-во КРИПК и ПРО, 2005. – 147 с.
5. Сластенин В.А., Виленский М.Я. Реформа школы и готовность учителя к профессиональной деятельности: Вопросы методологии и теории // ТиПФК. – 1985. – № 6. – С. 43–45.

УДК 377 : 378

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Петров А.В.

Республиканский институт последипломного образования
инженерно-педагогических работников, г. Донецк
petroff77@list.ru

Эффективность выполнения образовательными учреждениями среднего профессионального образования (ОУ СПО) требований Государственных образовательных стандартов зависит, главным образом, от профессионально-педагогической компетентности преподавательского состава. Развитие техники и производственных технологий, стремительное увеличение объема новой профессиональной информации требуют от инженерно-педагогических работников (ИПР) постоянного повышения своей квалификации. Нормативная база системы образования также определяет повышение квалификации (обучение на курсах минимум один раз в пять лет) как обязательное условие аттестации педагогического работника.

Поэтому в современных условиях резко повышается важность вопроса о качестве образовательных услуг, предоставляемых слушателям курсов повышения квалификации учреждениями дополнительного профессионального образования (ДПО).

Эффективное формирование и совершенствование компетенций ИПР во время курсов невозможно без системного подхода к организации учебного процесса. Для достижения планируемых результатов необходимо ответить на вопросы «Чему обучать?» (цель, задачи и содержание) и «Как обучать?» (методы, формы и средства обучения). В литературе XX и даже начала XXI века, посвященной профессиональной педагогике и методике профессионального обучения, основным традиционно считался второй вопрос – «Как обучать?». Это связано с тем, что содержательная часть курсов достаточно жестко нормировалась на централизованной основе и претерпевала незначительные изменения в течение длительных промежутков времени. Сегодня же роль вопроса «Чему обучать?» значительно возросла. Если не принимать во внимание всегда присутствующую на курсах категорию слушателей, единственной целью которых является получение свидетельства о повышении квалификации при минимальных затратах труда и времени, главным критерием выбора того или иного образовательного учреждения ДПО для педагогического работника является содержательная сторона предлагаемых курсов.

Таким образом, конкуренция на рынке образовательных услуг обязывает институты и факультеты последипломного образования уделять серьезное внимание формированию содержания дополнительных профессиональных программ. И именно при решении данной задачи в полном объеме проявляет себя одно из основных противоречий существующей системы организации курсов повышения квалификации: противоречие между необходимостью максимально удовлетворить потребности каждого слушателя в группе с точки рения требуемого набора изучаемых компетенций (в идеале – обеспечить индивидуальный подход к каждому слушателю) и существующим подходом к формированию групп с очень разнородным контингентом ИПР (по стажу работы, по уровню квалификации, по профессиональной направленности и т.д.). Действительно, достаточно сложно собрать в определенный ограниченный временной промежуток узкоспециализированную группу педагогических работников одного квалификационного уровня, поэтому работникам образовательных учреждений ДПО приходится идти на компромисс и составлять программу, ориентированную на среднестатистического, обезличенного, не имеющего конкретной специальности слушателя. В основном, содержание этих программ повторяет информацию из классических учебников по профессиональной педагогике, методике и психологии, т.е. дублирует, буквально, азы педагогической науки, а должно, по определению, соответствовать принципу опережающего обучения, ориентироваться на новейшие разработки в сфере образования.

Существующий подход к дополнительному профессиональному образованию ИПР не позволяет разрешить указанное противоречие. Следовательно, необходимо изменение самого подхода.

Как на сегодняшний момент формируется список педагогических работников, направляемых администрацией ОУ СПО на курсы повышения квалификации? Методисты образовательных учреждений, в соответствии с графиком проведения аттестации, уведомляют сотрудников, что пятилетний межаттестационный период подходит к концу и следует, как того требует закон, обеспечить наличие в аттестационном деле свидетельства о повышении квалификации. Т.е., курсы проходят, как правило, незадолго до окончания аттестационных процедур. Возникает вопрос: «А в чем именно (кроме получения соответствующего документа) помогли педагогическому работнику такие курсы повышения квалификации в процессе аттестации?».

Не было бы более логичным, организовывать курсы в первый-второй год межаттестационного периода, чтобы дать педагогу необходимую базу знаний и умений для, например, получения высшей категории.

В таком случае, группы слушателей можно формировать именно по результатам предыдущей аттестации, по категориям, а разработчикам программ ДПО будут видны четкие критерии, по которым следует подбирать содержание программ. Дополнительная польза от такого подхода заключается в возможности объективной оценки эффективности курсов повышения квалификации. Так, если из группы ИТР первой категории значительный процент педагогов аттестовался впоследствии на высшую категорию, следовательно, курсы дали свой главный результат, а именно, реально поспособствовали повышению квалификации специалиста.

УДК 378.147:51

МЕТОДИКА СОЗДАНИЯ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТАТИВА ПО АЛГЕБРЕ И НАЧАЛАМ АНАЛИЗА

Пустовая Ю.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк
Julia-Pustovaa@mail.ru

При обучении математике большая часть внимания уделяется последовательному изложению доказательств и теорем, логическому обоснованию различных этапов решения задач, аккуратному оформлению решений. Это является важной частью обучения, но при этом из виду упускается именно процесс поиска решения задачи или доказательства теоремы, процесс открытия различных математических фактов рассматривается очень редко. А это приводит к тому, что когда учащийся сталкивается с нестандартной, нешаблонной задачей, он не знает с какой стороны подойти к её решению. Поэтому нужно организовать такую деятельность учащихся, которая была бы направлена на приобретение ими

новых образовательных продуктов, вырабатывающих умения осмысленно действовать в ситуации выбора, грамотно ставить и достигать собственные цели, действовать продуктивно, как в процессе изучения математики, так и в дальнейшем в профессиональных и жизненных областях [3]. Для решения этой задачи, нами был разработан эвристический факультатив по алгебре и началам анализа для учащихся старшей школы. Е.И. Скафа [2] определяет эвристический факультатив как форму факультативных занятий, которая ориентирует ученика на поиск и «открытия» новых знаний, умений и способов деятельности путем целенаправленного овладения определенными эвристическими приемами. Основное задание данного факультатива – формирование опыта эвристической деятельности учащихся. Целью данного факультативного курса является ознакомление старшеклассников с эвристическими приемами поиска решения математических задач и формированием соответствующих эвристических умений.

Факультатив строится в соответствии с рассматриваемыми эвристическими приемами: каждое занятие знакомит учащихся с определенной эвристикой на разном учебном материале. Например, такими, как аналогия, введение вспомогательной переменной, переформулировка задачи и пр. Основные принципы, которые используются при проведении данного факультатива это систематичность, закрепление навыков, использование методов эвристического обучения, принцип образовательной рефлексии, принцип первичности образовательной продукции учащихся.

Вся программа эвристического факультатива разделена на 4 раздела [1].

Раздел 1 «Вводная часть» соответствует первому этапу формирования эвристических умений – мотивационно-диагностическом. Этот этап предусматривает мотивацию эвристической деятельности, диагностику уровней развития эвристических умений учащихся, предоставление учащимся определенной информации об эвристических приемах, целеполагание, текущую рефлексию деятельности.

Рекомендуемые формы обучения на этом этапе: вводный семинар, историческая лекция, лекция-диалог, инструктивная лекция.

Раздел 2 «Основная часть» соответствует второму этапу формирования эвристических умений – этапу «погружения» в эвристическую деятельность. Основным моментом на этом этапе является централизация (фокусировка) внимания на применении определенных эвристических приемов при поиске решения различных типов задач и решения достаточного количества задач для того, чтобы учащиеся овладели соответствующими эвристическими приемами. На данном этапе у учащихся важно сформировать четкую установку на применение конкретных эвристических приемов.

Рекомендуемые формы обучения на этом этапе: эвристическое погружение, эвристическая ситуация, занятие-дискуссия, лекция теоретического конструирования, лекция-диалог, поисковый семинар, проблемный семинар, семинар по решению задач.

Раздел 3 «Тренинг» соответствует третьему этапу формирования эвристических умений – этапу применения. Предполагает работу учащихся с

эвристически ориентированной системой задач. На этом этапе учащиеся самостоятельно и с помощью преподавателя решают задачами, выделяя при этом известные им эвристические приемы. Имеет место работа учащихся с различными эвристическими тренажерами.

Рекомендуемые формы обучения на этом этапе: индивидуальные и групповые семинары, семинар генерации идей, семинар по решению задач.

Раздел 4 «Контроль и рефлексия» соответствует четвертому этапу формирования эвристических умений – контрольно-оценочному этапу. Этот раздел предусматривает повторную диагностику уровней сформированности эвристических умений учащихся на данном этапе обучения, контроль эвристической деятельности учащихся, рецензирование, анкетирование, индивидуальные и групповые отчеты учеников, самооценку, итоговую рефлексию деятельности учащихся.

Каждое занятие эвристического факультатива (кроме первого и двух последних) разбито на пять этапов. На первом этапе приводятся основные теоретические сведения о рассматриваемом эвристическом приеме, примеры применения эвристик при поиске решения задач. Второй этап знакомит учащихся с использованием эвристики в жизни. Во время третьего этапа учащимся предлагается подобранная система эвристически ориентированных задач. Четвертый и пятый этапы предусматривают осуществление рефлексии учебной деятельности учащихся и осознание учащимися их эвристических приобретений.

Первое занятие является вводным, на нем учащиеся знакомятся со структурой проведения факультатива, целью занятий, вспоминают понятие «эвристика» и эвристические приемы, с которыми они знакомились ранее, основные этапы поиска решения задачи; выполняют нулевую диагностическую контрольную работу. Предпоследнее занятие предусматривает тренинг, на нем учащийся решают задачи с помощью различных эвристических приемов, работают с эвристическими тренажёрами, выступают с докладами. А на последнем, итоговом, занятии пишут диагностическую контрольную работу и подводят итоги эвристического факультатива.

Таким образом данный эвристический факультатив будет способствовать формированию эвристических умений, развитию творческого мышления и способностей учащихся, прививать навыки самостоятельной работы и мотивировать на проведение исследований.

1. Гончарова І. В. Методика формування евристичних умінь учнів основної школи на факультативних заняттях з математики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гончарова Ірина Володимирівна. – Черкаси, 2009. – 274с.
2. Скафа Е. И. Организация внеклассной работы учащихся в системе эвристического обучения математики / Е.И. Скафа // Проблеми математичної освіти: Матеріали доповідей Міжнар. наук.-метод. конф. (ПМО – 2013) (Черкаси, ЧНУ, 2-3 квітня 2013р.). – Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б.Хмельницького, 2013. – С.16-17
3. Скафа Е. И. Управление эвристической деятельностью школьников во внеклассной работе по математике / Е.И. Скафа // Science and education a new dimension. – Vol. 5. – Budapest: SCASPEE, 2013. – С. 131-136.

УДК 372.882

«СВОБОДНОЕ ЧТЕНИЕ» ШКОЛЬНИКОВ И ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ЛИТЕРАТУРЫ

Ракитина Л.М.
Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования
rakitina.lidia@yandex.ru

В специальной педагогической литературе часто утверждается, что современный учитель все больше отходит от обучения, основанного на передаче готового знания, к тому, что сейчас принято называть «компетентностной парадигмой образования». Это означает, в частности, что ведущая роль отводится способу получения знаний, стимулированию самостоятельности в их «добывании» и в дальнейшем применении для решения школьником своих учебных или жизненных задач. Вряд ли кто-либо станет спорить с тем, насколько важно сформировать у современного школьника информационно-аналитическую культуру, то есть познакомить его с интересными и надежными порталами и сайтами, показать пути поиска нужной информации. Но не сводится ли роль учителя при этом к роли проводника, гида, своеобразного «сталкера» по зонам Интернета? Может быть, этого достаточно, если речь идет об области точных и естественнонаучных знаний. Но явно недостаточно применительно к знаниям гуманитарного цикла, в особенности, когда дело касается такого ответственного выбора, как выбор литературного произведения для «свободного» (внешкольного) чтения» школьника.

Если «обязательное» (программное) чтение представлено в школьном обучении определенным списком произведений литературной классики, имеющих богатый развивающий потенциал, то так называемое свободное чтение ассоциируется не только с серьезной детской литературой, но и с тем, что заслуживает названия «книжного мусора». В условиях утраты традиции культуры литературного чтения такое «свободное плавание» в море зачастую низкопробной книжной продукции представляется небезопасным. О том, кто и как должен помочь современному ученику в этом трудном предприятии, и пойдет речь в данном сообщении.

При всем кажущемся изобилии книг на прилавках магазинов и на книжных рынках подростку, если он хочет читать, что тоже, к сожалению, не всегда бывает, трудно сделать выбор. Ему должны помочь в этом взрослые, прежде всего это родители или учитель. И здесь недостаточно обеспечить ребенку функциональную грамотность. Чтобы сохранить человека как духовное существо, требуется творческое чтение, сопровождаемое умственными и нравственными усилиями читающего. Выбор такого чтения требует владения определенными критериями и читательским опытом, который часто отсутствует у современных молодых родителей. Вряд ли существует такая определенная, строго регламентированная система критериев, данная раз

и навсегда. С уверенностью можно сказать одно: чем выше уровень читаемого произведения, с одной стороны, и активность читательского восприятия, с другой стороны, тем эффективнее результат чтения.

Литературный процесс – это динамично развивающаяся система, в которой писательские репутации претерпевают различные изменения, и качество литературной продукции тоже не является неизменным. Так или иначе, здесь вполне уместно вспомнить о том, что и по сей день сохраняется разделение литературы на искусство слова в точном и строгом смысла слова и беллетристику, которая, хотя и уступает классике по своим художественным достоинствам, но при этом является самым густо населенным слоем литературы. Еще В.Г. Белинский назвал беллетристику «ежедневной пищей общества» и подчеркивал ее необходимость и пользу. Важно заметить, что граница между беллетристикой и высокой литературой всегда открыта. Есть области, где эти два литературных слоя соприкасаются особенно тесно. Например, в таких жанрах, как авантюрно-приключенческий роман, детектив, научная фантастика. Здесь существует плодотворное сотрудничество. Например, Ф.М. Достоевский сознательно пользовался приемами беллетристической занимательности и включал в свои романы элементы детективного жанра. Но во все времена в литературном массиве было то, что называлось «литературным низом», другое название – «массовая литература». Изначально она предназначалась для невзыскательного, «низового» читателя, и если раньше она занимала в литературном процессе скромное место, то в последние десятилетия ее объем и влияние угрожающе усилились. Именно ее широкое распространение, если не сказать доминирование, привело к снижению уровня читательской культуры. Сегодняшние подростки являются заложниками массовой литературы, которая процветает и в бумажной продукции, и в пространстве Интернета. Они хотели бы читать о жизни своих сверстников, о взаимоотношениях с родителями и друзьями, словом, о том, что составляет потребности растущего человека, а коммерциализованные книгоиздательства предлагают им убийства, насилие, героев-суперменов, которые действуют в агрессивном, полукриминальном пространстве. Выросло поколение, которое не только не знает серьезной детской книги, но все чаще отдает предпочтение литературному репертуару низкого качества.

Как повлиять на выбор подростка? Существует множество программ поддержки детского чтения. Наиболее убедительны среди них те, реализация которых требует совместных усилий семьи, школы и библиотек. Круг чтения ребенка начинает формироваться именно в семье. Если ребенок привык получать в семье радость от хорошей книги и если школа поддержит эту радость, то ребенку легче будет сделать правильный выбор в своем чтении. И конечно, необходимо вооружать не только детей, но и их родителей понятными критериями адекватной оценки литературных произведений.

Надо учиться и учить отличать подлинную литературу от суррогатной, анализируя ее и снимая с ее героев-суперменов ореол привлекательности в глазах подростка. Не требуется каких-то особенных умений и специальных

литературоведческих навыков, чтобы доказать подростку, что такой герой лишен индивидуальности, что он – игрушка обстоятельств, даже если он супермен или «фанатик справедливости». Мыслительные способности такого героя не подвергаются особым испытаниям, для чего достаточно сравнить его с такими более достойными внимания героями, как Шерлок Холмс, Эркюль Пуаро или Жюль Мегре. Да, герой-супермен не знает себе равных в стрельбе, в прыжках с парашютом, вождении машины, умении пить виски не хмелея и т.д. Но эти возможности не лимитируются ни здравым смыслом, ни законами природы и скорее заслуживают иронии, чем восхищения. Развенчивая такого героя, стоит напомнить известную истину и внушать ее ребенку, что подлинная литература всегда идет не за героем, а впереди него, подтягивая читателя к уровню высокохудожественного произведения, подлинная литература – это всегда открытие. Имеет смысл обратить внимание и на язык таких произведений. Литературе, предназначенной для «низового» и невзыскательного читателя, свойственны штампы, плоское и затертое слово, безвкусица. Под влиянием такого чтения речь подростка клишируется, упрощается, грубеет. Этими признаками, разумеется, не исчерпывается характеристика литературного «низа». Их нужно находить и через сравнительный анализ или другими способами демонстрировать убожество и вторичность массового литературного «чтива». Утрачивая культуру чтения, мы утрачиваем и культуру речи.

На пути, которым мы ведем школьника к правильному выбору книги для чтения, есть еще одно препятствие, и его нельзя недооценивать. Это мода. Она имеет власть и над взрослыми читателями, а тем более - над детьми. Приобщаясь к «модному чтению», те и другие испытывают радостное чувство того, что они не отстают от современности, всегда в курсе книжных новинок, готовы обсуждать их вместе со сверстниками. Само по себе увлечение модой не несет в себе ничего особенно дурного или хорошего. Но если человек в погоне за новизной оказывается целиком во власти моды, он теряет способность воспринимать литературу как таковую. Стоит заметить, что чтение модной литературы – это пассивное чтение, не требующее напряжения ума и чувств. Именно модой и рекламной раскруткой объясняется повальное увлечение книгой Дж. Роллинг о юном чародее Гарри Поттере. Между тем, многие учителя и даже сами школьники далеко не единодушны в высокой оценке этого произведения, вопреки общему мнению. Свое решающее слово здесь говорит мода.

Возвращаясь к так называемой «парадигме» современного образования, хотелось бы подчеркнуть, что сама по себе «компетентность» не прибавит молодежи ни ума, ни чуткости к восприятию художественного слова. Быть даже эрудитом не означает быть творческим человеком, способным не только потреблять культурные ценности, но и создавать их.

1. Белинский В.Г.Собр. соч.,т.1-9,М.,1976-82, т.9,с.162-163.
2.Тихомирова И.И. Свободное и обязательное чтение в XXIвеке: конфликт и/или диалог? // URL: http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/4d0acbab-8da3-46b8-a0f1-5d6b274f3cf6/108.pdf.

УДК 372.853+37.025.7

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Ряшко С. В.
Донецкая общеобразовательная школа I–III ступеней № 85
Svetlana.Ryashko@yandex.ru

Системы образования в любой стране призваны способствовать реализации основных задач социально-экономического и культурного развития общества, ибо именно учебные заведения готовят человека к активной деятельности в различных сферах жизни общества. Современная школа нуждается в переменах и успеха добивается то учебное заведение и тот педагог, который использует новые методики и технологии преподавания, определяет концептуальные направления деятельности и, конечно, работает на достижение хороших результатов.

Какое же место отведено физике в современной школе? Особые способности к этому предмету (талант) встречаются не часто (можно сказать, это природный дар); их, как правило, легко заметить, поскольку одаренный ребенок проявляет яркую физическую интуицию, общую любознательность и интерес к физике, активность и работоспособность (иногда избирательную – только для разрешения волнующих его проблем). В этом случае на первый план выступает не выявление одаренности (она видна), а создание условий для максимального ее развития, среди которых важное место занимает приобщение ученика к работе в Малой академии наук, участие в олимпиадах разного уровня и многое другое. Но физика нужна всем обучающимся, потому что развивает логическое мышление и заставляет думать. Ведь очень часто можно наблюдать проявление общего высокого интеллектуального потенциала ученика без четко выраженной склонности к физике, и учителю необходимо направить свое внимание, прежде всего на стимулирование интереса ребят к науке, на выявление их действительных способностей к ней. Вместе с тем в любом ученическом коллективе всегда есть такие обучающиеся, способности которых скрыты; они пассивны или застенчивы, а потому не участвуют в обсуждениях, не всегда готовы к уроку, однако потенциальные их возможности велики.

Как же объединить таких разных детей на уроке? Какие же шаги предпринять педагогу при подготовке к уроку, чтобы он дал результат и заинтересовал всех обучающихся? Бернард Шоу утверждал: «Единственный путь, ведущий к знанию – это деятельность» [1]. Чем больше активность, самоорганизация обучающихся на уроке, тем лучше результат обучения.

Практика моей работы подтверждает, что наиболее продуктивным является урок, в котором совмещаются: быстрый темп урока, смена различных приемов или методов работы, хорошие и добрые эмоции, согласованность действий ученика и учителя, дифференцированный подход к обучению. Почувствовав свою успешность, ученики сами захотят учиться.

Очень важно правильно начать урок. Процедура «входа в урок» описана во многих методических пособиях для учителей, но каждый педагог должен выбрать для себя самые приемлемые и удачные методики. Главное, помнить, учебный процесс должен быть позитивным. Например, чтобы ученики не боялись идти на урок, во время перемены на моем столе лежит листок с надписью «Защити себя сам», в который ребята могут внести свою фамилию, если они по какой-либо причине не готовы к уроку и не хотят, чтобы я проверяла их домашнее задание или опрашивала их. На первый взгляд может показаться, что будут злоупотребления этим листком, но результат превзошел все мои ожидания: учащихся, не готовых к уроку, становится все меньше, но листок для стабильности остается на моем столе.

«Привлекательная цель» - вот метод, с которого можно начать урок, чтобы повысить активность обучающихся. Я очень часто применяю его в своей работе, необходимо не просто огласить цели урока, а подать их через призму детских интересов. Пусть они делают то, что им интересно, но не забывают о том, что важно и нужно. Известный американский физик-теоретик, наш современник Р. Фейнман каждую свою лекцию начинал с «крючка», на который с первых своих слов цеплял аудиторию. Учитель постоянно должен искать такой крючок [2].

Иногда в начале урока можно задать классу загадку (изложить удивительный факт), отгадка к которой будет открыта на уроке при работе над новым материалом. Обучающиеся должны понимать, что творчество начинается именно с сомнения. Поэтому очень действенным является создание на уроке проблемной ситуации, формулировка проблемных вопросов, ответы на которые ребята ищут самостоятельно.

Например, на уроке по теме «Загадки парообразования» можно продемонстрировать фрагменты мультфильмов, в которых использованы игрушки «Пьющий утенок» и «Хождение по горячим углям». А затем предложить обучающимся ответить на вопрос – какое физическое явление связывает эти два фрагмента?

Можно в начале урока рассказать сказку: «Добрый молодец сватает у купца одну из трех его дочерей. Хобби младшей дочери – изучение физики. Жениху приглянулась младшая дочь, и он устраивает потенциальным невестам проверку. Девушки смачивают руки в воде. Та, у которой быстрее высохнут руки, та и суженая. Младшая махала руками и кричала: «Не хочу замуж!» Вопрос – «Кто стал невестой того молодца?» (Ответ дети получат после рассмотрения условий испарения жидкости) [4,с. 23].

При объяснении нового материала обязательно необходимо использовать физические демонстрационные опыты. Очень часто именно простой опыт является ключевым моментом урока. Оказывается, обыкновенная лампочка, кусочек проволоки, спичечный коробок или канцелярские скрепки могут служить предметом интереснейшего и в то же время глубокого исследования на уроках физики. Видеть физику в простом и повседневном явлении, уметь объяснять увиденное явление, задавать вопросы и находить на них ответы – вот чему необходимо учить на уроках физики.

Большие возможности для развития познавательных интересов обучающихся и формированию у них умений применять полученные знания на практике открывает использование экспериментальных задач. Несмотря на то, что открытия, которые могут сделать ученики, уже давно известны человечеству, необходимо ставить перед ними исследовательские задачи. Эти задачи имеют большую ценность для развития физического мышления учащихся, практического ознакомления с одним из основных методов физической науки, стимулирования интереса к предмету и учебе. Для постановки этих задач можно обойтись, как правило, общедоступным лабораторным и демонстрационным оборудованием, которое есть в физическом кабинете. Например, изучая тему «Явления электромагнитной индукции» можно предложить создать индукционный ток, имея катушку, магнит и гальванометр.

Опираясь на опыт своей работы, можно с уверенностью сказать, что наиболее удачным является совместное с учениками решение экспериментальных задач. Рассмотрим пример такой задачи. Урок по теме «Сила Архимеда» начинается с такой демонстрации: на дно аквариума с водой опускают пластмассовый куб, полностью заполненный водой. Куб всплывает (его верхняя грань будет у поверхности воды). После выяснения на качественном уровне причины всплытия куба, учитель предлагает всем обучающимся решить экспериментальную задачу:

Рассчитать, используя данные только что показанного опыта, силу давления воды на верхнюю и нижнюю грани куба. Показать направление этих сил и их равнодействующую при помощи рисунка [5, с. 27].

Заслуженный учитель России А.А. Куманев сказал: «Стоя перед пропастью, один видит бездну, другой мост, который можно через эту бездну перекинуть. Задача учителя, подводящего ученика к бездне знаний, не пугать его пропастью неизведанного, незнакомого, непонятного, а зажечь его дерзким желанием построить мост через эту бездну» [6].

Эти слова великого педагога должны стать лозунгом любого учителя. Научить детей не бояться казаться смешными в своих суждениях и действиях, преодолеть боязнь анализировать ответ одноклассника, помочь обучающемуся разобраться в самом себе. Физика не должна пугать своей сложностью и количеством формул, она должна побуждать к действию, к поиску новых решений и открытий. А творческий учитель должен каждый урок строить так, чтобы у обучающихся постоянно возрастал интерес к предмету и процессу познания.

1. Преподавание физики, развивающее ученика. Кн.1.: Подходы. Компоненты, уроки, задания. / Сост. Э. М. Браверман. – Изд-во ассоциации учителей физики - 2003. – 400 с.
2. Самин Д.К. 100 великих ученых. – М.: Вече, 2001. – С. 299-304
3. Семке, А. И. Нестандартные задачи по физике. Для классов гуманитарного профиля / А. И. Семке. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 256 с.
4. Тихомирова, С. А. Дидактический материал по физике: Физика в художественной литературе: 7-11 кл. / С. А. Тихомирова. – М.: Просвещение, 1996. – 95 с.

5. Задачи и задания по физике. Методы решения задач и организация деятельности по их решению. Полицинский Е.В. и др. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.alleng.ru/d/phys/phys483.htm
6. Статьи о Куманёве А.А. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://lukped.narod.ru/internet/kumanev2/2.html

УДК 372.8:51

УТРАТА ТРАДИЦИЙ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ КАК РЕАЛЬНАЯ УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИИ

Саввина О.А.
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина
oas5@mail.ru

Начиная с 1990-х годов наша школа находится в состоянии постоянного реформирования и экспериментирования, за разрушительные результаты которого и растраченные на это колоссальные государственные средства еще никто не понес ответственности.

Самое печальное, что в эти эксперименты и реформы вовлечены дети и молодежь – наше будущее поколение, экспериментировать на котором просто преступно. Казалось бы, что прежде чем начать реформу, необходимо доказать ее целесообразность. К сожалению, до настоящего времени ни целесообразность проведения реформ, ни их печальные результаты так и не получили широкого обсуждения. Вузы продолжают сотрясать перемены. Только в прошедшем 2015/2016 учебном году пришлось трижды переходить со стандарта на стандарт, организуя процесс подготовки учителя математики. Студенты начинали учиться по одному стандарту, в процессе обучения перешли на второй, а выпускаться будут по третьему стандарту. Это значит, что в вузах несколько раз переписывались образовательные программы, рабочие программы дисциплин, положения о практиках и пр. документы. Преподаватели, занимаясь разработкой бесконечного потока бумаг, находятся на грани душевного срыва и не имеют возможности уделить должное внимание своей непосредственной деятельности — «сеять разумное, доброе, вечное». Как образно заметил О.Р. Каюмов, «чтобы земля перестала плодоносить, ее достаточно безжалостно перекапывать, т.е. хронически “реформировать” почву» [3, с.10].

Итак, какие же постмодернисткие идеи продвигаются и в настоящее время: 1) отрицание целеполагающего компонента перемен (новаций), т.е. реформы (новации) производятся ради самих реформ (новаций); 2) разрушение единого образовательного пространства; 3) подмена живого обучения дистанционными симулякрами; 5) подмена предметного обучения компетентностной парадигмой и пр.

К сожалению, эти вредоносные идеи проникли не только в официальные документы, но в научно-исследовательские работы (уже появились диссертации по педагогике (!), в которых рассматривается понятие товарной услуги вместо образования). Поэтому обращение к традициям сегодня становится архиважным. Как это не удивительно звучит в настоящее время, фундаментальные принципы образования (научности, систематичности, доступности и т.д.) остались неизменными, т.к. они вытекают из постоянства фундаментальных законов природы, поэтому *призыв к постоянным переменам в образовании выглядит нелепым.*

Действительно, не только теорема Пифагора за 2 500 лет не изменилась, но и законы природы остались прежними. Утро сменяет ночь, а вечер день. Любое живое существо рождается и умирает, чтобы дать возможность продолжаться своему роду. В рамках физических теорий остаются неизменными физические законы, в том числе законы *притяжения*, благодаря которым человек имеет возможность дышать, жить, трудиться и творить на Земле. *Стабильность проявляется как в законах материального, так и духовного мира.* Есть вечные ценности и всеобщие законы, как бы кто не хотел обратного.

Размышления по поводу возрождения традиций в подготовке учителя уже высказывались неоднократно [1, 2] и др. Однако как утверждал великий русский хирург и педагог Н.И. Пирогов: «То, что имеет основанием истину, следует напоминать, не боясь показаться надоедливым». Позволю себе еще раз обратиться к противопоставлению современных разрушительных тенденций и созидательных принципов, на которых базировалось в течение столетий подготовка учителя в России.

Учитель – это живой источник знаний. Даже поверхностное образование ребенок не может получить только исходя из собственного опыта (деятельностный подход). Абсурдно видеть роль ребенка в процессе обучения только в открытии давно известных фактов. Сколько потребуется времени, чтобы самому догадаться о существовании теоремы Пифагора или открытии того, что Земля движется вокруг Солнца? Ребенок не может повторить путь каждого ученого, каждого исследователя. На это потребуются тысячелетия. Только учитель способен передать ученику знания в системе. Отсюда следует, что роль учителя в образовательном процессе не просто огромная. Эта роль основополагающая.

Компьютерные обучающие технологии не способны заменить учителя, поскольку их основное назначение – всего лишь упростить и разнообразить учебный процесс, а также предоставить возможность получить образование людям с ограниченными возможностями. Устранение учителя из образовательного процесса путем превращения его в тьютора или модератора является преступной ошибкой, которая может дорого обойтись в будущем нашей школе.

Образование – это не только передача необходимой научной информации. Неотъемлемой, и вместе с тем важной частью этого процесса является взаимодействие учителя и учеников – их взаимовлияние друг

на друга, обмен эмоциями, мыслями, переживаниями. Именно учитель способен не только дать знания ученику, но и максимально мотивировать ребенка на стремление к получению этих знаний. Система знаний, которую формирует учитель, ее воспитательные возможности воспринимаются учащимися в преломлении индивидуальности учителя, как что-то личное, идущее от человека к человеку. Поэтому недопустимо подменять дистанционными технологиями живое общение учителя с ребенком. Это имитирует образование. Необходима обратная связь учителя-ученика, в процессе которой учитель делает обучение живым, корректируя для каждого случая темп прохождения материала и логику объяснения, включая вопросы на повторение, уточняющие и проблемные вопросы.

Учитель – это наставник и воспитатель. Ребенок в силу недостатка знаний, опыта и незрелости ума не может сам себе ставить цели обучения, определять средства и методы. Как бы не пытались нам доказать обратное авторы стандартов и программ для дошкольного и среднего образования. Только с помощью взрослого наставника-профессионала и родителей может быть определена образовательная траектория ученика.

Тем более преступно думать, что каждый ребенок будет сам определять нормы поведения, устанавливать, что «хорошо», а что «плохо». Безнравственно поступить часто легче, и ребенок может решить, что убивать и воровать – это хорошо. Только взрослые (учитель, родители и пр.) могут и обязаны объяснить ребенку азы морально-этических норм.

Несомненно, учитель должен сам обладать высокими нравственными качествами, любить детей и Отечество. Для этого учитель, с одной стороны, нуждается в материальной поддержке от государства, а, с другой стороны, и средства массовой информации должны внести свой вклад в поднятие престижа педагогической профессии. Перед ними должа быть поставлена задача – продвижение нового облика учителя.

Учитель – это профессионал. Учитель **должен** знать прежде всего тот предмет, который он преподает. Недопустимо готовить учителей разных предметов по одним и тем же стандартам и учителей одного и того же предмета по разным образовательным программам. Сегодня же получается так, что, например, будущий учитель математики в одном вузе изучает только высшую геометрию, в другом – только высшую алгебру, а в третьем – ни того, ни другого. В тоже время учителя математики, физкультуры и русского языка готовятся по одному и тому же стандарту. Более того, дошло уже до того, что будущих летчиков и обувщиков готовят в одном вузе (!). И это происходит при полной неопределенности и размытости стандартов, что ведет к профанации высшего образования и как следствие порождает невежество в предметной области будущей профессиональной деятельности учителя.

Только системные знания, полученные в результате серьезного изучения теоретических наук в вузе, могут стать фундаментом для будущей профессиональной практической деятельности. Теория – это обобщенная тысячелетняя человеческая практика, поэтому любая новая практика должна

базироваться на уже проверенной и доказанной теории. Исходя из этого всем известного постулата, практика должна следовать за теорией, а не наоборот, как это предлагается в программах *прикладного бакалавриата*, ставя процесс обучения с ног на голову.

Очевидным заблуждением является тезис о том, что студент сам себе должен составлять образовательную траекторию. Чтобы студенту понять, что, например, ему понадобятся какие-то знания именно по педагогике или математике, надо хорошо знать предмет и методы этих наук, то есть сначала их надо хорошо изучить. Объем и содержание образования в каждой стране определяется своими традициями, которые складывались веками и обеспечивали сохранение цивилизационного кода народа [3].

Большая опасность для России заключается в заимствовании у протестантской западной цивилизации с ее рыночной идеологией понимания образования как рыночной услуги. «Это так же странно, как если бы мы предоставили гражданам право, если они того захотят, нанимать воинов и приобретать на личные средства военную технику… Образование — это не частное дело людей, а такая сфера общественная жизни, от которой зависит существование общества и государства. Это становой хребет существования общества, и потому перевод образования исключительно в сферу предоставления рыночных услуг является … большой ошибкой» [4].

Рынок ориентируется на интересы отдельных предпринимателей, школа же должна руководствоваться **интересами государства.**

Итак, какие же традиции необходимо возродить в нашей школе:

– стабильность и единообразие, учитывающие интересы ученика, не исключающие дополнительное образование и свободу методического творчества учителя;
– единое базовое для всех ядро фундаментальных знаний и навыков, позволяющих личности в дальнейшем развиваться и совершенствоваться по своей индивидуальной траектории;
– системность, научность и фундаментальность преподавания;
– гражданская и патриотическая направленность образования;
– приоритет теоретических, фундаментальных знаний при разумном сочетании с практикой;
– ответственность учителя перед учеником и родителями, ученика перед учителем и родителями, ответственность всех вместе перед Отечеством…

Основная задача высшей школы – развитие личности молодого человека, воспитание гражданина и слуги своего Отечества.

1. Саввина О.А. Размышления над ФГОС, или Нужно ли современному учителю математики уметь складывать дроби?//Математическое образование сегодня и завтра: материалы Международной конф., Москва, 28-29 ноября 2013/Сост. Атанасян С.Л. – М.: Изд-во ГАОУ ВПО «Московский институт открытого образования», 2014. – С. 33–36.
2. Саввина О.А., Трофимова Е.И., Телкова В.А. Роль учителя в образовательном процессе современной школы России // История и методология науки: Международная научно-методическая конференция, посвященная 100-летию со дня рождения А.И.Бородина. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2016. – С. 193–196.

3. Каюмов О.Р. О проблемах, связанных с межцивилизационными заимствованиями в педагогике // Вестник Елецкого государственного университета им. И.А.Бунина. Вып. 34: Серия «Педагогика» (История и теория математического образования). Елец: ЕГУ им. И.А.Бунина, 2014. – С.7–12.
4. Выступление Святейшего Патриарха Кирилла в ВГУ 18.09.2011 г. [электронный ресурс] / http://www.patriarchia.ru/db/text/1626849.html (Дата обращения 12.04.2016 г.).

УДК 51:510.147

О ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КУРСА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЛОГИКИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ

Селякова Л.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
ludmila.seljakova@gmail.com

Курс «Математическая логика» на факультете математики и информационных технологий изучают студенты всех направлений подготовки. Согласно новым учебным планам 2016 года студентов всех направлений подготовки на факультете необходимо готовить, в том числе, и к преподавательской деятельности учителя математики или информатики. В связи с этим возникла необходимость некоторого пересмотра в преподавании математической логики для обеспечения профессиональной подготовки будущих учителей математики или информатики.

Необходимо отметить, что для студентов направлений 01.03.02 Прикладная математика и информатика и 02.03.02 Фундаментальная информатика и информационные технологии крайне важными являются умения абстрагироваться, умение переводить практические задачи на абстрактный язык алгоритмов, важны свободное владение теорией множеств, понимание аксиоматического метода. Если говорить о преподавании математической логики студентам направления 01.03.01 Математика, то здесь отмечаем еще и некоторые другие аспекты обучения. Глубокие знания элементарной математики, понимание основных методов решения задач элементарной математики, владение логикой преподавания основ математики являются, безусловно, важными для будущего учителя.

Целью курса «Математическая логика» являются получение студентами базовых знаний по математической логике; формирование у студентов представления о месте дисциплины в системе математических дисциплин и их приложений, о ее значении для изучения других дисциплин профессионального блока; формирование представления об универсальности законов логики; формирование представления об аксиоматическом методе и связанных с ним проблемах; начальная подготовка в области теории алгоритмов; выработка у студентов практических навыков использования

аппарата математической логики в дисциплинах профессионального блока; подготовка студента к применению полученных знаний и навыков для решения учебных и профессиональных задач, к профессиональной научной, научно-исследовательской и педагогической деятельности. Все это отражено в новых рабочих программах учебной дисциплины «Математическая логика».

Цели курса достигаются, в том числе, и средствами учебно-методического обеспечения курса. В 2012 г. было издано методическое пособие по математической логике для организации самостоятельной работы студентов направлений подготовки «Математика», «Прикладная математика» и «Информатика», авторы А. К. Слипенко и Л. И. Селякова [1]. Надо заметить, что пособие составлено таким образом, чтобы оно охватывало разные программы по математической логике для разных математических специальностей. В методическом пособии раскрыта содержательная основа программного материала. Основные понятия и теоремы иллюстрируются примерами. Контрольные вопросы и упражнения к каждой теме составляют тот минимум, который рекомендован студентам для первичного изучения. Индивидуальные задания предлагаются по трем основным разделам курса и содержат как задачи вычислительного, так и теоретического характера.

Но с изменениями в учебных планах возникла необходимость в редактировании содержания, необходимость в дополнениях методического пособия заданиями, направленными на профессиональную подготовку будущего учителя. Речь идет о создании дидактического материала, который, во-первых, иллюстрируя понятия математической логики, максимально приближен к математике в школе; во-вторых, развивает определенные творческие способности студентов; в-третьих, является частью самостоятельной работы студентов по данной дисциплине; в-четвертых, предполагает обратную связь и контроль знаний студентов. Речь идет о задачах по каждой теме курса «Математическая логика», которые непосредственно связаны со школьной математикой и формируют соответствующие знания. Эти задачи предлагаются студентам в качестве домашнего задания. В начале следующего занятия 10 минут отводится для мини-контрольной работы по этим же задачам. Так обеспечивается контроль. Кроме того, студентам предлагается самостоятельно составить или найти задачи, иллюстрирующие данную тему и подходящие для рассмотрения в школе.

Приведем пример таких заданий по разным темам курса.

1. Доказать включение множеств:

$$\{x \mid 2\log_2(x-2)=2\} \subset \{x \mid \log_2(x-2)^2=2\}$$

2. Множества истинности каких предикатов приведены в задании 1? Какой из этих двух предикатов является следствием другого? Почему?

3. Обосновать метод «от противного» доказательства теорем.

4. Проверить логичность следующих рассуждений.

Для того, чтобы данное число было кратно 24, необходимо и достаточно, чтобы оно было кратно 8 и 3. Число кратно 3 тогда и только

тогда, когда сумма цифр этого числа делится на 3. Сумма цифр числа не делится на 3.

Следовательно, число не кратно 24.

1. Слипенко А.К. Математическая логика: методическое пособие по организации самостоятельной работы студентов (для студентов специальностей «Математика», «Прикладная математика», «Информатика») / А.К. Слипенко, Л.И. Селякова. – Донецк: ДонНУ, 2012. – 76 с.

УДК 378.046.4

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Сипачёва Е.В.
Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования
tutor.sipachova@gmail.com

Современный этап развития общества характеризуется высокой информационной насыщенностью, технологичностью. Проводником изменений в обществе выступает педагог. Система дополнительного педагогического образования призвана помочь педагогу своевременно решать возникающие профессиональные проблемы, используя в том числе инновационные подходы и технологии.

Вопросам повышения квалификации педагогов уделялось значительное внимание в работах множества учёных (Г.Д. Бухарова, Н.И. Клокар, В.В.Олейник, Т.Б. Волобуева, А.П. Усова и др.), определялись особенности организации процесса в дополнительном педагогическом образовании (Т.И. Сущенко, А.И. Чернышёв, С.Г. Вершловский, Н.В. Кузьмина и др.), исследовались понятия компетенции и компетентности (В.И. Байденко, О.В.Овчарук, И.В.Родыгина, А.В. Хуторской и др.). В последние годы активно ведутся исследования по проблеме информационной культуры, формированию и развитию информатической компетентности (А.Ю. Уваров, Н.С. Головань, Л.Е. Петухова, О.Н. Гончарова, В.Д. Шарко и др.)

Н.С. Головань [3, с. 62] дает следующее определение информатической компетентности «это интегративное образование личности, которое интегрирует знания об основных методах информатики и информационных технологиях, умение использовать имеющиеся знания для решения прикладных задач, навыки использования компьютера и технологий связи, способности представлять сообщения и данные в понятной для всех форме и проявляется в стремлении, способности и готовности к эффективному применению современных средств информационных и компьютерных технологий для решения задач в профессиональной деятельности и повседневной жизни, осознавая при этом значимость предмета и результата деятельности».

Важнейшей задачей по подготовке педагогов к формированию информатической компетентности школьников является создание условий для повышения их профессиональной компетентности. Е.А. Борщева [1] выделяет следующие педагогические условиями развития профессиональной компетентности специалиста:

– повышение квалификации специалиста по этапам: проектирование, организация, управление, самоконтроль;

– разработка целостной системы показателей развития профессиональной компетентности;

– определение аксиологического содержания профессиональной компетентности специалиста, включающее прогнозирование и построение процесса развития профессиональной компетентности соответственно качественному вектору личностных изменений;

– реализация инновационных задач, как необходимого условия развития профессиональной компетентности специалиста;

– формирование новых знаний, умений, навыков, опыта согласно требованиям постоянно изменяющейся внутренней и внешней среды.

Обеспечение оптимального фасилитационного режима в системе дополнительного педагогического образования возможно при использовании инновационных форм процессов обучения взрослых.

Современные требования к инновационным формам организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов выдвигаются следующие [2, с. 9]:

– проектирование инновационных форм обучения должно быть направлено на стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию;

– внедрение инновационных форм организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования представляет собой отнюдь не разовый акт, мгновенно встраивающий новшество в «тело» организации. Это сложный и длительный процесс, включающий в себя целый ряд взаимосвязанных этапов (стадий), последовательно ведущих к достижению конечного результата;

– проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования должно быть основано на уровне профессиональной компетентности педагогов;

– инновационные формы организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования должны предоставлять разнообразные возможности и свободу выбора для самосовершенствования профессиональных умений педагога;

– инновационные формы организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования направлены на создание ситуации успеха;

– проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования приводит

к качественно новым результатам и вызывает качественные изменения других компонентов педагогического процесса;

– инновационные формы организации процесса обучения в системе дополнительного педагогического образования обеспечивают взаимодействие с опытом (прямое взаимодействие с областью осваиваемого опыта), привлечение реальных практиков.

В региональной системе дополнительного педагогического образования преимущество отдаётся деятельностному, творческому подходу [5, с. 68]. Активно работают «Педагогическая студия инновационых технологий», «Открытый университет инновационной педагогики», «Web-колегиум креативной подготовки», авторские творческие мастерские. Вместе с тем, результаты исследования готовности педагогов к формированию информатической компетентности школьников [4, с. 315] показали, что наиболее существенными препятствиями на пути совершенствования профессиональных информационных умений педагогов являются: низкий уровень мотивации, недостаточная технологическая подготовка, отсутствие или недоступность мультимедийных средств обучения в школе, уверенность в том, что применение информационных технологий на уроках только отвлекает от усвоения обучающимися учебного материала, неумение применять полученные знания в практической деятельности, большой объем функциональных обязанностей учителя, увеличение количества отчетной документации на бумажных носителях.

Для того чтобы современные информационные технологии стали эффективной составляющей учебного процесса в школе необходимо осуществлять дальнейшее совершенствование и специальное проектирование внедрения инновационных форм в систему дополнительного профессионального образования.

1. Борщева Е.А. Дополнительное профессиональное образование как фактор развития профессиональной компетентности специалиста [Электронный ресурс]// Вестник ОГУ. 2015. №2 (177). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-kak-faktor-razvitiya-professionalnoy-kompetentnosti-spetsialista (дата обращения: 10.04.2016).
2. Власенко С. В. Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов [Электронный ресурс]// Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. №1 (18). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-formy-obucheniya-v-sovremennoy-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov (дата обращения: 06.04.2016).
3. Головань М. Інформатична компетентність: сутність, структура і становлення // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. 2007. № 4 С.62-69
4. Сіпачова О.В. Визначення готовності вчителів до формування інформатичної компетентності учнів шляхом моніторингу. Моніторинг якості освіти: теорія та практика: [колективна практико-орієнтована монографія] / За заг.ред. Ю.А. Романенко. Донецьк: Витоки, 2014. С. 302-315
5. Чернишов О. І. Система післядипломної підготовки педагога: модель XXI століття // Наукова скарбниця освіти Донеччини. 2012. № 3. С. 67-70.

УДК 378.14:[51:004]

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Скафа Е.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
e.skafa@mail.ru

Одним из направлений деятельности современного классического университета является подготовка преподавательских кадров для системы среднего, среднего профессионального и высшего профессионального образования, особенно в области гуманитарных и естественно-научных направлений. Это связано в первую очередь с той огромной ролью, которую играют классические университеты в становлении и развитии образовательной деятельности каждого региона. Кроме того, в государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования нового поколения Российской Федерации, Республики Белорусь, Донецкой Народной Республики в большинстве направлений подготовки бакалавриата и магистратуры в область профессиональной деятельности выпускников включены образовательные организации общего среднего, среднего профессионального и высшего профессионального образования. К основным видам профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, отнесена, в том числе и педагогическая деятельность. Такой подход со стороны государства ставит перед классическими университетами важную задачу развития высшего педагогического образования (ВПО).

Мы исследуем те направления развития ВПО, которые могут способствовать повышению качества подготовки преподавательских кадров для различных образовательных организаций.

Первое направление – это активное участие классического университета в проектировании и реализации изменений в среднем образовании в регионе, направленных на обеспечение должного его уровня, то есть у*частие университета в реформировании школьного образования.*

Без качественного школьного образования невозможно обеспечить хорошее качество высшего профессионального образования. Поэтому каждый классический университет заинтересован в обеспечении должного качества школьного образования в регионе, располагая в силу своей функциональности всеми необходимыми ресурсами (научно-педагогическими кадрами, научно-методическим потенциалом, организационными структурами, материальной базой) для непосредственного участия в модернизации школьного образования в регионе.

К наиболее приемлемым направлениям методической работы университета в этом направлении относим:

- разработку и экспертизу нормативной документации (концепций, стандартов, положений, программ, инструктивно-методических материалов

и т. п. для образовательных организаций общего среднего образования);

- проектирование изменений в содержании обучения в соответствии с обновленными нормативными документами;

- создание средств обучения, обеспечивающих реализацию изменений в содержании обучения;

- обеспечение дифференциации в обучении и создание условий для развития способностей учащихся, выбора ими жизненного пути и т.д.

В этой связи актуальными, например, являются проблемы, разрабатываемые в Донецком национальном университете, связанные с поиском путей формирования приемов учебно-познавательной эвристической деятельности школьников через использование систем эвристически ориентированных заданий. Для общеобразовательной и профильной школы в этом направлении нами проведены достаточно глубокие исследования: спроектирована технология актуализации эвристических ситуаций на уроках геометрии; созданы серии учебных и учебно-методических пособий с системами эвристически-ориентированных задач; разработаны компьютерные тренажеры по управлению эвристической деятельностью школьников; подготовлены и внедрены эвристические факультативы для учащихся 7-9 классов и учащихся гуманитарного направления (10-11 классы), эвристические кружки для учащихся 5-6 классов. Исследования данной проблематики продолжаются.

Второе направление работы классического университета – *подготовка педагогических кадров для образовательных учреждений общего среднего и среднего профессионального образования.*

Анализируя работу ведущих вузов России, Белоруссии, Казахстана, ДНР, следует отметить, что классические университеты наряду с профильными педагогическими образовательными организациями высшего профессионального образования уделяют большое внимание подготовке педагогических кадров. Например, в Донецком национальном университете создана инновационная система подготовки педагогов, отличающаяся сочетанием получения фундаментального классического образования на университетском академическом уровне и глубокой педагогической, в том числе и методической, подготовки на уровне бакалавриата и магистратуры.

Рассматривая разные аспекты профессиональной подготовки будущего учителя, в современных научно-методических исследованиях обосновывается тезис о том, что такая подготовка не отвечает быстро изменяющимся требованиям общего среднего образования. Это еще раз подтверждает целесообразность изучения проблемы формирования профессиональной компетентности будущего учителя-предметника. Мы предлагаем введение в образовательный процесс классического университета методической системы профессионально-ориентированного эвристического обучения будущего учителя через овладение им эвристическими умениями в процессе предметной и методической подготовки. Основная цель проводимых исследований – формирование готовности будущего учителя к работе в методической системе эвристического обучения в средней школе.

Студентам предлагается изучение психолого-педагогических и методических предпосылок формирования эвристической деятельности учащихся в процессе обучения, в частности, обучения математике, создание представлений о целях, содержании, методах, формах и средствах эвристического обучения математике. Рассмотрение подобных вопросов и проектирование учебно-познавательной эвристической деятельности учащихся позволяет формировать у будущего учителя умения организовывать и управлять эвристической деятельностью учащихся в процессе обучения, конструировать различные эвристические технологии.

Важным этапом развития высшего педагогического образования является подготовка руководящих педагогических работников новой генерации. Такая подготовка реализуется через магистратуру, аспирантуру и докторантуру по педагогическим направлениям и специальностям.

Например, нами в рамках магистерской программы «Математическое образование» организуется глубокая подготовка будущего учителя математики и информатики, преподавателя среднего профессионального образования и высшего профессионального образования. Одним из направлений работы магистратуры является освоение опыта профессионально-ориентированной эвристической деятельности студентов через обучение компьютерному моделированию эвристико-дидактических конструкций. Эти проблемы нашли отражение в успешно защищенных диссертациях, изданных учебно-методических пособиях, разработанных компьютерных тренажерах.

В Донецком национальном университете создан диссертационный совет по защитам докторских и кандидатских диссертаций по специальностям теория и методика обучения и воспитания (математика) и теория и методика профессионального образования. Основная цель диссертационного совета – подготовка высокопрофессиональных специалистов, способных участвовать в реформировании как среднего, так и высшего профессионального образования в республике.

Важным направлением развития высшего педагогического образования является также *система переподготовки и повышения квалификации* как руководящих педагогических работников, так и педагогических работников средних и высших образовательных учреждений. Подробнее информация об этой системе будет представлена в докладе.

Таким образом, классические университеты, как ведущие *научно-методические и образовательные центры региона, в рамках развития высшего педагогического образования* должны осуществлять разнообразную педагогическую и управленческую деятельности по направлениям:

- реформирование школьного образования;
- подготовка педагогических кадров для образовательных учреждений общего среднего образования;
- подготовка руководящих педагогических работников;
- повышение квалификации педагогических и научно-педагогических работников.

УДК 372.134

КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Токман А.А.
ГОУ ВПО «Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко»

Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника 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.

Профессиональная компетентность будущего учителя может рассматриваться как своеобразный ответ на проблемную ситуацию в образовании, возникшую в результате противоречия между необходимостью обеспечить современное качество и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению студентами.

Проблема повышения уровня профессиональной компетентности будущего учителя, способного свободно и активно мыслить, моделировать учебно-воспитательный процесс, самостоятельно генерировать, воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания является актуальной в современных социально-экономических условиях. Во-первых, профессионально компетентный учитель положительно влияет на формирование творческих детей в процессе учебно-воспитательной работы; во-вторых, сможет добиться лучших результатов в своей профессиональной деятельности; в-третьих, способствует реализации собственных профессиональных возможностей.

Высшее педагогическое образование выполняет особую, ключевую функцию в формировании современного человека, его интеллектуального и духовного потенциала. Стратегия развития современного российского общества в условиях социально-экономических реформ объективно требует повышения требований к образовательной системе и профессиональной подготовки специалистов высокой квалификации.

Именно поэтому мы считаем, что сегодня, для современной образовательной системы, особую актуальность приобретает вопрос об определении научно обоснованных критериев оценки уровня сформированности профессиональной компетентности будущих учителей, что является достаточно сложным, поскольку трудно поддается количественным измерениям.

Под профессиональной компетентностью будущего учителя мы понимаем интегральную характеристику личности будущего специалиста,

которая сочетает уровень необходимых знаний, умений, навыков, способностей, профессионально важных качеств для эффективного выполнения профессиональной деятельности, и которые при достаточной мотивации обеспечивают самореализацию и самосовершенствование личности учителяв процессе профессиональной деятельности. При этом в структуре профессиональной компетентности будущего учителя мы выделяем следующие компоненты: профессионально-когнитивный (общепрофессиональные, общепедагогические и общепсихологические компетенции); профессионально-деятельностный (предметные и специальные компетенции); профессионально-личностный (личностная (общие и специальные способности, профессионально важные качества), мотивационная и коммуникативная компетенции) [4].

Проведенный теоретический анализ исследований по проблеме формирования профессиональной компетентности будущих учителей [1–3; 5; 6 и др.], учет требований государственного образовательного стандарта высшего профессионального педагогического образования, результаты опроса независимых экспертов позволили нам выделить следующие критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной компетентности будущих учителей.

Когнитивный критерий – проявляется в системности знаний, способности к тематическому обобщению информации, ее анализу, воспроизведению системы понятий соответствующей области науки для решения конкретных профессиональных задач (учебно-теоретических, учебно-практических); он предусматривает интегрированность знаний, способность воспроизводить, обобщать и применять полученные при изучении различных учебных предметов знания и умения для решения конкретных профессиональных задач (учебно-теоретических, учебно-практических), осознание и практическую ориентированность знаний, понимание сферы их применения, способность накапливать и выделять знания, необходимые для решения конкретных профессиональных задач (учебно-теоретических, учебно-практических).

Показатели когнитивного критерия проявляются в определенном уровне знаний в области: дидактики, теории воспитания, общей и педагогической психологии, знаний в определенной предметной области.

Личностный критерий – включает педагогические способности (дидактические, академические, перцептивные, организаторские, коммуникативные, прогностические, когнитивные, рефлексивные и др.), профессионально важные качества (нравственные, коммуникативные, когнитивные, эмоционально-волевые, индивидуально-типологические, личностно-характерологические), особенности профессиональной мотивации (наличие целей, стремлений, установок, интереса, мотивов профессиональной деятельности учителя, активно-положительное эмоциональное отношение к профессиональной деятельности учителя).

Показатели личностного критерия проявляются в определенном уровне развития: профессионально важных качеств, профессионально-педагогических способностей, профессиональной мотивации.

Деятельно-операционный критерий – предполагает сформированность у студентов как будущих учителей умений и навыков профессиональной деятельности, определенный уровень профессиональной подготовленности, который проявляется в количестве и скорости успешно выполняемых профессиональных задач, в оригинальности и самостоятельности решения профессиональных задач (учебно-теоретических, учебно-практических).

Показатели деятельно-операционного критерия проявляются в определенном уровне развития умений и навыков профессиональной деятельности: аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных, организаторско-коммуникативных, предметно-практических и др.; уровне профессиональной подготовленности.

Использование указанной совокупности критериев и показателей позволит комплексно оценить уровень сформированности профессиональной компетентности будущих учителей во всем ее содержательном многообразии, как в количественном, так и в качественном отношении.

Согласно выделенным критериям и показателям мы предлагаем выделить следующие уровни, характеризующие степень сформированности профессиональной компетентности будущих учителей: высокий, средний, низкий.

Перспективным направлением нашего исследования является разработка диагностического инструментария для анализа сформированности профессиональной компетентности будущих учителей в соответствии с выделенными критериями, показателями и уровнями.

1. Адольф В. А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В. А. Адольф // Педагогика – 1998. – №1 с. 72- 75.
2. Духовая Л. И. Профессионально-педагогическая культура и субкультура учителя / Л. И. Духовая // Пед. образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 22-27.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности учителя / Н. В. Кузьмина. – М.; Высшая школа, 2008. – 119 с.
4. Токман А. А. Сущность и структура профессиональной компетентности будущих педагогов / А. А. Токман // Сборник материалов Международной электронной научно-практической конференции «Компетентный выпускник нового времени» – Донецк, 2015. – Т. 1 – С. 29-36.
5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской. - Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64
6. Яхнин П. С. Качество педагогической деятельности / П. С. Яхнин – СПб: Питер, 2011. – 214 с.

УДК 371.124: 78: 371.13

ЭСТЕТИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ СРЕДСТВАМИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Федорищева С.П.
ГОУ ВПО «Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко»
fedorisvetlana@yandex.ru

Процесс подготовки будущего учителя по своей сути является процессом формирования педагогического мастерства. Мы считаем, что процесс формирования педагогического мастерства учителя гуманитарно-эстетического цикла должен базироваться на эстетических основах, благодаря которым развивается система качеств личности, необходимых для осуществления эстетически направленных действий: умения переживать и оценивать эстетико-художественные объекты, произведения искусства, формирование эстетического отношения к искусству и окружающему миру. Тогда возникает необходимость поиска таких эстетических факторов, которые, воздействуя на характер педагогической деятельности, смогут наполнить ее эстетическим содержанием.

Опираясь на методологию и теорию исследуемой проблемы, мы пришли к выводу о необходимости разработки экспериментальной программы по формированию эстетических основ педагогического мастерства будущих учителей музыки для эстетизации педагогической деятельности. Эта программа строилась на основе положений об определении сути и основных структурных компонентов эстетических основ педагогического мастерства и на принципах культуросообразности, эстетизации учебно-воспитательного процесса, взаимосвязи интеллектуальных и эмоциональных процессов развития личности с ориентацией на ведущий вид эстетической деятельности – эстетическое восприятие предметов и процессов окружающей действительности и искусства.

Теоретическое осмысление проблемы позволило определить, что *эстетические основы педагогического мастерства учителя музыки* – это особое образование, часть взаимосвязанных структур личности, сознания и деятельности педагога, включающее в себя комплекс эстетических компонентов, с помощью которых осуществляется эстетизация педагогической деятельности. Структура эстетических основ педагогического мастерства состоит из следующих компонентов:

1. Эстетическая культура:

а) эстетическое сознание: эстетическая направленность личности (постановка и решение задач эстетического воспитания школьников, развитие мотивационной сферы к эстетической деятельности, формирование эстетического отношения к действительности, создание эстетического образа

мира), эстетическое мировоззрение, широкая эрудиция, эстетический кругозор.

б) эстетическая деятельность: эстетический опыт (знания, суждения, умения, эстетические способности учителя), творческая эстетическая деятельность (формирование эстетического отношения к музыке, профессии педагога, формирование эстетического образа педагогических действий).

2. Эстетическая направленность педагогической деятельности: эстетическая направленность общения, эстетическая направленность взаимодействия учителя и учащихся, эстетическая направленность педагогических действий (развитие умения переживать и оценивать эмоционально-художественные объекты, произведения искусства с точки зрения эстетического идеала), эстетическое решение педагогических ситуаций и педагогических задач.

3. Опыт эстетической педагогической деятельности: умение эмоционально-образно изложить учебный материал, умение выстроить драматургию урока, умение создать художественный образ урока, умение создать эстетический образ педагогического действия, умение переживать и оценивать собственные педагогические действия.

Эстетические основы педагогического мастерства, формируясь на базе эстетического развития личности, расширяют содержание основ педагогического мастерства и наполняют его (педагогическое мастерство) эстетическими компонентами. Каждый из элементов, взаимодействуя с другим, способствует формированию и закреплению в личности учителя музыки определенных качеств, необходимых как для профессионально направленных действий, так и для эстетического взаимодействия личности с миром.

Первая часть программы была ориентирована на развитие эстетического сознания, эстетических качеств, формирование эстетического тезауруса личности. Будущие учителя музыки осваивали основные эстетические понятия, категории, приемы целостного анализа произведений искусства. Задачи эксперимента содержали: музыкально-теоретический анализ хорового и вокального произведения (особенности формальной организации музыкального текста); интонационно-образный анализ (выявление "ведущих" интонаций, их развития в структуре музыкального образа); эстетический анализ музыкального произведения: изучение, исследование музыкального произведения с точки зрения совершенства художественной формы (композиционного строения), эмоционально-образной драматургии (характеристика одного или нескольких музыкальных образов, определение их эмоциональных смыслов, идеи произведения); социологический анализ произведения песенного жанра: выявление обьективно-исторического содержания произведения (анализ условий появления музыкального произведения, анализ социальной обусловленности тех типов эмоций и чувств, которые моделируются в песенном произведении).

Вторая часть экспериментальной программы была направлена на приобретение опыта эстетической педагогической деятельности путем

переживаний будущим учителем музыки собственной музыкально-педагогической деятельности. Работа велась способами развития эстетических чувств студента, освоения специальных навыков творческого взаимодействия с музыкальным произведением: умений моделирования эмоциональных состояний, управления творческим самочувствием во время исполнения музыкальных произведений, умений реализовывать творческие эстетические действия при восприятии музыкальных произведений.

В развитии художественно-исполнительских навыков использовались эмоционально-технические средства совершенствования вокального мастерства учителя музыки. К осуществлению сложных задач формирования эстетической направленности педагогических действий мы вели студентов через эмоциональность исполнения, поэтому применяли практические задания с преобладанием эмоциональных психологических целей. Студентам предлагалось осознать и описать эмоциональную модель художественного образа; выстроить драматургическую линию ощущений музыкального произведения; в собственном исполнении вызвать соответствующий эмоциональный настрой, пережить чувства, провести линию внутренних эмоционально-психологических состояний, обусловленных образной строением произведения.

Содержанием третьей части экспериментальной программы было придание педагогической деятельности будущего учителя музыки эстетической направленности, эстетическое решение педагогических задач по развитию чувственного восприятия и эмоционального мира учеников. Педагогические технологии предусматривали использование таких методов, как моделирование эмоционального плана урока и музыкальных произведений, изучаемых на уроке; построение драматургии и создание художественного образа урока; аналитико-синтетическое изучение явлений искусства (беседы, организация дискуссий, выделение ключевых понятий, содержания, идеи музыкального произведения) для последующей организации собственной музыкально-педагогической деятельности; управление музыкально-эстетическим восприятием учеников.

Процесс создания эстетического образа педагогического воздействия организовывался за счет введения творческих задач художественно-эстетической направленности: студенты учились ставить себе цель, представлять эстетическое содержание будущих педагогических действий, переводить внутренние эмоциональные действия во внешней план: воплощать драматургическую линию переживаний во взаимодействии с учениками.

Предложенные технологии формирования эстетических основ педагогического мастерства представляют собой способ овладения музыкально-эстетической культуры и опытом творческой эстетической деятельности, процесс создания эстетического образа педагогических действий учителя, в котором присутствует эстетическое содержание педагогической деятельности, эстетизация процесса обучения и воспитания.

УДК 37.016:54

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ ПО ХИМИИ

Чёрная О.В.
Донецкая республиканская специализированная музыкальная школа-интернат для одарённых детей
Olga57752@yandex.ua

В современной жизни, особенно в производственной деятельности человека, химия имеет исключительное значение. В то же время, растущий объем информации, обновление программ учебных дисциплин, растущий уровень "химофобии" в обществе привели к тому, что интерес к изучению химии снизился.

В связи с этим становится актуальным совершенствование форм и методов обучения химии, которые стимулируют умственную деятельность подростков, развивают их познавательную активность, учат использовать химические знания на практике.

Решить поставленные задачи только в урочное время невозможно. Работа в классе и кружковая работа в органической взаимосвязи выступают в качестве такого действенного средства, которое активизирует деятельность учащихся на поиск информации.

Основными задачами кружковой работы по химии являются:

- привитие интереса к химии;
- развитие и усовершенствование умений проведения химических экспериментов и навыков работы со специальной литературой;
- дальнейшее развитие у учащихся творческой активности, инициативы, подготовка их к практической деятельности;
- организация отдыха учащихся в сочетании с их эстетическим и моральным воспитанием.

Следует подчеркнуть еще одну очень важную сторону кружковой работы. Известный педагог нашего времени В.А. Сухомлинский писал: "Логика учебного процесса заключает в себе опасность замкнутости и отделенности, потому что на каждом шагу в процессе обучения подчеркивается: "Добивайся успеха собственными усилиями, не надейся ни на кого", результаты умственного труда оцениваются индивидуально, они не должны ограничиваться только аудиторной работой.

Работа в химических кружках расширяет кругозор, вызывает интерес к химической науке, глубже и конкретнее знакомит с особенностями химического производства, устанавливается тесная связь изучаемого теоретического материала с практическим его использованием в производственных и бытовых условиях.

Для эффективной организации работы кружка учитель химии должен быть вооружен соответствующими знаниями, а также в совершенстве владеть разнообразными формами и методами обучения.

Наиболее полная классификация методов для организации работы кружка была предложена Ю.К. Бабанским [1].

Его классификация включает четыре группы методов:

- методы формирования сознания личности, к которым относятся словесные (лекции, рассказы, беседы, диспуты) и наглядные методы (показ иллюстраций, демонстрация опытов).

Планируя работу кружка по химии на учебный год, обязательно предусматриваю в нем обсуждение с учащимися вопросов, которые не только способствуют повышению уровня их химического образования, но и формируют у них стойкий интерес к здоровому образу жизни. Например, заинтересованность у учащихся вызывала беседа по теме "Влияние нитратов и нитритов на растительные и животные организмы", во время которой было исследовано негативное влияние этих соединений на плодородие почв и здоровье животных, а также рассмотрены возможные причины появления данной проблемы. Демонстрировались опыты, по определению содержания нитратов в овощах и фруктах, которые можно приобрести на рынках и в супермаркетах.

Во время беседы по теме "Ложь и правда об алкоголе" рассказываю о влиянии спиртов на организм человека, и, в первую очередь подростка; стараюсь всесторонне способствовать профилактике алкоголизма и ответственному отношению к своему здоровью; воспитываю самостоятельность, инициативу; использую межпредметные связи, в частности, с анатомией, историей, основами безопасности жизне-деятельности, этики.

- методы организации деятельности, общения и формирования опыта общественного поведения. К ним относятся методы организации учебно-познавательной, учебно-практической, трудовой, общественно-политической, художественно-творческой, спортивной, игровой и других видов деятельности.

Этот метод организации деятельности, прежде всего, использую в виде учебно-познавательных экскурсий. Одна из таких экскурсий была организована в клиническую лабораторию городской детской больницы. Во время экскурсии учащиеся ознакомились с клинической лабораторией, её функциями, значением химических методов исследования для диагностики организма человека, а также различными типами анализов, причем некоторые из них – ребята попытались выполнить самостоятельно.

- методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения. Эту группу методов, считаю, целесообразно использовать во время организации практических и исследовательских занятий с учащимися. Например, на занятии по теме "Высокомолекулярные соединения", члены кружка собственноручно изготовляют разнообразные изделия из полимерной глины. По итогам занятия ребята не только могут закрепить знания о полимерных материалах, но и расширить представление об основных областях применения высокомолекулярных соединений. Еще одно значение, которое имеет данное занятие, заключается в том, что сувениры, украшения,

которые ребята изготовили собственными руками в дальнейшем, могут использоваться в качестве призов для награждения во время проведения разнообразных химических викторин и конкурсов.

Проведение таких занятий способствует развитию эстетического вкуса, а также получение навыков по изготовлению украшений могут стать источником дохода.

- методы контроля, самоконтроля и самооценки деятельности и поведения. Примером такого метода можно привести игру "Загадочный мир химии", которая проводится с целью проверки знаний учащихся по определённым темам неорганической химии. В ходе игры учащиеся не только обобщают и систематизируют знания о химических элементах периодической системы Д.И. Менделеева, демонстрируют уровень знаний, но и имеют возможность эмоционально разгрузиться и отдохнуть.

Учитывая личный опыт организации работы кружка по химии считаю, что органично сочетая все формы и методы ее организации можно значительно повышать ее эффективность. Такой подход дает возможность не только расширять и углублять знания о химической науке, но и позволяет приобрести много полезных навыков, что в дальнейшем, как известно, может способствовать повышению интереса к учебе.

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977.
2. Бабанский Ю.К. Основные условия и критерии оптимального выбора методов обучения // В кн. «Проблемы методов обучения в современной общеобразовательной школе». – М.: Педагогика, 1980.
3. Чернобыльская Г.М. Методика обучения химии в средней школе: Учеб.для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2000

УДК 378:373.091.21.091.113

ПОДГОТОВКА РУКОВОДИТЕЛЕЙ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Чернышев Д.А.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк

chernishevdmitry@gmail.com

Учитывая тот факт, что в Донецкой Народной Республике выдвигаются новые требования к личности, порождающие новый её тип, формируются новые жизненные установки, утверждается новый образ жизни, поведения и деятельности, система воспитания может и должна корректировать все перепады несоответствий между требованиями общества, государства и свойствами личности, базироваться на устойчивых ценностях, выступающих жизненным фундаментом любого гражданина, основой объединения

народностей, населяющих ДНР. Таким стержнем, основой является патриотизм, формирующийся и утверждающийся средствами целенаправленного патриотического воспитания.

Особую роль в реализации Концепции патриотического воспитания занимают общеобразовательные учреждения и в частности их руководители. В данном контексте наиболее актуальным является решение проблемы подготовки руководителей общеобразовательных организаций к проектированию воспитательной деятельности.

В современной педагогической литературе термины "технология", "проекты", "воспитательная деятельность" встречаются достаточно часто. Для более четкого понимания проблемы исследования остановимся на понятийном аппарате.

Несмотря на высокий уровень мотивации при использовании метода проектов в общеобразовательных учебных заведениях нельзя не отметить, что наиболее часто этот метод носит локальный характер и не оказывает большого влияния на конечный результат воспитательной деятельности, хотя сам по себе представляется наиболее эффективным инструментом воспитательного воздействия. Для создания воспитательных проектов мы положил и в основу индикаторы качества региональной стратегии развития высшего профессионального образования, разработанные Т.А. Ищук [4].

Теория контекстного воспитания А.А.Вербицкого [1] позволила нам представить воспитательную деятельность как такую, в которой с помощью традиционных и новых форм и средств воспитания последовательно моделируется предметное социальное содержание воспитательной практической деятельности. В контекстном воспитании ми выделяем три последовательно изменяющиеся базовые формы деятельности воспитателя: академическую, или чисто воспитательную; воспитательно-профессиональную; квазипрофессиональную; а также несколько промежуточных, переходных от одной базовой формы к другой.

Метод проектов, который был использован нами для реализации контекстного воспитания, позволил разработать четырех этапную модель подготовки руководителей общеобразовательных организаций к проектированию воспитательной деятельности в современных условиях.

Программа теоретико-методической подготовки руководителей (1-й этап нашей модели) направлен на совершенствование личности самого управленца, его профессионального, управленческого, личностного опыта, создание условий для проявления творческих способностей, профессиональных умений, педагогического мастерства и психологических компетенций.

В рамках курсового повышения квалификации запланирован специальный курс на 16 часов по теме "Проектирование воспитательных систем общеобразовательных учебных заведений". Основная цель данного спецкурса – формирование готовности руководителей общеобразовательных учебных заведений к внедрению педагогических инноваций в воспитательную деятельность учебного заведения.

Второй этап нашей модели предусматривает практическую разработку руководителями общеобразовательных учебных заведений проектов в рамках теории контекстного воспитания. Для организации данного этапа все участники курсовой подготовки делятся на три творческие группы с условными обозначениями: "сверху-вниз", "снизу-вверх", "интегративный" (системный).

Третий этап нашей модели подготовки руководителей к проектированию воспитательной деятельности современного общеобразовательного учреждения предполагает предварительную экспертизу, публичную защиту проекта и получение официального разрешения на его практическое внедрение в учебно-воспитательный процесс.

Четвертый этап реализации модели подготовки руководителей к проектированию воспитательной деятельности в общеобразовательном учреждении осуществляется в соответствии с масштабами реализации воспитательных проектов: локальный (на уровне конкретного учебного заведения), групповой (на уровне определенной системы общеобразовательных организаций), городской (районный) на уровне всех общеобразовательных организаций города или района, региональный или республиканский.

В последнее время наиболее активно развивается направление воспитательной работы, посвященное патриотическому и гражданскому воспитанию. Для реализации данного воспитательного направления разработана республиканская программа образовательно-воспитательного курса "Уроки гражданственности Донбасса" для учащихся 1-11 классов. В структуру образовательного курса входят содержательные модули посвященные культуре родного края, литературе, языку, истории, географии, биологии. Цель данного образовательно-воспитательного курса обеспечить высокий уровень гражданского воспитания подрастающего поколения, формирования чувства патриотизма среди детей и молодежи.

1. Вербицкий А.Н., Ларионова О.Г. Метод проектов как компонент контекстного обучения // Школьные технологи. – 2006. – №5. – С. 77-80.
2. Пермінова А.М. Концептуальна модель професійних умінь керівника сучасної школи // Післядипломна освіта в Україні. – Листопад 2006 року. – С. 19-24.
3. Стисле керівництво для розробки національних індикаторів щодо Освіти для стійкого розвитку. Програма інновацій в Освіті, в цілях розвитку. – ЮНЕСКО. – 2008. – С. 2-23.
4. Ищук Т.А. Индикаторы качества региональной стратегии развития высшего профессионального образования // Синтез теории и практики управления регионом: Сб. материалов региональной научно-практической конференции. – Томск: Изд-во НТЛ, 2009. – С. 134-143.
5. Хозяйнов, Г. Педагогическая структура обучающей деятельности и формирование мастерства педагога в учебном процессе : автореф. дисс. . д-ра пед. наук / Г. Хозяйнов. М., 1981. –31 с.
6. Уроки гражданственности Донбасса. Програма образовательно-воспитательного курса. 2-е полугодие 2015-2016 учебных годов. 1-11 классы. – Донецк: Истоки, 2015. – 52 с..
7. Коган М. Метод проектов в воспитатальной работе // Воспитательная работа в школе. – 2009. - №4. – с.120-126.
8. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., П24 испр. и доп. - М. : Издательство Юрайт ; ИД Юрайт, 2011. – 502 с.

УДК 37.013.2

МЕТОДЫ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К ОСВОЕНИЮ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

Шило И.Н.[1], Котенко А.А.[2]
[1]Донецкий транспортно-экономический колледж,
[2]Институт физико-органической химии и углехимии им. Л.М. Литвиненко», г. Донецк
iren_shilo@mail.ru

Целью учебного процесса является воспитание личности с высоким уровнем образованности и культуры, способной к творчеству, потому что вся наша жизнь – творческий процесс.

Но как же достигнуть хорошего результата, когда у учеников в значительной степени угасает интерес к обучению? Вопрос формирования познавательных интересов учеников, поиск путей мотивации в учебе – одна из главных проблем в образовании сегодня.

Более детально остановимся на одном из них – деловой игре. Этот метод используется нами в работе, его с удовольствием интересом воспринимают учащиеся.

Деловая игра есть одной из форм интерактивного метода обучения. Эта форма объединяет элементы учебы и воспитания, учитывает познавательные и творческие интересы детей. Подобные уроки можно проводить два-три раза за семестр, поскольку они нуждаются в затрате учебного времени, а главное – значительных творческих и организационных усилий. Немалую роль играют моменты театрализации.

Требования к организации:

- Обязательное деление учащихся на группы, каждая из которых выполняет свое задание.
- Приобщая учеников, преподаватель должен четко выбрать дидактическую цель для каждой группы, показать направление работы.
- Вначале ученики могут не справиться, поэтому их следует научить творчески работать.
- Учитель должен помогать в поиске научно-познавательной литературы, разработке оформления и демонстрации учебного материала.
- Если можно, в игру следует задействовать всех учащихся, особо “незаметных”, чтобы повысить уровень их самооценки, уверенность в себе.
- Следует научить учащихся не только собирать информацию, но и уважительно слушать и анализировать материал.
- Учащийся на уроке может реализовать себя как актер и зритель, который слушает и анализирует, и как учитель, который учит других.
- Во время урока реализуются межпредметные связи.

Занятие обязательно заканчивается обсуждением и определением отношения к изученному. При проведении деловой игры соединяются традиционные и нетрадиционные принципы учебы, что позволяет выучить материал доступно, сознательно, активно включать в работу учеников

с разным уровнем подготовки. Важным моментом есть эмоциональность, художественное оформление занятия. Во время проведения деловой игры присутствует возможность использовать на занятии местный материал, проблемы своего региона.

Учебная деятельность учащихся происходит более успешно, если у них развиты положительное отношение к учебе, познавательный интерес, потребность в получении знаний, умений и навыков.

Познавательный интерес и поисковый характер положительно влияют не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов мышления, воображения, памяти, внимания, которые приобретают особую активность и направленность.

В своей работе со студентами ГПОУ «Донецкий транспортно-экономический колледж» мы проводим лабораторные занятия в форме деловых игр, что позволяет применить изученные знания, умения и навыки в ситуациях максимально приближенных к производственным.

На средства мотивации учащихся к более полному освоению знаний, умений и навыков в большой степени также влияет прохождение практики студентами.

Остановимся на изучении химических дисциплин студентами специальности «Рациональное использование природохозяйственных комплексов». В учебном плане студентов этой специальности стоят следующие дисциплины: «Общая химия», «Аналитическая химия», «Химические основы экологии» и др. Теоретические знания, усвоенные при изучении этих дисциплин и практические умения студенты имеют возможность закрепить при прохождении учебной и производственной практики. Но это не просто слепое отрабатывание уже освоенных навыков, но и приобретение новых знаний и умений.

Этому процессу способствует сотрудничество ГПОУ «Донецкий транспортно-экономический колледж» и ГУ «Институт физико-органической химии и углехимии им. Л.М. Литвиненко». Во время прохождения практики в отделе исследований нуклеофильных реакций студенты имеют возможность познакомиться с основными направлениями научных исследований института:

- исследование механизмов реакций органических соединений;
- изучение химических и физико-химических свойств угля и его компонентов с целью рационального использования угля и продуктов его переработки;
- синтез и исследование гетероциклических соединений, в том числе биологически активных.

Под руководством сотрудников Института проходит знакомство с современными методами исследования: газожидкостная хроматография, УФ-спектроскопия. Практиканты учатся снимать УФ-спектры в заданном диапазоне длин волн, определять состав аналитических проб на газо-жидкостном хроматографе ЛХМ-80.

Подобное сотрудничество помогает студентам знакомиться с последними достижениями химической науки. Дает возможность молодому поколению освоить современный уровень своей профессии.

УДК 51:510.147

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НЕПРЕЫРВНОЙ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Шурко Г.К.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
gennady.shurko@mail.ru

По мнению В.А. Гурьевой и Л.Т. Редько [1] вчерашний выпускник школы, оказавшийся на студенческой скамье, сталкивается с иной организацией и формами учебного процесса (лекции, практические, лабораторные занятия), иными формами контроля знаний, иными методами преподавания, и, как правило, не в состоянии быстро и эффективно адаптироваться к новым формам организации вузовского учебного процесса и методам обучения. Характер и способы познавательной деятельности учащегося старшей школы и студента высшего учебного заведения различаются существенным образом. Недостаточный уровень знаний, умений, практических навыков у выпускников средней школы негативно сказывается на учебном процессе в вузе, особенно на младших курсах. Все это делает особенно актуальным поиск новых путей и средств реализации преемственности школьного и высшего профессионального Одной из составляющих непрерывного профессионального образования будущего учителя математики является довузовская подготовка учащейся молодежи. Эффективной формой обеспечения преемственности образовательных стандартов, форм, методов, средств обучения, образовательных технологий при переходе от одного уровня образования к другому является единое образовательное пространство, в которое наряду с классическим университетом входят учебные заведения, занимающиеся довузовской подготовкой, в первую очередь, лицей.

Охарактеризуем образовательные формы, задействованные в профильной подготовке будущих учителей математики в рамках единого образовательного пространства «Лицей-Университет» на примере Донецкого национального университета и Республиканского лицея-интерната при ДонНУ .

Основной формой организации познавательной деятельности учащихся в лицее является сдвоенный урок – пара. Спаренные уроки позволяют решить вопросы оптимизации ежедневной нагрузки учащихся в условиях пятидневной учебной недели. При проведении спаренных уроков учитель лицея, как и преподаватель высшей школы: обеспечивает органическое единство материала, представляя его в целостном информационном блоке; определяет, озвучивает и реализует на спаренном уроке логику формирования основных понятий и содержание материала, который излагается; подбирает методы, средства, формы учебной деятельности,

которые активизируют познавательную активность учащихся, позволяют учителю отойти от традиционной роли транслятора знаний и выполнять роль посредника между поставленным проблемным вопросом, к которому ученики приходят "самостоятельно" при помощи учителя, и конечным результатом в виде определенных выводов.

Таким образом, использование спаренных уроков дает возможность адаптировать учащихся лицея к системе обучения в высшем учебном заведении.

Отметим, что занятия по математике, информатике, основам компьютерной графики в классах математического профиля лицея проходят в аудиториях и лабораториях факультета математики и информационных технологий. Само место проведения занятий, дух и своеобразная аура, царящие на факультете весьма положительно влияют на школьников.

Вторым важным моментом в организации профильного обучения в классах математического профиля в лицее является широкое вовлечение профессорско-преподавательского состава факультета математики и информационных технологий университета в учебно-воспитательный процесс. Преподаватели факультета, кандидаты и доктора наук, доценты и профессора, аспиранты ведут в классах математического профиля лицея лекционные и практические занятия по алгебре и началам анализа, геометрии, различным специальным курсам, обеспечивающим содержание профильной математической подготовки, проводят факультативные и кружковые занятия, руководят научной работой учащихся в рамках деятельности Малой академии наук. Со многими из преподавателей выпускники лицея, став студентами факультета, затем встречаются уже в студенческих аудиториях.

Участие преподавателей университета в учебно–воспитательном процессе в лицее позволяет обеспечить высокий уровень преподавания, модификацию, адаптацию современных образовательных технологий, характерных для высших учебных заведений, реализовать вузовские технологии преподавания как профильных, так и общеобразовательных дисциплин (чтение лекций, проведение практических занятий, элементы научно-исследовательской работы учащихся).

Далее остановимся подробнее на такой форме учебной деятельности, как научно-исследовательская работа учащихся лицея.

По мнению Л.О.Филатовой [2, с. 126] «…учебное проектирование играет важную роль в формировании ключевых компетенций как наиболее значимого компонента учебных достижений как школьников, так и студентов».

Известно, что как формирование, так и оценка овладения компетенциями тесно связаны с конкретными условиями и ситуациями, в которых они проявляются. В ходе работы над учебными проектами учащиеся лицея овладевают познавательной, коммуникативной и информационной компетенциями, приобретают навыки самостоятельного использования определенных учебно-познавательных средств, креативности при постановке проблемы и поисках путей ее решения, коллективной деятельности.

Таким образом, данная образовательная технология позволяет учащимся лицея в рамках самостоятельной учебно-познавательной деятельности с использованием современных информационно-коммуникативных технологий исследовать те или иные вопросы математики, физики, информатики, а затем, доложив о своих результатах на лицейской научной конференции, продолжить работу над своими проектами в рамках деятельности МАН (малой академии наук). Отметим, что лучшие доклады публикуются в виде статей (до четырех страниц), или в виде тезисов (1-2 страницы) в «Вестнике СНО ДонНУ». Заметим при этом, что руководство научными работами лицеистов осуществляют преподаватели факультета математики и информационных технологий, которые, как правило, сами достаточно активно работают в науке.

Охарактеризуем теперь такую важную форму работы в рамках единого образовательного пространства, как профессиональная ориентация учащихся в отношении будущей профессии учителя математики.

Отметим, что профориентационная работа как система мероприятий, включает в себя деятельность по следующим направлениям: профильная подготовка, профессиональная диагностика, заключающаяся в изучении личности школьника с целью профессиональной ориентации, профессиональные консультации, целью которых является установление соответствия индивидуальных личностных свойств специфическим требованиям профессии педагога, профессиональное воспитание, которое ставит своей целью формирование у учащихся чувства долга, ответственности, профессиональной чести и достоинства.

В едином образовательном пространстве «Лицей-Университет» указанные направления профориентационной работы реализуются с помощью Центра математического просвещения факультета математики и информационных технологий. Так в рамках деятельности этого Центра работает открытый математический колледж для учащихся 6-11 классов, работает открытый научно-популярный лекторий, где в доступной форме лекции по актуальным проблемам математики читают ведущие преподаватели факультета, для учащихся проводится диагностирование уровня знаний, умений и навыков по разным темам и вопросам школьного курса математики с использованием оригинальных методик и методических материалов и даются детальные рекомендации по коррекции выявленных пробелов, отделение информатики проводит подготовку по математике, информатике, основам программирования для учащихся старших классов.

1. Гурева В.А. Некоторые аспекты довузовского образования / В.А.Гурева, Л.Т.Редько // Вестник ОГУ. – 2002. – № 2. – С. 70-72.
2. Филатова Л.О. Развитие преемственности школьного и вузовского образования в условиях введения профильного образования в старшем звене средней школы / Л.О. Филатова. – М., 2005. – 192 с.

УДК 378.14.04:316.61

BASIC CONCEPTS OF USING THE THEORY OF INFORMATIONAL METABOLISM IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Fountikov M.N.
Donbass Civil Defense Institute, Donetsk National Technical University;
fountikov@gmail.com

Nowadays, there is a necessity of modernization and renovation of professional educational sphere due to trends in economic and social development. This is a very actual problem of selecting training methods and technologies for the process of improvement of higher professional education system.

An important strategic task of implementation in pedagogical practice of modern educational technology corresponding to educational goals is set for the teachers. There is a necessity for teachers to be innovative in scientific and pedagogical activities, as an inexhaustible source of cultural and technical growth and the acceleration of scientific progress [4, 59].

It is necessary to consider psychological features of students' personal development for the best interaction between participants of the educational process. The issue of the necessity of implementation the psychological knowledge in education system was repeatedly emphasized at conferences, debates, seminars by the foreign and native scientists in the pedagogical sphere. These issues have been studied by the known scientists: V. Antoshkin, A. Augustinavichiute, A. Bukalova, V. Gulenko, V. Ermak, N. Medvedev and some others. Thus, it has become necessary and possible to study established theoretical developments and to continue the further search for ways and means of psychological support of educational process.

One of the ways of increasing efficiency educational work is the concept of socionics, which is developed on the basis of the theory of informational metabolism (TIM). The essence of the theory of informational metabolism is based on the basic concepts of metabolism - (from the Greek "transformation") metabolic or chemical transformation.

Prominent polish psychiatrist A. Kempinski drew an analogy among the energy and information metabolism. TIM concept consists of the following suggests: receiving a signal from the surrounding environment and the reaction of an organism, the subsequent actions, behavior equally the response signals. The human psyche differentiates received streams of the information to certain components or aspects. Information is perceived, acquired, accumulated, stored, transformed by certain channels of the human psyche and then partially displayed on the external level of interaction with the world around. [2, 32-40, 190-195].

Process of exchanging signals with the environment gradually becomes more complicated due to the development of society. The psyche of the modern person performs the selection and differentiation of the received information and creates a personal model of perception of the world around.

Lithuanian economist and one of the first Soviet sociologists A. Augustinavichiute with a group of like-minded people developed the concept socionic theory in the 60s of the last century. This concept is based on the Kempinski's TIM, C. Jung's personality typology, Freud's psychoanalysis works, B. Shneiderman's treatise "Software Psychology" and other scientific works in the field of psychology, pedagogy and sociology [1].

A. Augustinavichiute introduced the concept of socionics in a number of reports at scientific conferences. In consequence, there were students and followers not only teachers and psychologists, but also specialists in cybernetics, bionics, computer programming, systems science, artificial intelligence.

Basing on the concept of socionics the society can be divided according to the dominant function. A group of people with the dominant rational function (Logic or Ethics) is characterized by the ability to be more successful in natural sciences. Conversely, a group of people with the dominant irrational function have better results in acquiring knowledge of the humanities.

This attitude follows from the psychological characteristics of the individual perception of the information signals. The certain aspects of the information differentiated and well-understood, and the other one's are not differentiated and received in a compressed form. The processes of the receiving and processing information are associated with cognitive processes.

Thus it was created the theory of psychological types - the classification of people according to the process of perception. According to this theory it is possible to distinguish 16 sociotypes (fig. 1, 2) [5].

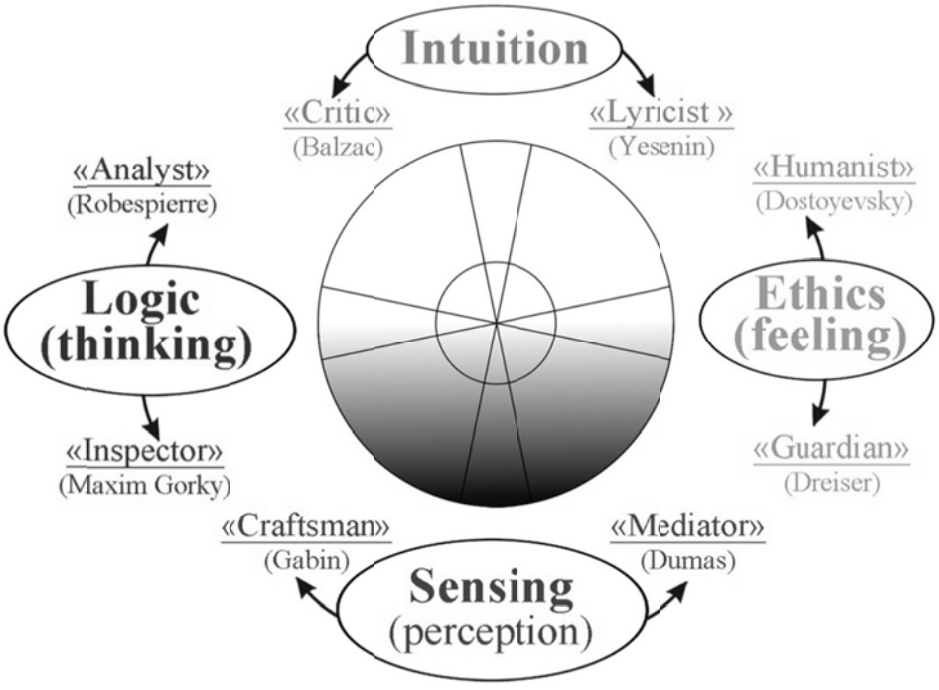


Fig. 1. Introverted sotciotypes

Personality typology system is based on the predominance of one of mental functions – thinking, feeling, sensation and intuition. There also can be determined

an auxiliary function, which is adjacent to the dominant one. This typology was developed by the Swiss psychiatrist C. Jung [5].

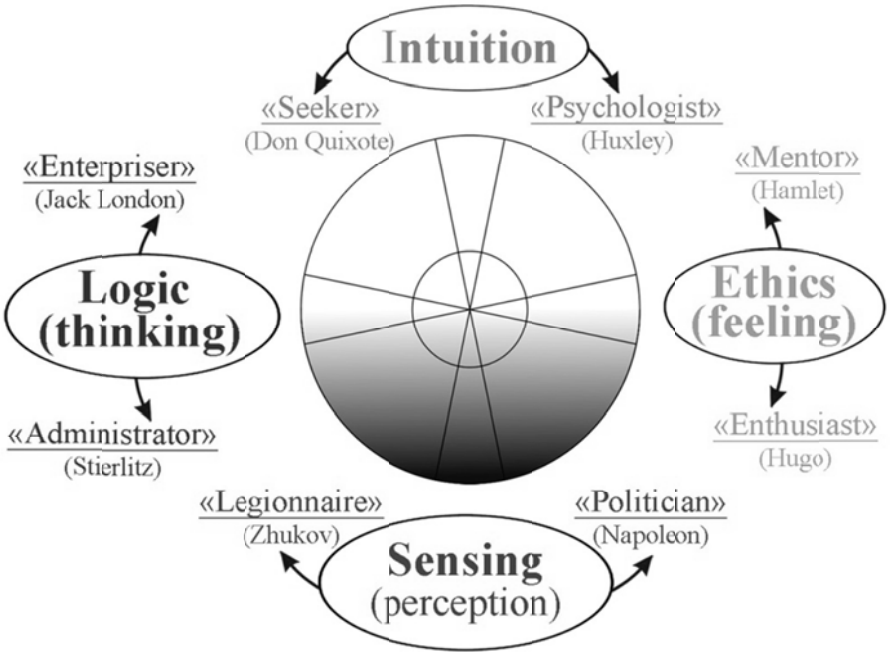


Fig. 2. Extraverted sotciotypes

He considered that individuals are inclined to a certain type of adjustment, and also he divided them into groups: extraverted (focused on the perception of the outside world) and introverted (perception is focused on the inner mental activity).

The practical value of the socionics for teachers lies in understanding how to create relations among the sociotypes. Interrelations in partnership depend on the extent of complementarity sociotypes each other. Collaboration of the people is more efficiently, emphatically, purposefully and productively when they have psychological support in people with another type of perception and behavior style.

Some scientists noted efficacy of the implementation of socionic methods in the educational process. Rational application of TIM in pedagogical practice allows to simulate the process of formation general and professional competencies; promotes the development of certain personal qualities: will, self-organization, responsibility, etc.; improves the mindfulness of perception; motivates disclosure of personal potential; increases the efficiency of individual, group and independent work of students; helps to reduce a conflict level in the group. These organizational forms of education have an important significance. Professor P. Stefanenko noted that independent work of students under the teacher's supervision become significant as the dominant method of education in high school [3, p. 120-121].

Undoubtedly, the given forms of work lead to increasing efficiency in the performance of educational tasks. However, it should be noted that the effectiveness of the results is closely related to the teacher's professional level and the quality of their work. These suggests make it necessary to form a new generation of teachers, who have a deep psycho-pedagogical knowledge and understanding individual psychological characteristics, can influence to the social

situation. Teacher's psycho-pedagogical competence is capable to help students to express themselves in a future profession, become self-reliant, creative and self-confident people, and achieve high results in life.

List of references

1. Augustinavichyute A. Socionics: Introduction. Ed. by L. Filippov. Moscow: ACT publ.; Saint-Petersburg: Terra Fantastica, 1998. – 448 p. (rus.)
2. Kempinskiy A. Existential psychiatry. Moscow: Sovershenstvo, Saint-Petersburg: Universitetskaya kniga, 1998. – 318 p. (rus.)
3. Stefanenko P.V. Ways of enhancing students' independent work. Obrazovanie i nauka v sovremennyh uslovijah. Mater. V International scientific-practical conf. (October 9, 2015), Cheboksary: CNS «Interaktiv pljus», no. 5 (2015): 120-121. (rus.)
4. Funtikov M.N. Assessing Results of Information and Communication Technologies Used in Modern Engineering Education System. Donbass international journal of emergency and applied knowledge management, iss. 4 (2015): 59-65. (rus.)
5. Jung C.G. Psychological Types, Collected Works of C.G. Jung, Vol.6. – Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1971. – 608 p.

Список литературы

1. Аугустинавичюте А. Соционика: Введение / Сост. Л. Филиппов. – М.: Фирма «Издательство АСТ»; СПб.: Terra Fantastica, 1998. – 448 с.
2. Кемпинский А. Экзистенциальная психиатрия. М.-СПб.: Совершенство; Унив. книга, 1998. – 318 с.
3. Стефаненко П.В. Пути активизации самостоятельной работы студентов. Образование и наука в современных условиях // матер. V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 09 окт. 2015г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № 4(5). – С. 120-121.
4. Фунтиков М.Н. Анализ использования средств информационно-коммуникационных технологий в формировании современной доктрины инженерного образования / Вестник Института гражданской защиты Донбасса: научный журнал. – Донецк: ДонНТУ, 2015. – Вып. 4(4). – С. 59-65.
5. Jung C.G. Psychological Types, Collected Works of C.G. Jung, Vol.6. - Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1971. – 608 p.

УДК [378: 316.774: 378.091.2] -047.22

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Богданова Е.В.
ГОУ ВПО «Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко»
Bogdanova-elena-70@rambler.ru

Одним из главных направлений модернизации образования является его информатизация. Информатизация – широкое использование информационных технологий во всех сферах жизни общества и человека. Задачам информатизации общества и всех его сфер, к числу которых относится и образование, уделяется повышенное внимание государства. Подготовка специалистов, владеющих современными компьютерно-ориентированными технологиями, требует повышения общего уровня информатизации общества в целом.

Необходимость системного государственного подхода к процессу развития информатизации общества начала осознаваться в начале 90-х годов прошлого века. Так, еще в 1990 году была разработана и принята "Концепция информатизации общества". Философские основы перехода к информационному обществу, заложенные Д. Беллом, Н. Винером, В. Глушковым, И. Масудою, А. Сухановым, Е. Тоффлером, получили дальнейшее развитие по проблемам информатизации общества в исследованиях В. Касаткина, Н. Кастеллса, Д. Тапскотта, и др. Ключевые проблемы информатизации образования как составляющей информатизации общества, анализ педагогического потенциала информатизации учебного процесса раскрыты в трудах В. Быкова, С. Гершунского, Ю. Дорошенко, Ю. Драгнева, А.Ершова, Н. Жалдака, Ю. Жука, А. Кузнецова, И. Прокопенко, В. Руденко, А. Спиваковского, многих других ученых. Исследователи выделяют различные направления развития процесса информатизации образования: внедрение в практику образовательных учреждений современных средств информационных и телекоммуникационных технологий, широкое распространение и повсеместное внедрение элементов дистанционного обучения, построение единой информационно-образовательной среды и единого информационно-образовательного пространства учебного заведения [1].

Информационно-образовательное пространство – это пространство, в котором информация используется для образовательных целей и целенаправленно создающаяся для осуществления образовательного

процесса. Образовательный процесс может протекать и в инклюзивном учебном заведении (школе, колледже, вузе). Наиболее актуальный и сложный аспект проблемы инклюзивного образования – педагогическое образование для инклюзива: учитель нового типа должен не только владеть соответствующими профессиональными психолого-педагогическими умениями, но и у него должна быть сформирована инклюзивная компетентность. Сформировать ее необходимо в процессе обучения в вузе, в условиях информационно-образовательной среды вуза с использованием информационных технологий. Информационные и телекоммуникационные технологии (ИКТ) – это обобщающее понятие, описывающее различные способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации. Понятия «интерактивный», «интегрированный», «информационный», «мультимедийный» и др. широко вошли в педагогику. Термин «мультимедиа» часто используется для обозначения носителей информации, а это означает, что компьютер может использовать носители и предоставлять информацию пользователю через все возможные виды данных, что активно используется в образовательном процессе. В процессе формирования инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза использование компьютерных технологий способствует выполнению следующих задач: заинтересованность в изучении дисциплин; наглядность учебного материала; расширение знаний по конкретной учебной теме; проверка и самопроверка приобретенных знаний и т.д. [2].

Стремительный процесс информатизации образования сказывается на инклюзивном обучении, в процессе которого кроме мультимедийных средств используют электронный учебник, а также дистанционное обучение. Актуальность внедрения электронного учебника в образовательный процесс отображается в работах таких ученых, как В. Беспалько, О. Гуркова, Ю. Драгнев, О.Жук, Г. Коджаспирова, Е. Полат, Г. Понаморева и др.

Электронный учебник (ЭУ) – это учебник, реализованный в электронном виде с использованием компьютерных средств обучения и контроля знаний обучаемых, который должен содержать систематизированный материал теоретического и практического содержания по изучаемой дисциплине, обеспечивать активное и творческое овладение студентами знаний, умений и навыков по ней. В нем возможно изменять задания, упражнения, он не ограничен в объеме и содержит большое количество наглядных примеров, подробно иллюстрируется динамика изменения объектов и полезен для организации самостоятельной работы студентов, а также важной особенностью является, содержащиеся в нем средства контроля знаний – компьютерное тестирование. Задачи, решаемые с помощью электронного учебника: индивидуализация, дифференциация обучения; стимулирование разнообразной творческой деятельности учащихся; воспитание навыков самоконтроля, привычки к рефлексии; изменение роли ученика в процессе от пассивного наблюдателя до активного исследователя [3; 4].

Следовательно, применение электронного учебника способствует развитию интереса к предмету, развивает положительную мотивацию к

учению, обеспечивает объективный контроль знаний, качество усвоения материала учащимися, используется все виды восприятия; закладывается основа мышления и практической деятельности.

Кроме использования электронного учебника педагог инклюзивного учреждения должен в своей работе применять и дистанционное обучение, что необходимо учитывать при формировании инклюзивной компетентности студентов. Дистанционное обучение – комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии, то есть, под дистанционным обучением мы будем понимать любой вид передачи знаний, где обучающий и обучаемый разобщены во времени или пространстве[1]. Дистанционное обучение является эффективными для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Оно включает возможность обучения по индивидуально-адаптированной программе, установке увеличенных сроков получения образования, не предусматривает единого учебного графика и не требует создания физических условий для перемещения студентов, возможность самостоятельно планировать время и продолжительность занятий, и т.д. Важной особенностью использования технических средств обучения в дистанционного обучения является то, что информационные технологии играют роль не только средств обучения, но и компенсаторных технологий, позволяющих возместить тот или иной физический недостаток у лиц с ограниченными возможностями здоровья, дает возможность людям с инвалидностью реализовать свой потенциал, вести активную жизнь, способствует дальнейшей, более глубокой интеграции их в общество.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод, что информатизация образования сказалась и на процессе подготовки будущих педагогов инклюзивного образования. В процессе профессиональной подготовки таких специалистов необходимо учитывать современные тенденции развития образования и формирование инклюзивной компетентности в информационно-образовательной среде вуза непосредственно связано с использованием мультимедийных технологий, электронного учебника, дистанционного обучения.

1. Драгнев Ю. В. Использование информационных технологий в учебном процессе – одна из главных характеристик профессионального развития будущего учителя физической культуры в условиях информатизации образования / Ю. В. Драгнев // Рец. научно-метод. и теор. журнал «Социосфера», ООО Науч.-изд. центр „Социосфера”. – 2012. – № 2. – С. 66 – 71.
2. Великая Л. С., Полякова М.А. Информационные технологии и система качества образования // Вестник информационных технологий в образовании. – 2005. – Вып. 1. – С. 90.
3. Ланкин В., Григорьева О. Электронный учебник: возможности, проблемы, перспективы. // Высшее образование в России, 2008, №2.
4. Уваров А. Ю. Электронный учебник: теория и практика. – М.: Изд-во УРАО, – 1999. 220 с.

УДК 378.1

ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бойко Н.И.
Институт гражданской защиты Донбасса
ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк
boyko_nick@mail.ru

Актуальность темы обоснована внедрением в учебный процесс современных информационных технологий, позволяющих сделать образовательный процесс более эффективным. Использование информационных технологий способствует экономии учебного времени, активизации мыслительной деятельности студентов, повышению мотивации обучению студентов. Для высшего образования характерна интенсивная смена репродуктивной технологии обучения на инновационную.

В инженерной отрасли, которая динамично развивается, полная смена технологий происходит менее чем за пять лет. Исходя из этих обстоятельств, стратегическую задачу высшего образования можно сформулировать следующим образом: научить человека ориентироваться в больших объемах слабо структурированной информации, которая постоянно обновляется и увеличивается, выделять информацию, необходимую для решения конкретных реальных профессиональных (производственных) и жизненных задач, использовать полученную информацию на практике для эффективного инновационного решения этих задач [1].

Будущие специалисты должны обладать таким качеством, как познавательная самостоятельность. Именно ее необходимо формировать во время подготовки выпускников образовательных учреждений высшего профессионального образования, что и происходит в данное время – в учебных планах и программах постоянно возрастает количество часов, отведенных на самостоятельную работу студентов.

Основными факторами при активизации познавательной деятельности принято считать следующие: привлечение студентов к процессу познавательной работы с пояснением и определением целей этой работы, области применения, ожидаемых результатов на практике; наличие открытого и свободного доступа к искомой информации посредствам новых информационных технологий, интернет ресурсов для применения ее в своих исследованиях, ее изучения, формированиях своих выводов на основании полученной информации. Также важным аспектом является общение студентов со своими сверстниками из других образовательных учреждений, обмен опытом, коллегиальное решение поставленных задач, работа в сотрудничестве. Все вышеперечисленное приводит к умению студентов находить решения самостоятельно, тренировать свои интеллектуальные способности, развивать индивидуальные личностные качества [2].

Одним из важных педагогических условий максимально высокой подготовки специалистов инженерных направлений является формирование информационной и коммуникационной среды в университете, в котором проходят обучение студенты. В своих научных исследованиях такие ученые, как Т.А. Лавина, И.В. Роберт, А.Л. Денисова неоднократно изучали проблематику формирования информационной и коммуникационной среды в учреждениях высшего образования; И.В. Роберт, например, рассматривала создание информационной и коммуникационной среды как возможность взаимодействия и консультативной работы между преподавателями и студентами, в процессе которой они обменивались информацией и проводили экспериментальную работу по средствам информационных технологий. Нововведения в современном образовании, связанные с применением обновленных технических средств оказывают положительное влияние на развитие обучаемых. Так, к явным положительным результатам можно отнести развитие творческой составляющей в работе студента, увеличение его профессиональной мобильности. Как результат – изменяется специфика знаний, расширяется спектр навыков и умений [3].

В условиях модернизации образования все больше последователей находят идеи усиления самостоятельного творческого мышления студентов, их личностной ориентации. Важную роль в обеспечении эффективности образовательного процесса играет его активизация, основанная на использовании новых педагогических технологий с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Необходимость их внедрения обусловлена следующими противоречиями: между мотивацией и стимуляцией учения студентов; пассивно-созерцательным и активно-преобразовательными видами учебной деятельности; психологическим комфортом и дискомфортом; воспитанием и обучением; стандартом обучения и индивидуальным развитием отдельного человека; субъект-субъектными и субъект-объектными отношениями [4].

Следует отметить, что относительно внедрения компьютера в учебный процесс до сих пор нет однозначного мнения. С одной стороны, звучит недовольство и категорический отказ от них, с другой же – абсолютная уверенность в том, что компьютеры могут полностью реализовать функции преподавателя. Однако техника не может заменить обучающего в выполнении воспитательной и коммуникативной функций. Исходя из вышеизложенного, идеальный вариант – совокупная работа преподавателя с применением современных технических средств и новых технологий [5].

Сегодня можно с уверенностью говорить о том, что благодаря научно-техническому прогрессу произошло техническое переоснащение и определилась быстрая сменяемость техники и технологий, применяемых во всевозможных областях. Подтверждение тому – интенсивное внедрение в образовательный процесс новых технологий, которые стали возможны именно благодаря научным открытиям и достижениям. Поскольку работа по инженерной специальности неразрывно связана с регулярным повышением квалификации, систематическим обучением сотрудников, то дистанционное

обучение, ставшее возможным только с развитием ИКТ, становится единственной альтернативой для работника в условиях полной занятости.

Таким образом, можно сделать вывод, что на сегодняшний день во время радикальных перемен в обществе, очень важным фактором является изменение направления высшего образования, перевод его на путь интенсификации, т.е. индивидуализации процесса обучения и увеличения самостоятельной работы студентов. Образовательные учреждения высшего профессионального образования должны внедрять и активно применять индивидуальный подход, развивать творческие способности студентов, используя при этом активные и инновационные методы обучения, в том числе методы информационных технологий.

1. Стефаненко П.В. Основы педагогики высшей школы: Учеб. Пособие / Под общ. ред. проф. В.В. Буреги. – Донецк: ДонГАУ, 1998. – 82 с.
2. Стефаненко П.В. Мобилизация познавательной активности студентов // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2015 г.) [Текст] / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2015. – № 3 (5). – С. 121–123.
3. Машбиц Ю.И. (авт. кол. под ред.) Основы новых информационных технологий обучения: Пособие для учителей / Ю.И. МАшбиц. – К.: ИЗМН, 2012.
4. Максимовская М.А. Информационное управление школой // Информатика и образования / Максимовская М.А. – 2003. – № 11.
5. Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.author-edu.ru/ru/node/249 (Дата обращения: 12.03.16).

УДК 378.147

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Бондаренко Н.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
Nikbond1948@mail.ru

Применение информационных технологий обучения (ИТО) в системе профессиональной подготовки специалистов предусматривает следующие дидактические условия эффективного применения данных технологий:

- диагностику и компьютеризированный контроль профессионального становления обучаемых;
- комплексное применение компьютерных средств в рамках ИТО;
- организацию качественного управления познавательной деятельностью при ИТО;
- подготовку преподавательского состава и обучаемых к применению ИТО и формирование у обучаемых и преподавателей положительной мотивации;
- создание учебно-методической и материальной базы информатизации обучения.

1. Используя современную ИТО (компьютеризированные учебники, компьютерные лабораторные практикумы, тестовые задания, тренажеры и т.п.) можно управлять профессиональным становлением обучаемого непосредственно в ходе учебного процесса. Очень важно при этом преподавателю разработать и сформировать критерии и показатели профессионального развития обучаемого, выявить проблемы, возникающие в процессе обучения, выбрать дидактические средства и методы решения этих проблем.

Важнейшей задачей обучения является формирование способностей к решению профессиональных задач. При этом следует предусмотреть возможность осуществления всех видов контроля–входной, текущий, рубежный и итоговый.

Текущий контроль часто осуществляется как самоконтроль в виде контрольных заданий, реализованных в компьютерной программе, входящей в состав ИТО (например MyTestX) . Рубежный контроль частично проводится по специально разработанным тестам. Кроме этого широко используется контроль, "встроенный" в такие виды учебной деятельности, как лабораторные работы с элементами исследований, исследовательские работы, где диагностируется не только уровень усвоения учебного материала, но и профессиональные умения, способности творческого применения приобретенных знаний.

Итоговый контроль дидактических тестов лучше представить как систему двух системообразующих факторов:

1. Целостность и содержательность тестовых заданий;
2. Уровневость заданий (нарастание трудности от задания к заданию).

Хорошо зарекомендовала себя рейтинговая система контроля знаний обучаемых на основе дидактических тестов. Структура рейтинговой системы и технология ее внедрения строится с учетом общедидактических принципов, принципов педагогического контроля, с использованием квалиметрического подхода.

Рейтинговая система контроля знаний повышает объективность контроля обученности, что обеспечивается:

– научной обоснованностью отбора и структурирования учебного материала;

– применением сертифицированных дидактических тестов;

– созданием компьютерной программы для математически корректной обработки результатов диагностирования (расчет рейтинговых тестовых заданий обучаемых, погрешности пересчетных шкал);

– технологичностью педагогического контроля, соблюдением правовых моментов.

2. Анализ педагогической литературы показывает, что нет единой трактовки в истолковании дидактической сущности понятия «комплексное применение компьютерных средств в рамках информационных технологий обучения». Можно предположить, что это комплект компьютерных и информационных средств для решения конкретных дидактических задач с

целью достижения определенной обученности. Важна дидактическая цель, которую преследует преподаватель. Так, после проведения лекционных занятий с использованием динамических и статических кадров компьютерной части электронного учебника желательно организовывать и проводить самостоятельную подготовку обучаемых под руководством преподавателя с применением всего набора модулей компьютерной части электронного учебника и его текстовой части. Закрепление материала предлагается проводить на семинарских, классно-групповых или лабораторных занятиях, используя при этом, в зависимости от решаемых дидактических задач, требуемые компьютерные средства (например, компьютерные лабораторные практикумы, компьютерные функциональные тренажеры или компьютерные задачники и т.п.).

Под комплексным применением компьютерных средств в рамках ИТО предлагается понимать направленную на решение целостной дидактической задачи систему планомерных педагогических воздействий на обучаемых, осуществляемых преподавателем с использованием специального взаимообусловленного сочетания компьютерных и информационных средств на протяжении всего процесса обучения, которые обеспечивают оптимальное достижение учебных целей [1]. Необходимо создать принципиально новую дидактическую модель технологии обучения, предполагающую организацию оптимального взаимодействия человека с компьютером на основе широкого внедрения ЭВТ во все сферы жизнедеятельности учебного заведения.

3. Одним из условий внедрения ИТО является подготовленность преподавателей и обучаемых (студентов, учащихся) к их использованию,

Изменяется роль и функции педагога и обучаемых. Иначе говоря, внедрение в учебный процесс ИТО неизбежно влечет за собой существенные изменения в структуре всей педагогической системы. Схема "человек–компьютер" обладает неизмеримо большими возможностями, способна предложить принципиально новый подход к решению задач учебного процесса, отличный от традиционного.

Как же влияет введение ИТО на деятельность преподавателя? В современных условиях можно выделить следующие тенденции: педагог освобождается от некоторых дидактических функций, в том числе контролирующих, оставляя за собой творческие; расширяются возможности по управлению познавательной деятельностью обучаемых; дидактические функции передаются компьютеру; повышаются требования к компьютерной подготовке педагога; По мнению С.И. Архангельского: "изменяется сам характер преподавательского труда, он становится "консультационно-творческим"[2].

Тем не менее, очень актуально и своевременно предупреждение В.П. Беспалько о необходимости соблюдения принципа целостности проектирования и использования педагогической технологии. "Если в педагогическую систему в качестве технического средства обучения

вводится компьютер, то все другие элементы педагогической системы должны быть в такой степени подстроены под него, чтобы получилась качественно новая совершенная педагогическая технология, вычерпывающая все дидактические возможности компьютера" [3].

1. Образцов П.И. Дидактические аспекты эффективного применения компьютерных средств обучения в вузе. / П.И. Образцов // Сб.научн.трудов ученых Орловской области. Выпуск № 2. – Орел: ОрелГТУ, 1996. – С. 468-475.
2. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.
3. Беспалько В.П. Программированное обучение : Дидактический аспект / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1970. – 300 с.

УДК 378.147

СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПРИКЛАДНАЯ КРИПТОЛОГИЯ» НА ОСНОВЕ МОДЕЛИ НЕЧЕТКОЙ ЛОГИКИ

Босак С.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
Sergiy.lugach@gmail.com

Объективность оценивания лабораторных работ в системе профессионального образования является одной из самых актуальных проблем современной педагогики. Очень важно создать структуру лабораторной работы и применить инструменты оценивания, которые могли бы минимизировать человеческий фактор при выставлении рейтинговых баллов. Но в педагогике мы имеем дело с нечеткими суждениями, размытыми словесными высказываниями. Даже создав точную шкалу оценивания знаний студентов, преподаватель не сможет во всех случаях объективно выставить баллы. Поэтому, для оценивания педагогических процессов, где используют нечеткие выражения, приходится формализовать человеческие высказывания таким способом, который будет пригоден для компьютерной обработки, а именно в виде аналитических формул [1]. Для обработки массивов вербальных высказываний используют теорию нечеткой логики и теорию нечетких множеств. Такие основания дают возможность формализовать размытые высказывания педагогов, они также помогут обработать группу их суждений и выразить их через точное значение.

Чтобы уменьшить субъективизм преподавателей предлагаем модель нечеткой логики оценивания лабораторных работ по дисциплине «Прикладная криптология» для студентов направления подготовки «Информационная безопасность». Был создать шаблон лабораторной работы, состоящий из трех частей: 1. Расчетная часть; 2. Программная реализация алгоритма шифрования; 3. Блок теоретических вопросов.

Структурные элементы «Расчетная часть» и «Блок теоретических вопросов» основаны на объективной системе оценивания, так как каждое задание имеет числовой эквивалент, а вот блок «Программная реализация алгоритма шифрования» использует лингвистические переменные (например, «очень низкий», «ниже среднего», «средний», «высокий»). Лингвистическую переменную можно определить, как переменную, значениями которой являются не числа, а слова или предложения естественного языка, используемого в вербальных человеческих общениях [2].

Обработать числовые и лингвистические переменные и получить в результате точное значение возможно с помощью программного продукта компании MathWorks MATLAB, а именно модуля вычислений нечеткой логики Fuzzy Logic Toolbox. Основы применения интеллектуальной системы MATLAB входят в программу подготовки будущих специалистов по защите информации, так как данный программный продукт является неотъемлемый инструментом профессиональной деятельности этих же специалистов. Также система нечеткой логики Fuzzy Logic Toolbox выступает в работе как инструмент педагогического исследования, так и является объектом изучения самих будущих специалистов по защите информации. Студенты на примере видят применение технологии нечеткой логики, что является важным аспектом в их обучении.

Для реализации модели оценивания лабораторных работ в системе Fuzzy Logic Toolbox были заданы следующие входные переменные: X-оценка за выполнение «Расчетной части», Y-уровень «Программной реализации алгоритма шифрования», Z-оценка за ответы на «Блок теоретических вопросов». При создании правил для обработки данных алгоритмом нечеткой логики учитывались особенности каждого структурного блока, а именно для входной переменной Z был выбран меньший весовой коэффициент по отношению к переменным X и Y. Это связано с тем что блоки «Расчетная часть» и «Программная реализация алгоритма шифрования» в сравнении с блоком «Теоретические вопросы» имеют более высокую сложность. После обработки алгоритмом нечетких множеств были получены значения для выходной переменной Result (результат), которые соответствуют итоговым оценкам за лабораторную работу по 100 бальной шкале. Такая система дает объективный результат в предельных случаях, а именно при невыполнении одного из блоков заданий оценка падает до 0. Это означает что студент не сдал лабораторную работу, так как обязательным условием выполнения являются знания всех блоков заданий.

При помощи данной модели нечеткой логики можно объективно оценивать лабораторные работы студентов. Также использование такого подхода дает наглядный пример применения самой системы нечеткой логики, которая является объектом изучения самих специалистов по защите информации. Создав такую систему оценивания лабораторных работ, педагоги получат автоматизированную базу данных, которая будет содержать информацию о достижениях студентов, а также используя ее,

можно эффективно корректировать и прогнозировать качество знаний будущих специалистов по защите информации.

1. Манако А. Ф. Подход к построению формализованного описания информационных систем для образования и обучения // Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)» – 2013.– V. 16. № 1. – С. 536–547.
2. Коляда М. Г., Бугаева Т. И. Педагогическое прогнозирование в компьютерных интеллектуальных системах. – М.: ООО «Русайнс», 2015. – 432 с.

УДК 378.018.43

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Ветрова Е.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
vetrova.donny@mail.ru

В образовательном процессе высшей школы используются разнообразные формы и методы обучения. В последние годы возросла роль дистанционных образовательных технологий, позволяющих охватить учебным процессом большой круг студенческой молодежи, временно не имеющей возможности посещать лекции, практические, семинарские и лабораторные занятия. Дистанционное обучение предъявляет определенные специфические требования как к преподавателю, так и к студенту, ни в коем случае не облегчая, а часто увеличивая трудозатраты и того, и другого [1, 2].
К преимуществам дистанционного обучения можно отнести: свободный график во времени в процессе учебы, индивидуальное общение с каждым студентов в отдельности, повышение роли самостоятельной работы студента. Опыт заочного образования также полезен для формирования дистанционного обучения. В РФ около трети высококвалифицированных специалистов получило образование без отрыва от производственной деятельности [1].

Для биологических дисциплин, призванных вооружить будущих специалистов приемами и навыками лабораторных исследований, изобилующим многообразием природных объектов, организация дистанционных занятий – дело не простое. И все же, профессионализм и педагогический опыт коллектива преподавателей биологического факультета привели к неплохим результатам.

Так, кроме традиционных текстов лекций, были разработаны специальные методические указания для проведения лабораторных работ по биологии индивидуального развития с демонстрацией цветных рисунков, повторяющих изображения микропрепаратов со всеми обозначениями, которые при очном обучении объясняет преподаватель. Это значительно облегчило студентам самостоятельное изучение предмета. Каждое задание

сопровождалось перечнем вопросов, которые должен усвоить обучаемый. Стимулом освоения теоретического материала послужили и тестовые задания, индивидуальные задачи, контрольные вопросы.

В процессе организации дистанционной формы преподавания микробиологии и вирусологии были привлечены интернет-ресурсы, позволяющие наглядно демонстрировать культурально-морфологические свойства микроорганизмов, цикл их жизни, характер и механизмы взаимодействия с живыми клетками. Студенты ознакомились с научными фильмами, наглядно закрепляющими знания, приобретенные в сжатом, но содержательном лекционном материале.

Магистры, изучающие спецкурс «Фитопатология», имели возможность самостоятельно осуществить экскурсию в природу по месту жительства в поисках растительного материала, пораженного вирусными, бактериальными или грибными паразитами, с целью изучения типов болезней растений. Вооружившись методиками, они смогли самостоятельно определить степень поражения больных растений, провести учет болезней и выполнить контрольные задания.

Дистанционное обучение должно занять свое место в системе образования наряду с другими современными технологиями.

1. Водолад С.Н. и др. // Ученые записки. Электр. науч. журн. Курдского госуниверситета. – №1 (13). – 2010.– С. 1-10.
2. Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б. Дистанционное обучение на пороге XXI века. – Ростов-н/Д: Мысль, 1999. – 368 с.

УДК 378.147:504.75

К ВОПРОСУ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Зубков В.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк
Институт гражданской защиты Донбасса
bgdicz_zubkov@mail.ru

Термин «дистанционное образование» появился в публикациях первого выпуска Журнала Британского открытого университета, в названии австралийского журнала Distance Education, канадского журнала Journal of a Distance Education и американского журнала American Journal of a Distance Education. Формальное признание термина «дистанционное образование» состоялось в 1982 году, когда Международный Совет по корреспондентскому образованию сменил свое название на Международный Совет по дистанционному образованию [1].

Современное понимание дистанционного образования связано с теми возможностями, которые оно предоставляет населению [2]: бесконкурсное

поступление в образовательные учреждения высшего профессионального образования; свобода в выборе места, времени и темпов обучения; выбор индивидуального графика обучения.

Несомненно, дистанционное обучение играет важную роль при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» как науки о комфортном взаимодействии человека со средой обитания производственного, бытового и природного характера. Нельзя не отметить, что интерес к проблеме безопасности жизнедеятельности значительно вырос за последнее время из-за ежегодного увеличения количества пострадавших в ДТП, участившихся техногенных аварий и катастроф, а также многократно возросшего материального ущерба в результате стихийных бедствий. Ведь главной задачей дисциплины является формирование и пропаганда знаний, направленных на снижение смертности, санитарных потерь, уменьшение величины ущерба от негативных воздействий факторов антропогенного, техногенного, а также природного происхождения.

Рассмотрим необходимые критерии оценки эффективности дистанционного курса по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности».

Во-первых, поддержка учащихся и необходимые ресурсы. В курсе должен содержаться исчерпывающий объем информации о поддержке студентов и приведены ссылки на соответствующие ресурсы, полные контактные данные для связи с преподавателем, факультетом и организаторами программы дистанционного обучения. Все это необходимо для того, чтобы уже на начальном этапе у студента сформировался определенный алгоритм действий на случай возникновения каких-то текущих вопросов при изучении контента безопасности жизнедеятельности, ведь важнейшим элементом изучения курса является мотивация, которую необходимо поддерживать.

Во-вторых, организация и дизайн электронного курса. Дистанционный курс должен быть хорошо организован и иметь простую навигацию для того, чтобы студенты могли полностью уяснить все компоненты курса и его структуру. Как указано в статье В.Э. Лебедева «Опыт использования электронного образовательного ресурса по дисциплине», «эстетическое оформление курса должно доносить до студентов всю необходимую информацию, все web-страницы курса, должны быть визуально и функционально согласованы между собой» [3]. Простота в навигации, в данном случае, поможет спрогнозировать последствия этих чрезвычайных ситуаций и разработать мероприятия по защите населения и территорий.

В-третьих, педагогический дизайн. Цели курса должны быть определены и четко интегрированы с учебной активностью, и предложено множество видов визуальной, текстовой, кинестетической и аудиальной активности для обеспечения общедоступности курса. Эти виды учебной активности направлены на развитие критического мышления и умения решать задачи: создание оптимального состояния среды обитания; распознавание и количественная оценка опасных и вредных факторов; разработка и реализация мер защиты человека и среды обитания от

опасностей техногенного, природного, социально-политического характера; прогнозирование, развитие и оценка последствий чрезвычайных ситуаций; принятие решений по защите населения и территорий, а также разработка мероприятий по ликвидации их последствий.

В-четвертых, оценка эффективности обучения студентов. В курсе должны быть предложены многочисленные своевременные виды активности, для оценки готовности студента к изучению контекста курса, а также многочисленные постоянно действующие стратегии оценивания для измерения уровня усвоения контента. Реализация этого пункта производится как путем оценивания по определенной шкале практических и расчетно-графических работ, так и проведением тестовых опросов после каждого изученного модуля. На протяжении всего курса студентам должна предоставляться регулярная и своевременная обратная связь относительно их производительности.

В-пятых, инновационные технологии в обучении: в курсе должно использоваться разнообразие технологических инструментов для необходимой фасилитации обучения и коммуникации, а также использовать новые методы преподавания для содействия активному обучению студентов и интерактивно вовлекать их в учебный процесс [4]. Это происходит за счет использования разнообразных элементов мультимедиа, необходимых для идентификации и своевременной оценки опасности с помощью приборов и современных методик, направленных на защиту человека в производственной, природной и бытовой среде и необходимых для разработки организационных мероприятий безопасности жизнедеятельности.

В-шестых, использование обратной связи, получаемой от студентов. Преподаватель должен предоставить студентам множество различных возможностей для обратной связи относительно содержания курса и простоты применения технологий курса и его общедоступности [5]. Все это необходимо для того, чтобы преподаватель на постоянной основе пользовался обратной связью, получаемой от студентов, в течение всего семестра планировать преподавание и оценивать обучение по дисциплине по следующим критериям:

- способность идентифицировать и оценивать опасные и вредные факторы среды обитания;
- оценивать степень опасности технологических процессов по избранному направлению профессиональной деятельности;
- разрабатывать организационные мероприятия и рассчитывать необходимые индивидуальные и коллективные средства защиты для обеспечения безопасности жизнедеятельности по своему направлению деятельности;
- научиться оценивать негативные воздействия техносферы на биосферу, разрабатывать и применять средства для снижения этого воздействия до предельно допустимых значений;
- идентифицировать негативное воздействие стихийных явлений, использование средств защиты от них и разрабатывать мероприятия по ликвидации последствий их негативного воздействия;

- оценивать обстановку в результате сложившейся чрезвычайной ситуации и принимать решения на проведение спасательных и неотложных аварийно-восстановительных работ в очагах поражения.

Таким образом, все вышеизложенные критерии эффективности, наряду со значительным удешевлением стоимости дистанционного обучения, способствуют, по сравнению с очной формой, большей заинтересованности потенциальных студентов в получении качественного образования и практических навыков в области безопасности жизнедеятельности, которые имеют непосредственное отношение к направлению деятельности, избранному студентом.

1. Стефаненко П.В. Дистанционное обучение в высшей школе: монография. – Донецк: ДонНТУ, 2002. – 397 с.
2. Бершадский А. Дистанционное обучение-форма или метод? / А. Бершадский, И. Краевский. // Дистанционное образование. – 1998. – № 4.
3. Лебедев В.Э. Опыт использования электронного образовательного ресурса по дисциплине / В.Э. Лебедев // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2009. – № 8. – С. 10-22.
4. Бальцук Н.Б. Некоторые возможности использования электронно-вычислительной в учебном процессе / Н.Б. Бальцук, М.М. Буняев, В.Л. Матросов. – М.: Прометей, 2009.
5. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: (Педагогика – реформе школы) / Е.И. Машбиц. – М.: Педагогика, 2008.

УДК 37.013.2

ИННОВАЦИОННЫЕ ВИДЕОУРОКИ КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОГО ИЗУЧЕНИЯ НЕОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ

Игнатов А.В., Яблочкова Н.В., Дидоренко Е.Г.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
8051978@gmail.com

Коренное улучшение результативности изучения базовых и профильных химических дисциплин не может быть достигнуто без высокого качества подготовки выпускников школ. Сегодня наблюдается тенденция к ухудшению уровня знаний, умений абитуриентов, глобальным образом это коснулось дисциплин естественно-научного профиля. В современном обществе процветает хемофобия, падает интерес к химии. Причины этого разные: трудность предмета; большой объем материала; уменьшение количества часов и др.

Растущий объем информации неизбежно встречает препятствие в виде ограниченного количества часов, отводимых на его изучение и в школе (1 час в неделю), и в высшем учебном заведении. Этот факт негативно сказывается на уровне знаний данного предмета выпускниками школ и, как следствие, влечет низкое качество изучения химии в дальнейшем. Следует добавить к этому отсутствие мотивации по причине низкой популярности предмета.

Преподаватели высшей школы пытаются спланировать организацию учебного процесса, в котором ведущая роль отводится самостоятельной познавательной деятельности студентов. Поскольку неопытным студентам первокурсникам сложно изучить основы химии самостоятельно по учебникам, необходимо применять совершенно новые, инновационные методы обучения, которые позволят в кратчайшие сроки и максимально эффективно достичь нужного результата.

Современные способы получения информации модернизируются, сегодня каждый студент имеет доступ к сети Интернет. Инновационные компьютерные технологии не обошли стороной и сферу образования, стремительно развивается дистанционная форма обучения. Ни для кого не секрет, что сеть Интернет несет громадный потенциал образовательных услуг.

Программа подготовки специалистов и бакалавров по специальностям «Химия», «Фундаментальная и прикладная химия» рассчитана на достаточно высокий базовый уровень знаний по химии. Однако практика показывает, что большой процент студентов не усвоили в школе даже элементарные основы данного предмета. В таких условиях невозможно обеспечить высокое качество усвоения нового материала. Таким образом, возникает центральная проблема оптимизации обучения: в максимально короткий срок преподаватели должны подтянуть студентов-первокурсников до достаточного уровня знаний по химии, а затем, на основании этого, излагать более сложный материал.

Согласно учебных планов направлений подготовки 04.03.01 «Химия» и 04.05.01 «Фундаментальная и прикладная химия», первоначальной базовой дисциплиной профессионального блока является «Неорганическая химия». Ограниченное количество часов, выделенных в учебном плане на изучение данного курса, не позволяет в полной мере дифференцированно подойти к преподаванию химии студентам с разным уровнем подготовки.

Для разрешения возникшей ситуации, следует интегрировать в реальный образовательный процесс инновационные методы и разработки, которые помогут достигнуть поставленных программой и стандартом образования целей по конкретному учебному предмету. В качестве такового был разработан комплекс видеоуроков в рамках методического обеспечения дисциплины «Неорганическая химия». Обучающий блок на данный момент состоит из 10 видеороликов и охватывает наиболее важные базовые разделы: основные классы неорганических соединений, строение атома, химическая связь, эквиваленты, способы выражения концентрации растворов, газовые законы и др. Данный комплекс легко вписывается в учебный процесс, обеспечивает высокую долю самостоятельности студентов, поскольку содержит теоретические и практические аспекты химии, методику решения экспериментальных и расчетных задач.

Указанные материалы находятся в свободном доступе в сети Интернет, каждый студент в удобное для него время может просмотреть интересующую его тему. Уроки представлены в виде системы ярких опорных образов, наполнены исчерпывающей структурированной информацией в

алгоритмическом порядке, звуковое сопровождение позволяет задействовать все каналы информации. Студенты, пропустившие занятие смогут самостоятельно изучить новую тему, а также все обучающиеся имеют возможность повторить, обобщить и закрепить учебный материал, выполнить домашнее задание.

На данный момент видеоуроки созданы еще не для всех изучаемых тем в дисциплине «Неорганическая химия», но в будущем планируется полностью охватить подобными роликами все темы данной учебной дисциплины. Разработанный комплекс может быть полезен не только студентам химического факультета, но и студентам биологического и физического факультетов, которые изучают химию, а также школьникам.

В заключение следует отметить, что создание подобных инновационных методических разработок – достаточно трудоемкий процесс (в зависимости от темы, на создание 30 минутного видео уходит от 4 до 10 часов), он требует определенных знаний в области видеомонтажа и наличия специализированного программного обеспечения.

Получить доступ к видеоурокам может любой желающий, обратившись к автору по электронной почте a.ignatov@outlook.com или 8051978@gmail.com.

УДК 378.147:004.056.5

КОМПЬЮТАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА – НАСУЩНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ СЕГОДНЯШНЕГО ДНЯ

Коляда М.Г., Бугаева Т.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
kolyada_mihail@mail.ru

Сегодня в развитых странах Запада быстрыми темпами начала развиваться совершенно новая ветвь педагогического знания – Computational Pedagogic (компьютационная педагогика). Ее еще называют вычислительной, а ее теоретическую основу принято называть педагогико-математической теорией обучения [1], которая имеет новые полезные возможности для решения теоретических и практических педагогических задач. Необходимо отметить, что речь идет не только о математических методах в педагогических исследованиях, которые довольно основательно разработаны и, как правило, используют статистические подходы обработки педагогических данных.

Очевидная потребность решения совокупности этих проблем предопределяет появление, так называемой, «компьютационной педагогики», которая, опираясь на достижения классической психолого-педагогической науки, разрабатывает специфические задачи создания и эффективного внедрения в образовательную теорию и практику информационно-коммуникационных технологий, вычислительно-

математических, имитационных и других методов, в частности выполняет задачу оптимизации, моделирования и прогнозирования педагогических процессов и явлений.

Термин «компьютационная педагогика» не должен восприниматься образовательной общественностью «в штыки». Приставка «компьютационная» отображает в этом названии смысл особенностей строения соответствующих подсистем «компьютационной», то есть вычислительной педагогики компьютерными средствами в образовательном процессе.

Основные проблемы «компьютационной педагогики» в своей основе схожи с проблемами традиционной педагогики, их постановка не противоречит, а наоборот базируется на достижениях синергетики, традиционной психолого-педагогической науки и образовательной практики. Тем не менее, эти проблемы имеют свои особенности, которые отличают их от традиционных, и которые акцентируют внимание на специфических аспектах строения и особенностях педагогической деятельности в дидактических моделирующих системах, в условиях, где все предельно взвешено через теоретическое обоснование и математические расчеты, через компьютерное моделирование, оптимизационное подкрепление, через использование идей искусственного интеллекта и других отраслей знаний.

С этой позиции компьютационную педагогику можно рассматривать как подраздел кибернетической педагогики. Но, по нашему мнению, сегодня уже есть все основания выделить ее в отдельную область педагогической деятельности.

В состав компьютационной педагогики входит традиционный раздел «компьютерной педагогики» – это направление в педагогике, которое ставит себе за цель создания условий и разработку методов для познания мира обучающихся, с помощью компьютерных средств. Оно направлено на развитие креативного мышления человека и на разработку компьютерных методов прогнозирования как основы профессиональной деятельности преподавателя и менеджера образования в современном информационном обществе. Необходимо отметить, что компьютерная педагогика, связанная с процессами обучения, принципиально отличается от обычной информатики, которая направлена на освоение компьютерной техники и информационных технологий и рассматривает всю их совокупность с точки зрения влияния на окружающий мир как сферу своей деятельности с позиции сбора, сохранения, поиска, переработки, преобразования и использования информации как таковой.

Новые проблемы и подходы часто возникают на стыке разных наук. Взаимодействие дидактики с экспериментальной психологией, философией, эконометрией; с математикой и информатикой, породила особое направление исследований – вычислительную или компьютационную дидактику.

Теоретическим базисом компьютационной дидактики являются классические и современные теории обучения, информационно-компьютерные теории, теории математического программирования, достижения Computer Science (компьютерной науки) и ее различных разделов,

Neurocomputer Science (нейрокомпьютерные науки), Systems Science (науки о системах или системология), Cognitive Science (науки о знании) и других современных направлений, в частности, в компьютационной дидактике используется общая теория систем, теория принятия решений, теория игр, теория самоорганизации и фракталов, детерминированного хаоса, когнитивных систем, клеточных автоматов; теории простых чисел, «нейронных сетей», линейного и динамического программирования и т.д.

Основным методом моделирования и прогнозирования в компьютационной дидактике является Computer Simulation (имитационное компьютерное моделирование), которое рассматривается как теоретико-практический эксперимент, который позволяет получить новое педагогическое знание в искусственно созданной среде. Кроме того, программирование компьютерных моделей рассматривается как специфический метод исследования.

О необходимости применения математики к различным сферам человеческой деятельности еще в 1267 г. английский философ Р. Бекон писал: «Тот, кто не знает математики, тот не может познать никакой другой науки и даже не может знать своего невежества» [1, с. 13], а Д. Менделеев отмечал, что «наука начинается там, где начинают измерять». К этим словам можно добавить: и там, где получают объективный прогноз на будущее. Общепризнанно, что проникновение информационно-математических методов в конкретную науку является одним из показателей ее зрелости.

В дидактике выделяют несколько форм использования вычислительных методов. Первый из них, всем хорошо знаком – это статистическая обработка результатов педагогического эксперимента, второй – отыскание математических уравнений, которые описывали бы соотношения между переменными, которые принимают участие в эксперименте. И на конец, третий – создание и проверка информационных моделей, на основе которых человек мог бы получить совсем новую информацию, о которой он еще не знала.

Для использования компьютерной техники в прогнозировании педагогических процессов и явлений необходимо реально представлять стратегию развития этой сферы. На наш взгляд, все многообразие педагогической действительности, которая реализуется в рамках компьютационной дидактики, можно условно разделить на два большие направления:

1. Модели и алгоритмы, которые характеризуются внешними закономерностями процесса обучения;

2. Модели и алгоритмы, которые характеризуются внутренними закономерностями дидактических процессов. Для компьютерной формализации необходимо найти внутренние глубинные основы педагогической деятельности, выяснить сущность педагогической действительности, раскрыть закономерности, которые в ней действуют.

Первое направление связано с обусловленностью обучения в социальных процессах и их соглашениями: социально-экономических,

политических; оно зависит от уровня культуры, потребности общества в определенном типе личности и уровне его образованности. Здесь на первый план выступает действие закона «социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения». Для формализации педагогических процессов и явлений необходимо в полной мере оптимально перевести социальный заказ общества на уровень педагогических средств и методов. Это задачи довольно сложные, но, все же, выполнимые.

Второе направление характеризуется внутренними законами и закономерностями процессов обучения, которые, в свою очередь, зависят от связей между его компонентами: целями, содержанием, методами, формами, средствами обучения. В этом направлении необходимо задать алгоритмы, например, между преподавателями (или компьютерной учебной средой), процессом обучения и материалом, который изучается. Сейчас и педагогами, и психологами выявлена масса таких закономерностей и законов.

1. Вешнева И. В. Математические модели в системе управления качеством высшего образования с использованием методов нечеткой логики: Монография. – Саратов : Изд-во «Саратовский источник», 2010. – 187 с.

УДК 378

ОТ ПЕРФОКАРТНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ К ИННОВАЦИОННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ

Луцык В.И.
Бурятский государственный университет, Улан-Удэ, Россия
Институт физического материаловедения СО РАН, Улан-Удэ, Россия
vluts@ipms.bscnet.ru

Посвящается первому Учителю химии
Семибратовой Галине Ивановне
(школа им. Н.Островского, п. Металлист,
Амвросиевский район, Донецкая область)

Двухгодичное заочное обучение ассистента кафедры неорганической химии ДонГУ на общественном факультете повышения квалификации преподавателей вузов и техникумов Всесоюзного общества "Знание" при Политехническом музее г. Москвы завершилось выпускной работой, которая была рекомендована председателем Межведомственного научного совета при МВССО СССР по проблеме «Программированное обучение» академиком АН СССР и адмиралом-инженером Акселем Ивановичем Бергом к публикации в виде препринта НИИ Проблем высшей школы [1].

После публикации препринта издательство «Вища школа» (Киев) обратилось с предложением подготовить такое же учебное пособие для включения в план изданий 1977 года, дополнив его тестами для выборочного контроля знаний по общей и неорганической химии [2].

На Факультете повышения квалификации преподавателей ВУЗов при МГУ оба эти пособия рекомендовал в качестве дополнительной литературы при изучении образовательных технологий известный специалист по методике обучения, д.п.н., профессор Олег Серафимович Зайцев. Цитирует он эти пособия и в своей монографии [3].

Изложенная в пособиях технология выборочного контроля знаний была применена для разработки сценариев диалога с учебными пособиями д.п.н., профессора Шелинского Георгия Ивановича «Изучение основ энергетики химических реакций» и «Химическая связь и изучение ее в средней школе» [4–5]. В то время Г.И. Шелинский был приглашен в Донецк из Ленинградского государственного педагогического института имени А.И. Герцена для чтения лекций по методике преподавания химии.

После продолжительного перерыва, вызванного переездом в г. Улан-Удэ, разработка инновационных образовательных технологий возобновилась уже в новом тысячелетии [6–17].

Для обучающей диагностики знаний и мониторинга процесса усвоения знаний применяется «Диалог с образовательным контентом (ДОК)». Данная технология обеспечивает активизацию восприятия учебного материала и занесение знаний в долговременную память. Она базируется на структурировании учебного материала (образовательного контента) с последующим предъявлением пользователю на распознавание минимальных доз учебной информации в одном из двух вариантов: истинном или ложном.

В первой версии программы «Диалог» отчет о решении задачи разбивается на 5 действий (дополняемых при необходимости утверждениями по соответствующему разделу теории) с фиксированным набором верных и ложных альтернатив, во второй версии – по каждому «действию» формулируется триада из истинного утверждения, его ложного антипода и комментария, разъясняющего причину искажения истины.

Из опыта составления тестовых заданий предпочтение отдано варьированию числа верных альтернатив, уменьшающему вероятность угадывания правильного ответа: при четырех альтернативах существует 15 вариантов их сочетания по одному, по два, по три и по четыре – $C_4^1+C_4^2+C_4^3+C_4^4=4+6+4+1=15$, при пяти – 31 вариант…

Инновационная образовательная технология реализована в двух сериях электронных образовательных ресурсов (ЭОР): «Образовательный пандус» и «Обучающий ЕГЭ». Во всех случаях обязателен точный адрес исходной информации в соответствующем объекте образовательного контента (учебник, пособие, справочник, задачник, практикум, электронный ресурс и др.). В разделе «Комментарий» обязательно разъясняются причины появления ошибок и искажений в сообщаемой для распознавания информации.

Компьютерные обучающие системы освобождают преподавателя от рутинной работы по проверке усвоения фактологической части учебного материала, а ученику или студенту предоставляется возможность выполнить домашнее задание с меньшими затратами времени и с лучшим качеством усвоения знаний. Благодаря приобретаемой уверенности в хорошей подготовке студенты находятся в состоянии психологического комфорта.

1. Луцык В.И. Тестирование на занятиях по химии. – М.: НИИ Проблем высшей школы, 1975. – 37 с.
2. Луцык В.И. Тестирование на занятиях по общей и неорганической химии. – Киев: Вища школа, 1977. – 88 с.
3. Зайцев О.С. Методика обучения химии: Теоретические и прикладные аспекты / Учебник для студентов высших учебных заведений. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
4. Шелинский Г.И. Изучение основ энергетики химических реакций. – М.: Просвещение, 1974. – 143 с.
5. Шелинский Г.И. Химическая связь и ее изучение в средней школе. – М.: Просвещение, 1976. – 207 с.
6. Lutsyk V.I. Computer escort of educational content on chemical thermodynamic and materials science // Abst. XVI Intern. Conference ”Chemical Thermodynamics in Russia (RCCT 2007)”. Suzdal. 2007. Vol. I, P. 42-43.
7. Lutsyk V. Automation of the dialogue with the reference educational content on the materials science // Abstracts of 4th International Workshop “Diffusion and Diffusion Phase Transformations in Alloys”. Uman’(Ukraine). – 2007. – P. 119-120.
8. Луцык В.И. Компьютерный тьютор к учебнику “General Chemistry” Н.Л. Глинки // Тезисы докладов XVIII Менделеевского съезда по общей и прикладной химии. Москва. 2007. Т. 4. – С. 310.
9. Луцык В.И. Технология и автоматизация альтернативного ЕГЭ с обучающей компонентой // Сб. трудов XXI Международной научной конференции «Математические методы в технике и технологиях (ММТТ-21)». – Саратов: СГТУ, 2007. – Т. 9. – С. 170-171.
11. Луцык В.И. Ассиметричный вариант ЕГЭ с обучающей компонентой //Материалы III Всероссийской конференции с международным участием «Математика, ее приложения и математическое образование». – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2008. – Ч. 2. – С. 457-464.
12. Луцык В.И. Инновационная образовательная технология «Диалог с учебником» // Материалы III Байкальской международной научной конференции «Образование и глобализация». – Улан-Удэ: БГУ, 2009. Ч. 1. – С. 147-148.
13. Луцык В.И. Обучающие контрольно-измерительные материалы по физической химии // Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції «Проблеми викладання хімічних дисциплін щодо реалізації принципів болонського процессу», присвяченої 90-річчю Донецкого національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського. – Донецьк, 2009. – С. 120-125.
14. Lutsyk V.I. Innovative natural-scientific and technical education //Материалы Международного семинара «Барьеры, препятствующие мобильности ученых между Европейским союзом и восточно-европейскими и центрально-азиатскими странами (ВЕЦА)» в рамках международного проекта VII рамочной программы научного и технологического развития ЕС в 2007-2013 годах (РП7) «Создание сети международного сотрудничества в сфере науки и техники с восточно-европейскими и центрально-азиатскими странами – IncoNet EECA (http://www.inco-eeca.net). Гос. ун-т «Высшая школа экономики» (ГУ-ВШЭ). Москва. 2009.
15. Lutsyk V.I., Lutsik V.I. Competence as ability to recognize errors in chemical texts and in tasks solution submitted for checking. Chemistry and Chemical Technology (High School Communications). – 2012. Vol. 55 (9). – P. 113-118.
16. Lutsyk V.I., Lutsik V.I. Educational "Ramp" and Teaching Tests // Arctic Dialogue in the Global World: Proceedings of the Joint Science and Education Conference, Ulan-Ude, Russia, June 16-17. 2015. – Ulan-Ude: Buryat State University Publishing Department, 2015. – P. 404-406.
17. Сайт сектора компьютерного конструирования материалов ИФМ СО РАН http://ipms.bscnet.ru/labs/skkm.html
http://ctj.isuct.ru/files/2012/v55_n09_2012_abstracts_en.pdf , http://ctj.isuct.ru/?q=node/2047.

УДК 378.147

РАЗРАБОТКА ОБУЧАЮЩИХ И КОНТРОЛИРУЮЩИХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА «ХИМИЧЕСКАЯ ТЕРМОДИНАМИКА»

Михальчук В.М., Полищук Т.Б., Носуля О.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
vmikhal@gmail.com

Основу учебного процесса в дистанционном обучении составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная работа студента. Осуществление оперативного контроля учебной деятельности студентов является одной из главных проблем дистанционного обучения. Использование компьютерных технологий в учебном процессе придаёт новый статус самостоятельной работе студента, в рамках которой обучение с использованием аппаратных средств, являясь по форме индивидуальным и самостоятельным, становится контролируемым и управляемым. Данный вид деятельности позволяет студентам целенаправленно приобретать новые знания и умения без непосредственного участия в этом процессе преподавателя. При этом самостоятельная работа должна быть конкретна по своей предметной направленности и сопровождаться эффективным контролем и оценкой её результатов.

Учитывая потребности современной системы образования, разработан дистанционный курс «Химическая термодинамика». Разработанный курс был установлен и опробован на локально установленной системе ДО Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда, ориентированная на организацию взаимодействия между преподавателем и студентами).

Курс «Химическая термодинамика» включает в себя следующие элементы: лекции, база тестовых вопросов, тестовые обучающие и контролирующие работы, а также индивидуальные обучающие и контролирующие задания. Лекционный материал реализован в виде ссылок на pdf-файлы, содержащие материал по теме.

При составлении базы вопросов использовались следующих типы вопросов: в закрытой форме (множественный выбор); короткий ответ (ответ принимается в виде слова или словосочетания в определённом падеже); числовой (ответ принимается в виде числа с определённой погрешностью); на соответствие; логический тип (ответ принимается в виде последовательности логических значений true и false, реализован с помощью типа вопроса короткий ответ). Для занесения вопросов в базу системы материал курса был разбит на категории по соответствующим темам и вопросы вносились в категории уже соответственно темам.

Тестовая обучающая (для самоподготовки студентов) работа состоит из вопросов, которые случайным образом выбираются из базы по соответ-

ствующим категориям (темам). Данный тест не ограничен по времени; для прохождения теста не требуется специальный доступ (пароль); включён показ комментариев, т.е. при неправильном отправленном ответе студенту показывается фрагмент лекции в виде ссылки на pdf-файл, содержащий информацию по данному вопросу; включён обучающий режим, т.е. можно изменить уже отправленный ответ на другой.

Тестовая контролирующая работа (работа для модульного контроля знаний) также состоит из вопросов, которые случайным образом выбираются из базы по соответствующим категориям (темам). В данной работе включено ограничение по времени 1 час и ограничен одной попыткой; тест открывается в защищённом окне, т.е. требуется пароль; отключён показ комментариев; отключён обучающий режим.

Индивидуальные обучающие и контролирующие задания (расчётные задачи) реализованы в виде тестовых работ, которые также состоят из вопросов, где сам вопрос – это условие задачи, а ответ представляет собой число (т.е. числовой тип вопроса с заданной погрешностью). База вопросов для данных работ поделена на категории по соответствующим темам. Контролирующие и обучающие индивидуальные работы (задачи) реализованы аналогично контролирующим и обучающим тестовым работам.

Часть курса, а именно лекции и обучающие, контролирующие тесты опробованы и внедрены в виртуальную обучающую среду MoodleCloude (бесплатный облачный хостинг от создателей Moodle), в настоящее время тестирование и изучение лекционного материала доступно в режиме online на сайте разработчика тестовых работ в MoodleCloude.

Для обеспечения проведения модульного контроля студентов в тестовом компьютерном offline режиме контролирующие тесты адаптированы в программу для подготовки и проведения тестирования MyTestX_10.2.0.3, которая поддерживает все разработанные типы вопросов. Контролирующие и обучающие тестовые работы реализованы аналогично среде Moodle (ограничение по времени, перемешивание вопросов и вариантов ответов, необходимость пароля и др.).

В разработанных тестовых заданиях, состоящих из вопросов различных типов, с большим количеством вариантом ответов, возможностью перемешивания самих вопросов и вариантов ответов, наличием большой базы самих вопросов, практически полностью исключаются угадывание ответов, а также делает невозможным списывание (ограничение по времени).

Проведён статистический анализ результатов выполнения тестовых и индивидуальных работ. По результатам статистического анализа тестовые работы и индивидуальные задания являются надёжными, оценка валидности показала соответствие нормальному закону распределения. Разработанные задания позволяют оценивать знания студентов с высокой достоверностью. Это даёт основание для использования данного пакета тестовых работ и индивидуальных заданий в качестве модульного контроля знаний студентов по курсу «Химическая термодинамика».

УДК 621.396.218

РОЛЬ И МЕСТО КОМПЬЮТЕРНОЙ МАТЕМАТИКИ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Моисеенко И.А., Прийменко С.А., Чудина Е.Ю.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк;
Донбасская национальная академия строительства и архитектуры
mian@i.ua, prsa@i.ua

В современных психолого-педагогических исследованиях значительное внимание уделяется проблемам обучения и воспитания цифрового поколения, к которому принято относить лиц, родившихся после 90-х годов XX века. В западной педагогике широко используются несколько вариантов термина «цифровое поколение» – «digital natives», «digital nation», «net generation» (У. Гассер, А. Дигнан, Дж. Полфри, М. Пренски, Дж. Спир) [1]. Современные студенты являются типичными представителями цифрового поколения, поэтому возникла необходимость корректировки содержания высшего профессионального образования с учетом принципиально новых личностных параметров молодежи, что, безусловно, требует разработки новых подходов в проектировании содержания обучения. Университетское образование призвано обеспечить не только определенный объем знаний студентов, но и управляемые изменения в разных направлениях личностного развития, формирование необходимых социальных и профессиональных компетенций. Мы должны предложить цифровому поколению понятный стиль общения и образовательный инструментарий. Нынешним молодым людям неинтересны бумажные носители, они потребляют огромные массивы информации с дисплея, большинство информации находят в Интернете. Психологи не случайно называют представителей цифрового поколения «электронными людьми». Поэтому работать с современными студентами необходимо «на их языке», нужно предоставить им привычный формат «электронного» обучения, применяя интерактивные методы, IT-технологии. Компьютеры обладают массой возможностей, позволяющих управлять учебным процессом, адаптировать его к индивидуальным особенностям студентов. Различные концептуальные положения компьютеризации образования исследованы в работах многих учёных: П.Я. Гальперина, А.П. Ершова, А.А. Кузнецова, А.Г. Кушниренко, В.М. Монахова, Ю.А. Первина, О.К.Тихомирова, Д.М. Шакировой и др.

Наш опыт позволяет нам констатировать, что преподавание фундаментальных математических дисциплин на факультете математики и информационных технологий ДонНУ осуществляется без надлежащего применения современных информационно-коммуникационных технологий, компьютер используется преимущественно как предмет изучения, а не как средство обучения, что в большой степени объясняется неготовностью преподавателей классических математических дисциплин активно

пользоваться пакетами компьютерной математики. Анализ рабочих программ учебных дисциплин позволяет нам сделать вывод, что в перечисленных знаниях, умениях навыках, как правило, указаны специальные определения, понятия, теоремы, определенные вычислительные операции, методы и пр. В очень незначительной степени преподаватели опираются на современные пакеты прикладных программ. Попытки использовать в таких дисциплинах, как «Уравнения математической физики», «Алгебра и геометрия», «Математический анализ» и др. пакеты Maple, MathCAD, MATLAB на факультете математики и информационных технологий ДонНУ предпринимались, но они не имели системного характера. И в настоящее время можно констатировать, что классические математические дисциплины читаются без применения современных информационно-коммуникационных средств. Отметим, что кроме названных выше пакетов существуют и другие современные автоматизированные системы аналитических расчетов, имеющих адаптивный интерфейс и большие вычислительные возможности. Примерами таких систем являются Derive, MathTutor, MathMat, Mathematica, SPSS, Statistica. Создано также множество современных узкоспециализированных пакетов, в которых реализованы средства «вычислительного» программирования на языках «сверхвысокого» уровня, дополненные большим числом встроенных библиотек, что позволяет считать их наиболее универсальным инструментом математических исследований [2].

Заметим, цель формирования специфических информационно-коммуникационных умений была поставлена при внедрении так называемых ККЗ, которые формулировались в виде профессиональных проблем и компилировали теоретические и практические положения различных учебных дисциплин. Студенты оказались не готовы к решению подобных задач, поскольку для этого, безусловно, требуется более высокий уровень межпредметных связей учебных дисциплин. К сожалению, в настоящее время разрушены междисциплинарные связи содержания классических фундаментальных математических дисциплин и дисциплин информационно-компьютерного блока.

Таким образом, крайне необходимо активнее применять в учебном процессе средства компьютерной математики – теоретические, алгоритмические, аппаратные и программные инструменты, предназначенные для решения на компьютерах различных видов математических задач с высокой степенью визуализации всех этапов вычислений. Речь идет о системах для численных расчетов, табличных процессорах, матричных системах, системах для статистических расчетов, системах для специальных расчетов, системах для аналитических расчетов (компьютерной алгебры) и др.

1. Palfrey, John. Born Digital. Understanding the first generation of digital natives / Palfrey John, Gasser Urs. : N.Y., Basic Books. – 2008. – 288 p.
2. Дьяконов В.П. Компьютерная математика. Теория и практика. – М.: Нолидж, 2001. – 1296 с.

УДК 004;621.398;681.5

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ БЕЗОПАСНОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Мухтарова З.Б.
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Zamira_bekenovna@mail.ru

Современная образовательная система (ОС) представляет собой сложную распределенную компьютерную систему, осуществляющая автоматизированную обработку информации, связанную с процессом обучения студентов и переподготовкой кадров. Для ориентации в больших потоках учебной информации и осуществления эффективной учебной деятельности ОС использует самые современные информационные, компьютерные, сетевые, программные, мультимедийные, коммуникационные и коллаборативные технологии.

Одним из наиболее эффективных направлений применения информационных технологий в образовании, по мнению отечественных и зарубежных специалистов, является внедрение систем совместной учебной работы на основе коллаборативных технологий, представляющих собой совместное согласованное обучение, обучение в дистанционном режиме, стратегическое управление образовательным учреждением.

Эффективность обучения во многом зависит от уровня разработанности элементов информационно-образовательной системы (ИОС), от степени их соответствия основным концептуальным целевым установкам развития профессиональной образовательной организации, а эффективность самой образовательной системы зависит от информационной безопасности (далее – ИБ) [1].

В настоящее время образовательные организации сталкиваются с возрастающим числом всевозможных угроз для своих образовательных систем – различными компьютерными вирусами, несанкционированным доступом к конфиденциальной информации, разнообразными типами компьютерных и сетевых атак на инфраструктуру ОС [2].

Качественное создание безопасной образовательной информационной системы заключается в выборе оптимального метода защиты информации, соответствующего всем параметрам критерия эффективности и учитывающего наличие уязвимостей и взаимосвязей между ними. В связи с этим, одной из самых актуальных задач, которые имеются сегодня перед разработчиками и персоналом технического сопровождения ОС, является полное решение проблемы информационной безопасности [3].

В образовательных организациях циркулируют информации различного уровня доступа и функционального наполнения. Эту информацию можно разделить на два основных типа с точки зрения регламентации распространения и использования: общедоступная и ограниченного доступа. Информация ограниченного доступа должна

подвергаться защите от воздействия различных событий, явлений, как внутренних так и внешних, способных в определенной мере нанести ущерб данной информации [4].

В области защиты информации и компьютерной безопасности наиболее актуальными являются три группы проблем:

– нарушение конфиденциальности информации;

– нарушение целостности информации;

– нарушение работоспособности информационно-вычислительных систем.

Объектами защиты информации образовательной информационной среды являются:

– личные информации профессорско-преподавательского состава и студентов;

– личные дела студентов;

– база данных тестирования и результатов тестирования;

– защита интеллектуальной собственности.

Носителями угроз безопасности информации являются источники угроз. В качестве источников угроз могут выступать как субъекты, так и объективные проявления, причем источники угроз могут находиться как внутри ИС – внутренние источники, так и вне нее – внешние источники [5].

Каждая система должна обеспечить безопасность внутренних информационных ресурсов и защитить данные в процессе их передачи в интернете. К функциям первой области относятся межсетевые экраны (или брандмауэры – firewalls), которые позволяют разделить сеть на две или более частей и обеспечивают защитные механизмы от несанкционированного доступа (НСД). Набор правил политики определяет, каким образом трафик передается из одной сети в другую. Если в правиле отсутствует разрешение на пропуск трафика, межсетевой экран отклоняет или аннулирует пакеты. Правила политики безопасности усиливаются посредством использования модулей доступа [6].

На текущий момент многие производители межсетевых экранов страдают от недостаточного набора функциональных возможностей для полноценной защиты корпоративных образовательных сетей и приложений, а также от низкой пропускной способности. При этом основной недостаток проявляется в самой архитектуре межсетевого экранирования. Традиционные межсетевые экраны до сих пор используют старые правила и политики безопасности, основанные на IP-адресах и TCP/UDP портах, в тоже время, как современные приложения способны использовать как нестандартные порты, так и активно использовать огромное число портов TCP/UDP.

Ниже приведены наиболее существенные ограничения в применении межсетевых экранов:

– большое количество остающихся уязвимых мест;

– ограничение в доступе к нужным сервисам;

– концентрация средств обеспечения безопасности в одном месте;

– ограничение пропускной способности.

Если ВУЗу необходимо обеспечить безопасность информации в сетях, которая находится на расстоянии, тогда применяют средства виртуальных частных сетей (VPN). Организация удалённого доступа делается не через телефонную линию, а через Internet, что делает данный процесс дешевле и технически лучше. Очень важно, чтобы передаваемые данные, до того как дойдут к месту назначения, не были искажены, уничтожены или просмотрены посторонними людьми.

VPN-сети объединяют в себе:

– технологию туннелирования, позволяющую создать и замаскировать виртуальный канал в открытой сети Интернет;

– технологию шифрования передаваемой информации с использованием криптографических средств по обеспечения конфиденциальности и целостности передаваемой информации.

Основной недостаток данного метода защиты информации заключается в сложной схеме ее настройки, в сложностях с поддержкой и внедрением такой сети, в отсутствии устоявшихся стандартов аутентификации и обмена шифрованной информацией. Для использования технологий такого рода важно следить за периодичностью смены шифровальных ключей.

К комплексу сетевой безопасности относятся также системы обнаружения (IDS) и предотвращения вторжений (IPS), которые определяют возможное вторжение изнутри системы и сигнализируют об этом, в отличие от МЭ, направленных «наружу»[7].

В настоящее время для систем IDS и IPS характерны следующие недостатки:

– обладают довольно высокой ресурсоёмкостью;

– требуют дополнительной настройки и функциональности сетевых устройств, так как многие коммутаторы, на которых построены сети, не предоставляют общего мониторинга портов, и это ограничивает диапазон мониторинга сенсора IDS только одним хостом;

– не могут анализировать зашифрованную информацию;

– некоторые IDS и IPS имеют проблемы с определением сетевых атак, включающие фрагментированные пакеты. Эти фрагментированные пакеты могут привести к нестабильному функционированию данных систем [8].

Таким образом, в настоящее время важно говорить о комплексном подходе к проблеме безопасности в информационной образовательной среде и разработке оптимального метода, соответствующего всем необходимым критериям. Выявленные противоречия и недостатки каждого метода защиты информации позволили сформулировать проблему исследования: определить пути повышения эффективности информационной безопасности профессиональной образовательной организации.

Считаем целесообразным провести научно-исследовательскую работу, посвященную системному изложению политики, стандартов, технологий и процедур ИБ ОС, а также описанию предложенных высокоэффективных методов обеспечения ИБ на основе построения VPN-сетей. Предложенные методы обеспечения ИБ локальных серверов образовательной системы будут

протестированы, и предложены для внедрения и использования в учебных организациях.

1. Мясоедова Е.А., Будникова Г.А. Информационная образовательная среда учреждения: понятие, структура, проектирование. Астраханский институт повышения квалификации и переподготовки, ул. Ульяновых 4, Астрахань, Россия, 414000 – 2012 г.
2. Усков В.А., Иванников Д.А., Усков Л.В. Технологии обеспечения информационной безопасности корпоративных образовательных сетей, том 11, УДК: 004;621.398;681.5 – 2008 г.
3. Абросимов А.Г. Информационно-образовательная среда ВУЗа, «Вестник РУДН» серия «Информатизация образования», 2004. – С. 9-13.
4. Лунгу М. Угрозы безопасности для информационной системы ВУЗа. Статья, 2006 г.
5. Макаренко С.И. Информационная безопасность. Учебное пособие. Ставрополь, 2009 г. – 372 с.
6. Защита информации в компьютерных сетях с использованием межсетевых экранов ССПТ. Научно-производственное объединение РТК. Санкт-Петербург, 2010 г.
7. Корниенко А.А., Слюсаренко И.М. Системы и методы обнаружения вторжений: современное состояние и направления совершенствования, УДК 004.056.53 – 2009 г.
9. Усеинов А. Системы предотвращения вторжений и сетевых атак. Статья, 2010 г.
9. Мулюха В.А., Новопашенный А.Г., Подгурский Ю.Е., Заборовский В.С. Методы и средства защиты компьютерной информации. Межсетевое экранирование: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2010.

УДК 371.38 + 37.04

КОМПЬЮТЕРНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОГО КУРСА ХИМИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Сторожева О.М.

Донецкий педагогический колледж, г. Донецк

stoom@i.ua

Структура современных планов подготовки учителей младших классов ОКУ «Специалист среднего звена» в педагогических колледжах ставит весьма сложную задачу приобретения необходимого уровня владения теоретическими и практическими знаниями по неорганической и органической химии при крайне ограниченном объеме учебного времени. Решение этой задачи на сегодня практически невозможно без обоснованного, тщательно продуманного использования в учебном процессе как существующих, ранее разработанных, так и вновь создаваемых авторских средств информационно-компьютерной методической поддержки. Тем самым, возникает задача по определению структуры и содержательного наполнения логически взаимосвязанной системы программных приложений для активизации познавательной деятельности студентов, перехода от лабораторних экспериментов к виртуальным компьютерным моделям химических процессов, концентрации и информационного уплотнения

учебного материала, а также для использования проблемного, исследовательского подхода в процессе обучения [1–8]. С этой целью предлагается формирование комплекса программных приложений для компьютерной поддержки преподавания учебной дисциплины «Химия» по рабочим программам, разработанным для студентов педагогического колледжа. Определенную часть этого комплекса образуют осуществленные разработки программных приложений по ряду тем учебного курса химии, включенных в соответствующие рабочие программы [9–11]. Вторую часть комплекса составляют новые разработки и модификации существующих приложений. В используемых учебных программах применяются два варианта моделей химических реакций: в виде программно реализованных изображений со схематическим отображением внешних признаков протекания химических реакций, а также в виде оцифрованных видеозаписей реальных химических экспериментов.

Рабочая программа учебного курса химии состоит из пяти различных по объему тем: «Периодический закон Д.И. Менделеева в свете учения о строении атома», «Неметаллические элементы и их соединения», «Металлические элементы и их соединения», «Органические соединения», «Химия и жизнь». Структура предлагаемого комплекса программных средств содержательно и акцентировано соответствует тематической последовательности рабочей программы. Прежде всего, важная роль отведена средствам закрепления знаний по ключевым темам «Периодический закон в свете учения о строении атома», «Основные классы неорганических соединений. Основные виды химической связи и характерные свойства веществ». Первичным для изучения периодического закона и периодической системы химических элементов является учебный материал по строению атомов и молекул элементов. В частности, описание моделей атомов второго и третьего периодов таблицы Д. И. Менделеева реализовано в программе «1С Репетитор. Химия» [10] в виде моделей атомов бора, натрия и хлора. Современные наглядные представления о строении атома реализованы в программе «Интерактивная периодическая таблица химических элементов Д.И. Менделеева «Table» [9], где рассматривается распределение электронов по энергетическим подуровнями атомов элементов и виды отдельных орбиталей на различных энергетических уровнях с позиций квантовой механики. В приложении «Природа химической связи» [9] объясняются причины возникновения химической связи на примере образования молекулы водорода из атомов. Демонстрационные орбитально-лопастные трехмерные модели некоторых молекул в рамках метода валентных связей реализованы в программе «Метод валентных связей: гибридизация атомных орбиталей» [9]. Обе указанные программы входят в комплект учебных программ «Химия для всех» [9] и широко используются для демонстраций на занятиях по химии при изучении темы «Виды химической связи».

По теме «Неметаллические элементы и их соединения» эффективным является применение каркасных моделей неорганических соединений, реализованных в программе «1С Репетитор. Химия » [10]. По этой теме и по теме «Металлические элементы и их соединения» используется также

авторская разработка в среде Excel – программное приложение «Химическое домино», которое в игровой форме проверяет знания номенклатуры различных классов неорганических соединений. В программе «Химия для всех» [9] реализованы демонстрационные неинтерактивные модели по теме «Теория электролитической диссоциации»: диссоциация кислот, солей, щелочей, гидролиз солей, электропроводность растворов электролитов, растворения хлорида натрия в воде. Эта же программа при использовании во время преподавания материала темы «Органические соединения» позволяет иллюстрировать некоторые модели механизмов органических реакций: бромирования, этерификации, полимеризации и т.д. Важную для понимания роль играют представленные в приложении «Химия для всех» интерактивные трехмерные демонстрационные модели органических молекул и механизмов химических реакций (например, хлорирования метана) и общий механизм нуклеофильного замещения с возможностью изменения положения молекул в пространстве и изменения положения точки наблюдения при реакциях. Учебные моделирующие программы во время преподавания тем курса используются также для изучения химического равновесия и принципа Ле Шателье, что позволяет продемонстрировать на моделях закономерности химических процессов [9]. В учебной программе «1С Репетитор. Химия» содержатся видеозаписи 69 химических опытов, а в мультимедийном курсе «Химия для всех» представлено 19 видеозаписей реальных химических опытов, иллюстрирующих химические свойства веществ [9, 10]. Приложение «Химические опыты со взрывами» содержит 65 видеозаписей демонстрационных химических опытов, которые содержат сведения о необходимых реактивах и оборудовании, о технике подготовки и выполнении опыта, а также объяснения схем химических реакций и явлений, происходящих при самом опыте. Весьма эффективными при изучении тем «Металлические элементы и их соединения», «Органические соединения», «Химия и жизнь» является использование усовершенствованных приложений «Неоконченный текст» (предусматривает добавление нужных терминов вместо пропусков в предложенном тексте по химической тематике), «Установление соответствия» (предусматривает выбор формул для предоставленных названиями химических веществ); «Пропущенные формулы» (предусматривает добавление к уравнению реакции пропущенной формулы вещества с соответствующим коэффициентом) «Конструктор названий органических веществ» (предусматривает определение соответствия перечней веществ и их формул в специальных гибких таблицах).

Охарактеризованный комплекс программных приложений выступает средством качественного улучшения действенности преподавания общего учебного курса химии для студентов ОКУ «Специалист среднего звена».

1. Мещерякова Є.В., Махоніна В.І. Використання комп'ютерів у навчанні хімії // Хімія: методика викладання в школі. – 2012. – № 4. – С. 55 – 60.
2. Нечитайлова О.В. Інформаційні технології на уроках хімії // Хімія в школі. – 2013. – № 3. – С. 13-15.
3. Жильцова О.А., Самоненко Ю.А. Організація комп'ютерної підтримки шкільного курсу хімії // Хімія: методика викладання в школі. – 2011. – № 2. – С. 56-64.

4. Городилово Н.А. Особистісно-орієнтоване навчання з використанням інтернет-ресурсів на уроках хімії // Перше вересня. Хімія. – 2012. – № 15. – С. 44-47.
5. Курдюмова Т.М. Комп'ютерні технології в навчанні хімії // Хімія в школі. – 2013. – № 8. – С. 35-37.
6. Курдюмова Т.М., Курдюмов Г. Комп'ютерні навчальні ігри // Хімія: методика викладання в школі. – 2014. – № 1. – С. 75-77.
7. Назарова А.Г. Комп'ютерні технології в шкільному хімічному експерименті // Хімія: методика викладання в школі. –2013. – № 8. – С. 41-46.
8. Щелканова Г.В. Використання інформаційних технологій на уроках Хімії // Хімія: методика викладання в школі. – 2014. – № 8. – С. 68-71.
9. Зеленцов В.В. Відкрита хімія: компакт-диск. – ТОВ «Физикон», 2012.
10. Репетитор. Хімія (1.0 а): Компакт-диск. – ЗАО «1С Образование», 2012.
11. Освітні комплекси. Хімія 8: Компакт-диск. – ЗАО «1С Образование», 2013.

УДК 376.2:[51:004]

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ УЧЕБНОГО НАЗНАЧЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Цикавая Ю.С.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
yuliya-cikavaya@mail.ru

Законом об образовании в Донецкой Народной Республике гарантируется право каждого человека на образование. Особое место в современной системе образования занимает образование лиц с ограниченными возможностями здоровья. В последние десятилетия сформировались устойчивые негативные тенденции в состоянии здоровья детей всех возрастных групп. Увеличилась частота тяжелых форм патологии, что, в определенной мере, способствовало росту числа детей-инвалидов.

«Дети с ограниченными возможностями здоровья» — это общий термин, характеризующий детей, для которых характерно наличие каких-либо ограничений в психическом и (или) физическом здоровье или развитии и нуждающихся в создании специальных условий обучения. Это дети с нарушением речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития [1].

Одним из приоритетных направлений в обучения детей с ограниченными возможностями здоровья является внедрение инклюзивного образования, которое подразумевает обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Инклюзивное образование в отличие от традиционного адаптирует образовательную среду к индивидуальным особенностям ребенка, а не

наоборот, предполагает доступность образования для всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, использует образовательный рессурс взросло-детской и детской совместной деятельности в гетерогенных группах, для чего педагог выстраивает особые действия, а не просто разрешает ребенку с ограниченными возможностями здоровья быть вместе со здоровыми детьми.

Инклюзивное образование, которое интенсивно входит в практику современной школы, ставит перед ней много сложных вопросов и новых задач. В России вопрос инклюзивного образования отражён в трудах И. Е. Авериной, Т. П. Дмитриевой И. И. Лошаковой, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, М. Л. Семенович, Е. Р. Ярской-Смирновой, и др.

В силу своих физических ограничений дети с ограниченными возможностями здоровья не свободны в выборе профессии: их ориентация в основном связана с интеллектуальным трудом.

Без базовой математической подготовки невозможно образование современного человека. В школе математика служит базовым предметом для изучения многих смежных дисциплин [3]. Большое количество специальностей, требующих высокого уровня образования, связано с непосредственным применением математики (физика, химия, информатика, экономика и др.). Для многих школьников математика становится профессионально значимым предметом.

Интенсивное развитие информационных технологий (ИТ) оказывает влияние на все сферы жизнедеятельности человека, и, прежде всего, на систему школьного образования. Под электронным средством учебного назначения (ЭСУН) будем понимать учебное средство, реализующее возможности средств ИТ и ориентированное на достижение следующих целей: предоставление учебной информации средствами технологиймультимедиа, гипермедиа, гипертекста и др.; осуществление обратной связи с пользователем при интерактивном взаимодействии; автоматизацию контроля результатов обучения и продвижения в учении; автоматизацию процессов информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса и организацион-ного управления учебным заведением [2].

Однако вопросы применимости ЭСУН в средней школе недостаточно изучены. На наш взгляд, разработка, внедрение и применение ЭСУН, способствующих получению полноценного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, представляется достаточно актуальной проблемой. Так как ограничение возможностей участия человека с проблемами в психофизическом развитии в образовательном процессе вызывает у него особые потребности в специализированной помощи, позволяющей преодолевать эти ограничения.

Таким образом, актуальность проблемы использования ЭСУН в инклюзивном математическом образовании обусловлена противоречием между необходимостью обеспечить полноценное образование детям, выключенным из нормального учебного процесса, и существующими возможностями нынешней системы образования. Это противоречие должно

быть разрешено путем создания методики использования ЭСУН в инклюзивном математическом образовании.

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. Мартиросян Л.П. Роль ИТ в развитии познавательного интереса в личностно ориентированном обучении математике / Л.П. Мартиросян // Ученые записки. – Вып. 9. – М.: ИИО РАО. – 2003. – С. 32-42.
3. Никонова Н.В. Обучение математике с использованием ЭСУН в условиях интеграции традиционных и инновационных подходов // Ученые записки ИИО РАО. – 2006. – Вып. 21. – С. 65-72.

УДК 378.147

АКТУАЛЬНОСТЬ, ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Яценко В.А.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
v_iatsenko@mail.ru

Стремительный рост объема информации привел к тому, что к образовательным учреждениям высшего профессионального образования общество стало предъявлять особые требования. Они заключаются в полной или частичной замене традиционного образования, которое явно отстает от потребностей науки и производства, на инновационное, цель которого – формирование креативности, способности к творчеству.

Образование должно стать не «догоняющим», а опережающим и ориентироваться не столько на передачу знаний, сколько на овладение образовательными и профессиональными компетенциями.

Основной целью кафедры *инженерной и компьютационной технологии* при использовании в образовательном процессе инновационных образовательных технологийстало повышение качества образования через создание инновационной модели образования, способной обеспечить подготовку конкурентоспособных специалистов по направлениям подготовки «Профессиональное обучение: охрана труда», «Профессиональное обучение: информатика и вычислительная техника», «Профессиональное обучение: экономика и управление». При этом будущие специалисты должны быть готовыми к инновационным изменениям, обладать способностью к внутренней мобилизации собственных ресурсов для адаптации в изменяющейся среде, наращиванию собственного ресурса для решения новых задач, необходимого изменения окружающей среды, овладения новыми педагогическими технологиями, поскольку их будущая профессиональная деятельность находится на стыке профессиональной и преподавательской деятельности.

Достижение цели возможно за счет интеграции фундаментальной науки, инновационного учебного процесса, инновационных методов обучения, самостоятельной работы студентов. Чтобы цель была достигнута, преподавательский состав кафедры использует потенциал проблемного обучения, проектных методов, обучающих диалогов, имитационных игр, информационного поиска и др. подходов. Разрабатываются и используются лекционные мультимедийные средства, электронные и обучающие средства; специализированные программы, компьютерное тестирование, ресурсы Интернет, деловые и ролевые игры, проблемные, исследовательские методы, кейс-метод, учебные и личностные тренинги, модульно-рейтинговые технологии организации учебного процесса, метод проектов.

Инновационные образовательные технологии предполагают в образовательном процессе в качестве приоритетной сферы самостоятельную работу студентов и, соответственно, овладение ими самообразовательной компетентностью, отличительной чертой которой является: способность к самообразованию, организации собственных приемов самообучения;ответственность за уровень личной самообразовательной деятельности;гибкость применения знаний, умений и навыков в условиях быстрых изменений;постоянный самоанализ, контроль своей деятельности.

Инновационность можно создать и развить, если выполнить следующие задачи:

- внедрить в образовательный процесс инновационные методы и технологии на всех уровнях подготовки студентов;

- обеспечить высокий инновационный потенциал профессорско – преподавательского состава путем повышения квалификации в области применения инновационных образовательных технологий. Образовательный процесс специалистов – инноваторов на всем протяжении обучения должен способствовать развитию креативного мышления у студентов, прививать навыки самостоятельного поиска и реализации новых идей, приучать быть «генератором» новых знаний и разработок и способным к продвижению инновационных проектов.

- определить инновационный минимум и сделать его обязательным для кафедр университета;

- обеспечить кафедры материальной и информационной инфраструктурой;

-создать условия для региональной научно-производственной кооперации университета и предприятий для реализации совместных инновационных проектов. Непосредственное взаимодействие предприятий и университета положительно повлияет на качество подготовки студентов, прохождение ими производственной практики;

- найти формы сотрудничества с ведущими специалистами-профессионалами на предмет их участия в образовательном процессе, разработке учебных программ, спецкурсов по перспективным дисциплинам, имеющим инновационный потенциал;

- рассмотреть целесообразность проведение конкурсов между образовательными учреждениями высшего профессионального образования

Донецкой Народной Республики по разработке перспективных инновационных проектов. Материально-техническая база ОУ ВПО должна соответствовать рангу учебного заведения в неформальном рейтинге «инновационных»ОУ ВПО. В этом случае ДонНУ необходимо стимулировать исследовательские работы профессорско-преподавательского состава с привлечением лучших студентов с последующей регистрацией прав интеллектуальной собственности, патентов, авторских прав;

- рассмотреть возможность создания профильных инновационных кластеров при ведущих ОУ ВПО ДНР, которые смогли бы обеспечить подготовку специалистов, способных осуществлять деятельность в сфере развития и управления инновациями в различных областях знаний. Они должны содействовать скорейшему распространения новых знаний, приданию профессорско-преподавательской деятельности инновационного характера, развитию междисциплинарного научного обмена, интеграции образования и академической науки. Создание условий для ускоренного развития инновационных кластеров в системе высшего образования, органично интегрированных в перспективные производственно-технологические комплексы, должно стать приоритетом образовательной политики ВУЗов. Такие кластеры должны генерировать новаторские исследования и разработки, способные заложить основы новых, перспективных направлений.

УДК 544

FROM STATE PHASE DIAGRAMS GRAPHICS COMPILATION TO THE COMPUTER SPACE MODELS ASSEMBLING

Vasily Lutsyk
Buryat State University, Ulan-Ude
Institute of Physical Materials Science, Siberian Branch of RAS, Ulan-Ude
vluts@ipms.bscnet.ru

Devoted to the first English Teacher
Shumidub Nickolai Faddeevich
(N.Ostrovsky school, Metallist,
Amvrosievka district, Donetsk region)

First Dean of the Chemical Department of the Donetsk State University Marx Vasil'yevich Mokhosoev has written, that he had left a part of his heart in Donetsk [1]. In 1966 he gave his first-year students (freshmen) the projects titles on the inorganic chemistry to compile the data on the state phase diagrams. Thanks to wonderful English school teacher Nickolai Faddeevich Shumidub it was not so difficult for me. As a result, 12 years later the handbook on the molybdate and tungstate systems has been published [2].

First experimental research was devoted to the systems of sulphates, molybdates, vanadates, phosphates and molybdenum anhydride (under the

leadership of Ivan Fedorovich Kokot, Boris Vladimirovich Slobodin and Gennagiy Georgievich Koshcheev). Later many students were engaged in this work in the room number 108 of the new chemical department building. Valery Artemov burned on wood a portrait of the Academician Nickolay Kurnakov as a logo of our young research team and the room #108. That time we didn't yet know about the mystery and auspicious of this number [3].

Students Valery Mank and Valentina Makarevskaya spent many evenings in the room #108 and they has published their results [4–5]. Their dreams are now realizing in the computer-aided materials design sector of the Institute of Physical Materials Science (Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences) [6]: http://ipms.bscnet.ru/labs/skkm.html

Young generation of the Russian engineers and their colleagues from abroad study the phase diagram as a tool of materials science [7].

Student business [8] is ready to sell the so called exploded phase regions as the 3D puzzle games.

Geometric and thermodynamic myths of the phase diagrams researchers may be rescinded by means of the space computer models [9].

Materials of the additive technologies will be designed by the phase diagrams computer models [10].

Computer space models of phase diagrams are used now to enquire the materials heredity [11–20].

Materials Genome Initiative was announced on June 24, 2011 [11]. Prof. Hafid Aourag has offered the "Materials Genome Project" 3 years earlier [12].

A similar research was made in Ulan-Ude, Russian Federation (Institute of Physical Materials Science of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences) by means of 2 projects of the Russian Foundation for Basic Research: # 98-03-32844 "The design of the microstructures of multi-component materials according to the equations of the boundaries of single-phase regions" (1998-2000) and # 01-03-32906 "The genotype of heterogeneous material (boundary of concentration domains with the unique schemes of phase transformations and thermodynamically unstable fragments of phase fields in the multidimensional diagrams of the known and forecasted topological types)" (2001-2003).

These possibilities of phase diagram application for computer-aided design (CAD) of heterogeneous materials were presented in the form of 6 reports in Kyiv (Ukraine) in 2001 at the 6th International School-Conference "Phase Diagrams in Materials Science (PDMS VI)". In 2004 these papers were published in Germany [13, 14]. Novel interpretation for the term "heterogeneous design" is given in [15–20]. Along with the well-known and wide-spread "molecular design" and "structural design", this new approach in solid state chemistry and physics opens up new opportunities for multiphase materials engineering.

Acknowledgements. *This work has been performed under the program of fundamental research SB RAS (project 0336-2014-0003) and was partially supported by the Russian Foundation for Basic Research (projects 14-08-00453, 15-43-04304).*

1. We remember him so… / Devoted to the 70th Anniversary of the Corresponding-member of the USSR Academy of Sciences M.V. Mokhosoev. Ulan-Ude: BSC Publ. House. 2002. P. 39. (In Russian)
2. Mokhosoev M.V., Alekseev F.P., Lutsyk V.I. Constitutional phase diagrams of the molybdate and tungstate systems. Novsibirsk: Nauka Publ. House, Siberian Branch, 1978. 319 p. (In Russian)
3. Gilbert Elizabeth. Eat, Pray, Love: One Woman's Search for Everything Across Italy, India and Indonesia. (#1 New York Times bestseller). 2006. P. 7.
4. Lutsyk V.I., Mank V.V., Mokhosoev M.V. Surface of primary crystallization in ternary system Li_2SO_4-K_2SO_4-MoO_3 // Journal of inorgan. chemistry. 1977. V. 22, № 10. P. 2827-2830. (In Russian)
5. Lutsyk V.I., Makarevskaya V.V. Fusing diagrams of system K_2SO_4-Cs_2SO_4-MoO_3 // USSR Academy of Sci. news. Inorganic Materials. 1978. V. 14, № 3. P. 932-934. (In Russian)
6. Site of the computer-aided materials engineering sector IPMS SB RAS http://ipms.bscnet.ru/labs/skkm.html http://ctj.isuct.ru/?q=node/2047 http://ctj.isuct.ru/files/2012/v55_n09_2012_abstracts_en.pdf , .
7. Lutsyk V.I. Computer models of T-x-y и T-x-y-z diagrams to decide the applied and fundamental problems of materials science: Educational service of the International youth industrial engineers Forums «Engineers of Future» http://www.enfuture.ru/enfuture/c15 http://www.enfuture.ru/enfuture/c21 http://www.enfuture.ru/services/23 .
8. http://www.miramodus.com
9. Lutsyk V.I. Geometric and thermodynamic myths of the phase diagrams researchers //Abstr. III International conference HighMatTech. Kiev. 2011. P. 70.
10. Lutsyk V., Vorob'eva V. Computer models of phase diagrams to design the materials of additive technologies // Proceed. Intern. Conf. "Additive Technologies: Present-day and the Future". Moscow, VIAM. 2015. http://conf.viam.ru/conf/163/proceedings (In Russian)
11. Kaufman L., Ågren J. CALPHAD, first and second generation – birth of the materials genome (Viewpoint paper) //Scripta Materialia. 2014. Vol. 70. P. 3–6.
12. Aourag H. The materials genome project // AIP Conf. Proc., 2008. Vol. 1047, P. 48-49.
13. Lutsyk V., et al. Heterogeneous design: phase diagram → microstructure → materials genotype. Proceed. 6th Intern. School-Conference "Phase Diagrams in Materials Science PDMS-VI". Stuttgart, Materials Sciences Intern. Services, GmbH, 2004. P. 304-344.
14. Lutsyk V. Crystallization path as a genotype of multicomponent materials //Bulletin Buryat Scientific Centre SB RAS. 2012. 1(5). P. 78-97. (In Russian)
15. Lutsyk V. Space models of constitutional diagrams as a new tool of materials science // Proceed. XV Khariton's topical scientific readings. International Conference "Extreme states of substance. Detonation. Shock waves". Sarov, 2013. P. 230-233.
16. Lutsyk V. Solidification paths confirmation by the mass balances // Abstracts XIV Intern. Conf. on Physics of Thin Films and Nanostructures. Ivano-Frankivsk, Ukraine. 2013. P. 50. http://www.pu.if.ua/inst/phys_che/start/conference_14/abstracts/pdf/14_pr_31.pdf
17. Lutsyk V. Heterogeneous materials genome decoding within the ternary systems //Abstracts of 13th Intern. Symp. on Physics of Materials (ISPMA 13). Prague, Czech Republic. 2014. Section C. P. 168.
18. Lutsyk V. Heterogeneous design: multicomponent systems engineering by means of equations for the homogeneous regions borders // Proceed. 12th Intern. Conf. on Fundamental and Applied Aspects of Physical Chemistry. Belgrade, Serbia. 2014. Vol. 1. P. 49-56.
19. Lutsyk V. Phase diagram as a tool of metallurgist and materials scientist // Proceed. 46th Intern. October Conf. on Mining and Metallurgy. Bor, Serbia. 2014. P. 148-151.
20. Lutsyk V. Materials genome decoding by means of phase diagrams (PD) // Proceed. All-Rusian Scientific Conf. with International Participation «II Baikal Materials Science Forum». Ulan-Ude: BSC Publ. House. 2015. Vol. 1. P. 81-82. http://www.binm.ru/books/2015/02_BMF2015_Vol1.pdf

Тематическое направление «**ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ, СПОРТ И ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ**»

УДК 378.172

САМОСТОЯТЕЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Безуглая Л.И.
Горловский институт иностранных языков, г. Горловка
L0ren@mail.ru

Постановка проблемы. Учеба в вузах – тяжелый и напряженный умственный труд, выполняемый в условиях дефицита времени на фоне резкого снижения двигательной активности. Результаты многочисленных исследований ученых по вопросам здоровья молодежи М.Амосов, И.Брехман, В.Войтенко, М.Горащук и др. показывают, что выпускники общеобразовательных школ, в большей степени, не готовы к овладению ими объема вузовской программы и испытывают большие трудности при сдаче контрольных нормативов по физическому воспитанию.

Объем учебных занятий по физической культуре в вузе не может восполнить дефицит двигательной активности студентов, обеспечить восстановление их умственной работоспособности, предупредить развитие заболеваний, развивающихся на фоне хронического утомления. Число обязательных занятий в неделю строго ограничено, поэтому возникает необходимость в самостоятельных занятиях физическими упражнениями. Они не только помогают компенсировать пробелы в физическом развитии и подготовки, но и дополняют учебные занятия, делая процесс непрерывным, что обеспечивает высокую эффективность. Анализ психолого-педагогической литературы, показал что, не смотря на огромное количество научных исследований о роли и значении самостоятельной работы для укрепления здоровья студентов А.Алексюк, В.Буряк, В.Козакова и др. систематические, самостоятельные занятий физическими упражнениями, для многих студентов-первокурсников еще не стали прерогативными.

Цель статьи рассмотрение организации самостоятельных занятий физическими упражнениями студентов-первокурсников.

Объектом исследования стали первокурсники Горловского института иностранных языков. В ходе исследования использовались следующие методы: теоретический анализ и обобщение литературных источников по теме исследования, анкетирование, тестирование, опрос и наблюдения.

Результаты исследования. Для определения исходного уровня физического развития и двигательной подготовленности студентов-первокурсников в начале семестра мы провели тестирование на уровень развития таких качеств как: сила, выносливость, гибкость, быстрота. О степени развития силы различных мышечных групп, делалось заключение на основе результатов сгибания и разгибания рук, в упоре лежа,

подтягивание на перекладине, приседание с отягощением (штанга), поднимание и опускание ног в висе на перекладине. Показателем гибкости был результат наклона вперед до предела, стоя на гимнастической лестнице, умение делать шпагат, мостик из различных исходных положений. Быстроту, мы определяли по скорости преодоления дистанций на 30, 60, 100 метров. Выносливость определялась по времени пробегания дистанции 1000 м. для девушек и 2000 м. для юношей

Как показали результаты нашего тестирования, в вуз поступают абитуриенты с различным уровнем физического развития и подготовки. Одни имели опыт тренировочных занятий, другие испытывали большие затруднения при сдаче контрольных, учебных нормативов. Большинство студентов-первокурсников имеют слабое физическое развитие и недостаточную физическую подготовку. Учебные занятия по физической культуре строятся на основе учебной и рабочей программы и рассчитаны на среднего студента. Поэтому, для устранения дисбаланса физической подготовки студентов, необходимы дополнительные самостоятельные занятия физическими упражнениями.

При организации самостоятельных занятий студентов физическими упражнениями, перед преподавателем первостепенной задачей было воспитать у студентов интереса и привычке к систематическим занятиям физическими упражнениями. Это было возможно при условии расширения знаний студентов по вопросам формирования, сохранения и укрепления здоровья, а также приобретений ими соответствующих умений и навыков.

Основными формами самостоятельных занятий студентов были: выполнение домашних заданий по теоретической подготовке; ежедневная утренняя гимнастика и прогулки в течении 30 минут; выполнение комплексов специально подобранных преподавателем упражнений по слабо развитым физическим качествам [3, 4]. Под руководством преподавателя каждый студент составлял индивидуальную оздоровительную программу на день, неделю, месяц, год.

Выводы. Как показали результаты тестирования в конце учебного года, у студентов, которые занимались самостоятельно, значительно улучшились показатели по физическим качествам. Самостоятельные занятия физическими упражнениями имеют огромное значение и после окончания института, поэтому перспективами дальнейшего исследования является рассмотрения подготовки студентов к многолетнему планированию на основе самоанализа и самооценки.

1. Ахмерова С.Г. Здоровый образ жизни и его формирование в процессе обучения / С.Г.Ахмерова // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья. – 2001.– № 2 – С. 37-40.
2. Безматерных Л.Э. Информативность методов количественной оценки индивидуального здоровья: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. мед. наук: спец. 14.00.17 «Нормальная физиология» / Л.Э.Безматерных. – Барнаул, 1997. – 17 с.
3. Безуглая Л.И. Розвиток рухових якостей у студенток в процесі самостійних занять фізичними вправами: метод. навч. рек. для викл. фіз. виховання та студ. / Л.І.Безугла, Н.В.Крайня. – Горлівка, 2004. – 55 с.
4. Безугла Л.І. Системи контролю знань та рухових умінь у процесі самостійних занять фізичними вправами / Л.І. Безугла // Освіта Донбасу. – 2005. – № 3 (10). – С. 78-81.

УДК 378.4.147.016:796

ПРОБЛЕМЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ И ИХ РЕШЕНИЕ

Белых С.И.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк
sportkafedra.donnu@gmail.com

Проводится анализ положительных и отрицательных воздействий двухразовых занятий в неделю по физическому воспитанию в общеобразовательных школах, техникумах и высших учебных заведениях, а также содержание этих занятий и предложения конкретных эффективных методик в решении качественного оздоровления учащейся молодежи.

На первый взгляд суть проблем ясна, они лежат прямо на поверхности: плохая материальная база, недостаточное количество уроков и т.п. Однако при ближайшем рассмотрении оказывается, что есть причины и посерьезнее. К ним следует отнести, прежде всего, отсутствие ясных представлений о том, чего мы хотим от студенческой и школьной физической культуры, без чего невозможно прийти к общему мнению о том, какой должна быть физическая культура в учебных заведениях. В результате у многих эти представления сильно отличаются, вплоть до «прямо наоборот».

И здесь беда заключается в том, что мы оказываемся в роли «героев» известной басни, тянущих «воз» не просто в разные стороны, а в разные, трудносовместимые «среды» (образовательную, тренирующую, оздоровительную).

Работа выполнена в соответствии с планом НИР Донецкого национального университета.

Цель работы – анализ устаревших методик и предложение новых эффективных методик оздоровления учащихся и студентов средствами физической культуры.

Результаты исследования. Анализ традиционных методик не является целью данной публикации (хотя они, несомненно, этого заслуживают). Надо найти пути решения основных задач физического воспитания в условиях двухразовых учебных занятий в неделю в школах и университетах.

На этом как раз и сфокусирован целый клубок заблуждений, который уже на протяжении многих десятилетий является основным тормозом в развитии системы физического воспитания подрастающих поколений.

Физкультурное образование является одной из базовых основ физического воспитания. Основу любого образования (в том числе и физкультурного) составляет освоение знаний, способов познания. Решение этой задачи в учебных заведениях осуществляется путем преподавания базовых общеобразовательных дисциплин, к которым отнесен и предмет «Физическая культура». Изъятие из его содержания теоретического материала означает лишение этого предмета его главной функции – образовательной, превращает из основной формы физического воспитания в одну из заурядных форм ОФП или активного отдыха.

Таким образом, теория – это не что-то инородное по отношению к физическому воспитанию, это тоже один из его компонентов. Более того, это то главное, что должно составлять содержание общеобразовательного предмета «физическая культура», уж, коль мы его нарекли таким статусом. Более подробно о соотношении понятий «физическое воспитание», «физкультурное образование», учебный предмет «Физическая культура» можно прочесть в различных инструктивных письмах, постановлениях и решениях МОН.

Исключите физическое воспитание и физическая культура исчезнет. По аналогии имеется не меньше оснований утверждать, что изъятие теории из общеобразовательного предмета тоже означает его исчезновение. Будет все, что угодно, какая угодно полезная форма физического воспитания, но не общеобразовательный учебный предмет.

В свою очередь, изъятие учебного предмета приводит к исчезновению физкультурного образования, лишает процесс физического воспитания одной из его базовых основ. Весь этот процесс превращается в однобокую и поэтому довольно уродливую процедуру двигательного натаскивания, дрессинг, муштру.

В результате мы имеем крайне низкий уровень физической культуры населения нашей страны, который проявляется, прежде всего, в отсутствии необходимых знаний и умений, которые могли бы стать основой для возникновения традиций систематических занятий физическими упражнениями на протяжении всей индивидуальной жизни человека.

К этому необходимо добавить, что последовательные приверженцы сугубо прагматического подхода (в представлениях которых уроки физической культуры предназначены только для выполнения физических упражнений) должны понимать, что элементарная логика и чувство ответственности за нецелевое расходование средств (ведь они выделяются государством на преподавание общеобразовательного учебного предмета, а не на какие-либо другие формы) предполагают необходимость открытого признания того, что физическая культура не является общеобразовательным предметом и что такой учебный предмет учебным заведениям не нужен.

Видимо, подавляющее большинство специалистов (в том числе и последовательных прагматиков) согласятся с тем, что такое признание имело бы катастрофические последствия для всей системы физического воспитания. Вместе с тем именно результаты реализации сугубо прагматического подхода, характеризующиеся (как показывает практика) крайне низкой эффективностью воздействия на двигательную функцию и фактически самоустранением от выполнения своего прямого предназначения – обеспечения общего образования в сфере физической культуры, дают основания для совершенно справедливых сомнений по поводу того, нужен ли вообще «новой» школе «старый» урок физической культуры.

А теперь давайте посмотрим на то, ради чего приносятся такие жертвы. Оказывается, ради единственного – ее величества «моторной плотности»! Ради попыток на основе ее повышения решить задачу развития физических качеств, повышения уровня двигательной подготовленности учащихся. Практическую невозможность успешного решения этой проблемы в

условиях двухразовых занятий осознают многие. Подробное обоснование бесплодности таких попыток представлено в десятках, сотнях опубликованных статей.

На этом фоне отчетливо проявляется весьма высокий уровень демагогичности и ханжества, которыми характеризуются горячие проявления заботы о двигательном компоненте физической культуры учащихся в ущерб интеллектуальному.

Что может быть более впечатляющим, чем плачевные результаты эксперимента, продолжающегося в масштабах всей страны на протяжении чуть ли не столетия? Что же еще нужно для того, чтобы сторонники существующего подхода к организации учебной работы постарались поглубже вникнуть в суть образовательной концепции ее организации?

Ведь все то, что мы имеем сейчас, крайне негативно сказывается не только на уровне образования в сфере физической культуры, но и на двигательной подготовленности, уровне общей и физической культуры населения, формировании разносторонней личности, наносит колоссальный ущерб здоровью людей, развитию их производительных, творческих и духовных возможностей.

Предмет «физическая культура» – это основа основ всей системы физического воспитания страны. Ее нерешенные проблемы «аукаются и откликаются» не только во всех сферах самой физической культуры, но и далеко за ее пределами.

Несмотря на декларирование в директивных документах Минобразования приоритета образовательной направленности учебных занятий по физической культуре, в практике господствует откровенное двигательное натаскивание, рядом с которым образованию как таковому вообще не находится места.

Многие из финалистов областных, и республиканских олимпиад по предмету «Физическая культура» демонстрируют дремучее невежество, не умея сформулировать хотя бы два-три членораздельных предложения в ответах на вопросы о роли физической культуры в жизни современного общества или о сущности понятия «физическая культура личности».

Но давайте остановимся на проблеме о том, как следует решать основные задачи физического воспитания в рамках двух уроков физической культуры в неделю.

Утверждается, что это действительно было бы оценено по достоинству, и за это специалисты-практики были бы очень благодарны ученым.

Надо отметить очень широкую распространенность, на наш взгляд, глубоко ошибочного мнения о том, что все основные задачи физического воспитания должны решаться именно на уроках физической культуры, и только в таком случае они могут рассматриваться как основная форма физического воспитания школьников и студентов.

Самым убедительным, неопровержимым свидетельством несостоятельности существующего подхода является практика жизни, результаты того естественного эксперимента, о котором уже упоминалось, который длится уже чуть ли не столетие и плачевные результаты которого мы все имеем возможность сейчас наблюдать. Не смогли помочь тысячи и

тысячи попыток, в том числе и в виде сотен диссертационных исследований, посвященных всевозможным обоснованиям самых различных путей и подходов к решению задач повышения эффективности занятий в рамках злополучного «прокрустова ложа» двухразовых учебных занятий.

Хочу быть правильно понятым. Эти работы, несомненно, принесли определенную пользу. С их помощью были обоснованы эффективные подходы к решению многих вопросов, но только не того, о котором идет речь. Ведь подавляющее большинство из них представляют собой не что иное, как вынужденное «перетаскивание» плохонького и тоненького одеяльца (в роли которого выступают условия существования физической культуры в учебных заведениях) с решения одних вопросов на другие. В подавляющем большинстве случаев их решение оказывалось возможным лишь посредством увеличения внимания к одним аспектам проблемы и частичного или полного забвения других. Таким образом, эти попытки во всей своей массе как раз и являются еще одним неопровержимым свидетельством принципиальной невозможности решения проблемы таким путем.

Неужели всего этого недостаточно?! Сколько же еще надо потратить бесплодных сил, средств, интеллектуального потенциала, чтобы, наконец, все осознали, что идти по такому пути больше нельзя, что это не только бессмысленно, что дело еще и в том, что двухразовые занятия разорительны в материальном плане, так как средства тратятся фактически впустую?! А мы все пытаемся на этом экономить!

На таком фоне должно стать окончательно понятным, что надо, наконец, перестать беспорядочно барахтаться в этих бесплодных тисках. Уже давным-давно следовало бы осознать, что эффективная методика двухразовых занятий до сих пор не разработана не по причине нерадивости или отсутствия талантливых людей, которые могли бы с этой задачей справиться, а потому, что ее решения не существует в Природе.

Таким образом, уважающие себя ученые не должны принимать предложения о дальнейшем участии в разработке концепций и обосновании высокой эффективности двухразовых занятий не столько потому, что не назначена достойная мера вознаграждения за сей научный «подвиг», а потому, что дальнейшее участие в этом деле является своеобразным проявлением профессиональной некомпетентности и безответственности. Поступать так – значит тормозить решение проблемы, содействовать дальнейшей стагнации физической культуры, фактически бесполезному расходованию и без того скудных государственных средств.

В настоящее время надо заниматься не подстраиванием концепций под существующую совершенно непотребную реальность, не обоснованием невозможного, противоречащего законам природы, а сосредоточить все усилия на разработке и реализации подходов, основанных на увеличении количества учебных занятии, доведении до сознания всех и вся исключительной важности именно такого подхода, его значительных физкультурно-педагогических и социально-экономических преимуществ, по сравнению с существующим.

Таким образом, всемерная пропаганда и содействие формированию информационной базы для решения проблемы увеличения количества

учебных занятий по физической культуре в учебных заведениях должны стать сейчас заботой всех заинтересованных лиц и инстанций, важнейшей задачей средств массовой информации физкультурно-спортивного профиля, всей физкультурно-спортивной общественности страны. Однако при этом надо помнить, что само по себе увеличение количества занятий – не самоцель. Это меньше, чем полдела.

Еще более важным является их рациональное использование. Упование лишь на увеличение количества часов без изменения методики неизбежно приведет к бездарной потере большей части средств, дискредитации самой этой идеи, демонстрации непростительно низкого уровня профессионализма.

Надо сказать, что в этом заключается самое слабое звено во всей конструкции идеи, явившееся результатом многолетнего ощущения безысходности и тщетности надежд на проявление искренней и действенной заботы о физическом воспитании со стороны государства.

Что ж, действительно все, а не только учителя-прагматики должны были бы быть очень обязаны тому, кто смог бы решить эту проблему, – взял и разработал технологию успешной реализации всех основных задач физического воспитания в рамках двух уроков физической культуры в неделю.

Проблему, о которой мы ведем речь, мы предлагаем решить следующим образом.

Двухразовые занятия в неделю в учебных заведениях дополнить трехразовыми занятиями в неделю в спортивных клубах, школах и дворцах спорта. Где тренируют Заслуженные тренеры, кандидаты и доктора педагогических наук. Где тренировки организованы по новым методикам, авторами которых и являются тренеры, защитившие диссертации и подготовившие чемпионов и призеров Европы и Мира. В качестве примера такого клуба можно привести спортивные клубы из города Донецка: спортивный клуб имени Александра Ягубкина, «Юный спартаковец», «Донбасс», «Македон», «Ровесник». Кроме названных клубов есть множество других, где из обычных школьников и студентов готовятся выдающиеся спортсмены по новым методикам, защищенным в диссертационных Советах.

Выводы. Самыми сложными и самыми насущными задачами ученых, занимающихся проблемами физической культуры, являются разработка и теоретическое обоснование структуры и содержания общего и высшего образования в сфере физической культуры, опирающихся на современные технологии, основанные не на «перетягивании» с образования на тренинг и наоборот, а на сбалансировании воздействия, как на двигательный, так и на интеллектуальный компонент физической культуры личности учащихся.

Перспективы дальнейших исследований. Дальнейшие исследования предполагаем направить на обновление методик по физическому воспитанию, направленному на гармоничное формирование личности учащейся молодежи.

1. Бєлих С.І. Особистісно орієнтоване фізичне виховання студентів університетів / С.І. Бєлих. – Донецьк, 2013. – 253 с.
2. Бєлих С.І. Педагогічгі основи фізичного виховання і спортивного тренування студентів / С.І. Бєлих. – Донецьк, 2013. – 202 с.

3. Белых С.И. Теоретико-методические основы личностно ориентированного физического воспитания студентов: Монография / С.И. Белых. – Донецк, 2015. – 432 с.
4. Деминский А.Ц. Основы теории и методики физического воспитания / А.Ц. Деминский. – Донецк: Донетчина, 1995. – С. 520.

УДК 796.011

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ – НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Варавина Е.Н., Зенина А.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк

Актуальность, постановка проблемы. Студенческая жизнь отличается своей яркостью и насыщенностью. Принадлежность к такому большому социальному образованию, как университет, предусматривает участие молодёжи в различных формах активной деятельности. В первую очередь, высшая школа создаёт благоприятные условия для получения знаний, что становится возможным в результате вовлечённости в научно-исследовательскую работу – неотъемлемую составную образовательного процесса.

Её эффективность, несомненно, зависит от степени осознания самими студентами важности занятия самообразованием, умения видеть проблему и обосновывать возможные варианты её решения, критически мыслить и анализировать с последующим применением на практике полученных результатов. Научно-исследовательская работа – главное условие подготовки специалистов, фактор развития личности, эффективное средство формирования учёного, а также подготовки будущих кадров для отечественной науки и дальнейшей конкурентоспособности на мировом рынке труда [1]. Не последнюю роль в этом аспекте играет уровень развитости научного сектора на факультетах, поддержка и стимуляция к участию в подобных мероприятиях со стороны руководства учебного заведения.

Следует отметить, что зарождение научной мысли в студенческой ячейке университета имеет место с момента его основания, в частности, когда складывается коллектив молодых единомышленников, объединенных общей целью – расширить свои интересы в определённой области знания, быть активным в научной деятельности.

На современном этапе научно-исследовательская работа студентов в высшей школе осуществляется в соответствии с Государственной целевой программой работы с одарённой молодёжью, которая предусматривает реализацию ряда мероприятий, посвящённых: а) развитию творческих способностей студентов; б) приобретению навыков самостоятельного научного познания, инновационной деятельности [2, 3]. Именно по такому принципу сформировалось *студенческое научное общество* и в Донецком национальном университете (далее – СНО) – добровольное объединение студентов всех форм обучения, постоянно ведущих научно-исследовательскую работу.

Деятельность СНО в фиксированном составе регламентируется Типовым положением о научном обществе студентов и аспирантов высшего учебного заведения, каковым является аналогичный документ ДонНУ [4]. В нём определены цели и задачи такой студенческой организации по четырём направлениям: популяризация научной деятельности среди студентов (в т.ч. своевременное информирование о запланированных мероприятиях) – организационная и координационная работа студентов по базовым векторам научных изысканий – содействие по внедрению и опубликованию результатов студенческих научных и творческих работ (участие в конкурсах, целевых программах и т.д.) – активная внешневузовская научная деятельность.

Таким образом, участие в инновационной научной деятельности в рамках действующих научных школ на факультетах позволяет молодым учёным проявить свою инициативу в разработке той или иной проблемы, что представляет собой очень важное звено в приобретении необходимого опыта, закалки в таком нелёгком деле, как наука. Для сравнения отметим, что качество студенческих научных работ всегда было на достаточно высоком уровне, а их исполнители входили в состав научно-исследовательских групп при кафедрах.

Цель настоящей работы – показать деятельность студенческого научного общества при кафедре физического воспитания и спорта ДонНУ в контексте научно-исследовательской работы по развитию альтернативных оздоровительных методов лечения.

СНО кафедры физического воспитания и спорта имеет давнюю историю и свои традиции. Его основатель – профессор, кандидат педагогических наук А.Г.Рыбковский, под руководством которого было заложено научное направление по исследованию развития и управления двигательных способностей человека. Двигательная активность человека рассматривалась комплексно с позиций системного подхода на примере оздоровительной и спортивной тренировки. Кроме того, выработаны оптимальные методы управления и моделирование поведения человека в обычных и экстремальных условиях мышечной активности.

Результаты исследований кафедры регулярно проходят апробацию в виде докладов, публикаций тезисов на студенческих научных конференциях различного уровня в высших учебных заведениях: Донецком национальном университете (кафедра физического воспитания и спорта), Донецком институте здоровья, физического воспитания и спорта, Днепропетровском государственном институте физической культуры и спорта, Харьковской государственной академии физической культуры, Львовском государственном университете физической культуры, Одесском национальном политехническом университете (кафедра физического воспитания).

На сегодняшний день СНО кафедры возглавляет доцент, кандидат медицинских наук Е.Н.Варавина. Научно-исследовательская работа студентов начинается с приобретения знаний, навыков и опыта работы с научной литературой по изучаемым вопросам. Учащиеся самостоятельно проводят анализ и обобщение полученных данных по итогам литературного поиска, что немаловажно для приобретения навыков и умений словесного изложения основного материала при написании тезисов, статей или любого другого научного текста.

Организация научных изысканий по выбранной теме проходит под контролем научного руководителя (консультанта); обосновывается выбор методов исследования. Данные, полученные в ходе эксперимента, анализируются и обобщаются в виде таблиц, графиков, диаграмм. В конце работы формируются выводы, а также составляется список использованной научной литературы в соответствии с требованиями ГОСТа.

Однако, на наш взгляд, достаточно перспективным представляется идея расширения специализации секторов СНО на кафедре физического воспитания и спорта ДонНУ, а именно, создание направления по оздоровительной физической культуре, альтернативным методам восстановления здоровья, кинезотерапии. На данный момент обозначенное русло деятельности является одним из важных разделов научно-исследовательской кафедральной работы, в которой активно задействованы и студенты.

Выводы. 1. Определена необходимость привлечения студентов в деятельность СНО университета для приобретения опыта работы с научной литературой, последующим обобщением знаний в литературные обзоры; получения навыков научно-исследовательской работы с постановкой эксперимента и дальнейшего написания серьёзных научных изысканий.

2. Научно-исследовательская деятельность студентов кафедры физического воспитания и спорта направлена на разработку методик альтернативного оздоровления организма человека с использованием полученных результатов в их ежедневной жизненной практике.

1. Железняк Ю.Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте / Ю.Д. Железняк, П.К. Петров // Учеб. пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 264 с.
2. Научная деятельность студентов как приоритет высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа к источнику: http://ru.osvita.ua/vnz/news/18385/.
3. Положение о совете студенческого научного общества ДонНУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа к источнику: http://www.donnu.edu.ua/sno/struct.html/.
4. Фурманов А.Г. Оздоровительная физическая культура / А.Г.Фурманов // Учеб. для специальности «Оздоровительная физ. культура» вузов. – Минск: Тесей, 2003. – 528 с.

УДК 340.132.6:796

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЙ БАЗЫ ДНР В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Гридина Н.А.

ГОУ ВПО «Донецкий государственный университет управления»

gridina.72@mail.ru

Основная цель политики государства в области физической культуры и спорта – оздоровление нации, формирование здорового образа жизни населения, гармоничное воспитание здорового, физически крепкого поколения, а также достойное выступление спортсменов на крупнейших международных спортивных соревнованиях.

Успешное решение поставленных задач в области физической культуры и спорта невозможно без создания необходимой законодательной и нормативной правовой базы [1].

В Донецкой Народной Республике (ДНР) единообразие в законодательном регулировании сферы физической культуры и спорта обеспечивает Народный Совет. Первым законодательным актом в данной области 24.04.2015г. был принят закон ДНР «О физической культуре и спорте» [2], подписанный Главой Государства 13.05.2015 г. Закон подготовлен в соответствии с Конституцией ДНР и взял самое лучшее из практики и опыта государств постсоветского пространства: России, Казахстана, Белоруссии, Молдавии.

В документе подробно описаны:

- система терминов спортивного законодательства, многие из которых впервые раскрыты на уровне закона;
- система принципов спортивного законодательства, обеспечивающих право каждого на свободный доступ к физической культуре и спорту;
- перечень субъектов физической культуры и спорта, включающий физкультурно-спортивные организации, спортивно-технические общества, спортивные клубы, центры спортивной подготовки и спортивные федерации.

Со времени введения закона постепенно накапливается определенный опыт применения установленных им норм, а также иных нормативных правовых актов, регулирующих отношения в области физической культуры и спорта. Разработаны и введены в действие:

- Приказ Министерства «Об утверждении Временного Порядка финансирования за счет средств республиканского и местного бюджетов, иных источников на проведение физкультурно-оздоровительных и спортивных мероприятий»;
- Положение «О единой спортивной классификации Донецкой Народной Республики»;
- Приказ Министерства «О порядке признания видов спорта в Донецкой Народной Республике»;
- Приказ об утверждении Типового Положения о детско-юношеской спортивной школе, специализированной детско-юношеской спортивной школе олимпийского резерва.

Указом Главы ДНР № 276 от 07 июля 2015 г. «Об установлении профессионального праздника «День работников физической культуры и спорта в ДНР» установлена дата празднования Дня физкультурника.

Совместно с Министерством образования и науки ДНР создана Концепция патриотического воспитания детей и учащейся молодежи, создан Координационный Совет по патриотическому воспитанию детей и молодежи ДНР для разработки единой Программы по патриотическому воспитанию детей и молодежи, в состав которого вошли представители министерств, общественных организаций, депутаты и лица, заинтересованные в патриотическом воспитании.

В стадии согласования находятся:

- Законопроект ДНР «Об адаптивной физической культуре и спорте»;

- Проект Постановления Совета Министров ДНР «Об утверждении Перечня платных услуг, предоставляемых учреждениями, организациями, предприятиями физической культуры и спорта, финансируемых за счет бюджетных средств и порядка, условий их предоставления»;

- Приказ Министерства «Классификатор спортивных сооружений»;

- Приказ «Об утверждении правил безопасности проведения занятий физической культурой и спортом на территории ДНР»;

- Положение «О паспорте спортивного сооружения»;

- Положение о реестре объектов спорта;

- Положение о порядке включения объектов спорта в единый реестр.

В стадии разработки находятся:

- Проект Постановления Совета Министров «Об утверждении Положения о государственной аккредитации государственных, муниципальных субъектов хозяйствования и общественных организаций, объединений, которые осуществляют свою деятельность в сфере физической культуры и спорта»;

- Приказ Министерства «Об упорядочивании условий оплаты работникам бюджетных заведений, учреждений, организаций, осуществляющих свою деятельность в сфере молодежной политики, физической культуры, спорта и туризма»;

- Порядок и критерии государственного физкультурно-оздоровительного тестирования;

- Номенклатура квалификационных характеристик профессий работников отраслей и сфер, подчинённых Министерству молодежи, спорта и туризма ДНР.

В соответствии с Постановлением Совета Министров ДНР «О создании инвестиционной привлекательности» разработана бизнес модель ГП «СпортТурОбеспечение».

Однако на данный момент на государственном уровне отсутствует комплексное законодательное регулирование физической культуры и спорта. До сих пор не разработано и не предложено к рассмотрению ни одного проекта государственных стратегий или программ в данной области.

Правительству ДНР и Министерству молодежи, спорта и туризма предстоит разработать и принять перечень нормативных правовых актов, необходимых для реализации вышеуказанного закона, распределить компетенции и зоны ответственности между государством и самоуправляемыми спортивными организациями, создать экономические и организационные условия для развития массового спорта и спорта высших достижений.

Также предстоит усовершенствовать законодательную базу, регламентирующую и затрагивающую вопросы самых различных сфер спортивной отрасли, поскольку решать специальные, но важные вопросы в рамках базового закона о спорте достаточно сложно.

В ближайшее время на законодательном уровне необходимо наметить следующие тенденции:

- использование программно-целевого подхода в развитии физической культуры и спорта (разработка и реализация целевых программ по физической культуре и спорту);

- укрепление материальной базы государственных образовательных учреждений для занятий физической культурой и спортом, как в учебное время, так и за рамками учебного процесса;

- осуществление мониторинга физического развития и подготовленности различных категорий и групп населения, в первую очередь детей и учащейся молодежи;

- более эффективное использование возможностей СМИ, в том числе телевидения, для пропаганды физической культуры и спорта.

Формирование нормативного и управленческого обеспечения развития физической культуры и спорта характеризуется правовым урегулированием отношений путем принятия законодательных и нормативных документов, решений государственных органов; разработкой и реализацией целевых комплексных программ. Государственные и местные органы управления данной сферой должны в полной мере осознавать свои полномочия и ответственность, контролировать вертикальные и горизонтальные связи между спортивными учреждениями, организациями и субъектами.

1. Федеральный справочник «Спорт России». Выпуск 1. – М.: Редакция «Федерального справочника», б.г. // </source/c9b86d70-2ffe-46e6-8139-4fad35ee2b8e?pageSize=50>.

2. Закон ДНР «О физической культуре и спорте» №33-IНС от 24.04.2015 [Электронный ресурс]/ – Режим доступа: http://dnrsovet.su/o-fizicheskoj-kulture-i-sporte/

УДК 378.147.88:371.134:796

ЗНАЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ОСНОВАХ АКСИОЛОГИИ

Деминская Л.А.
Донецкий институт физической культуры и спорта
dgizfvs-nayka@mail.ru

Роль учителя физической культуры, в настоящее время, приобретает аксиологический характер и предусматривает ценностное отношение к здоровью учеников. Аксиологический подход к педагогическому процессу объясняется ухудшением состояния здоровья школьников.

К причинам ухудшения здоровья учеников можно отнести такие негативные факторы, как: несоответствие методик и технологий учебного процесса возрастным и функциональным возможностям учеников, нерациональная организация учебной деятельности, низкая двигательная активность школьников, снижение интереса учеников к занятиям физической культурой, однородность используемых физических упражнений.

Ухудшение состояния здоровья школьников требует от учителя целенаправленного использования современных методов физической культуры для сохранения, формирования и развития здоровья учеников. В данной связи, важное значение приобретает профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей физической культуры на основах аксиологии, направленная на формирование знаний и умений использовать современные здоровьесберегающие технологии в учебном процессе.

Профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей физической культуры подразумевает использование таких традиционных форм учебной деятельности, как *лекционные занятия, семинарские занятия, практические занятия, индивидуальная и самостоятельная работа студентов.*

Остановимся на такой форме профессионально-педагогической подготовки как *самостоятельная работа студентов.*

Данная форма обучения играет ведущую роль в формировании навыков самостоятельной работы в учебной, научной и профессиональной деятельности, способности нести ответственность, самостоятельно решать профессиональные задачи и находить конструктивные решения. Самостоятельная работа способствует углублению и расширению знаний, формированию заинтересованности в учебной деятельности, развитию познавательных способностей студентов.

Основу самостоятельной работы студентов определяет понятие «самостоятельности», под которой понимают способность студента выполнять определенные действия или целый комплекс действий без непосредственной помощи со стороны другого человека, используя собственные знания и опыт. Выделяют два вида самостоятельности: *содержательную и организационную* [2].

К *содержательной самостоятельности* следует отнести способность будущего учителя физической культуры принимать правильные решения учебных задач без помощи преподавателя. *Организационная самостоятельность* выражается в умении студента организовать свою самостоятельную работу с целью реализации учебных заданий. Таким образом, самостоятельная работа предусматривает использование *метода самоорганизации учебно-познавательного процесса* будущими учителями физической культуры.

В процессе исследования нами были сформулированы *требования* к организации самостоятельной работы в процессе профессионально-педагогической подготовки будущих учителей физической культуры на основах аксиологии, а именно: непрерывность на всех этапах изучения дисциплин профессиональной подготовки бакалавров и магистров; аксиологическая направленность содержания профессионально- педагогической подготовки; мотивационная и профессиональная направленность учебных заданий; комплексный подход к организации самостоятельной работы студентов; исследовательская направленность учебных заданий, которая предусматривает формирование возможности будущего учителя физической культуры решать профессиональные задачи; индивидуализация и дифференциация учебных заданий; учебно-методическое обеспечение при организации самостоятельной работы; определение параметров и критериев оценки выполнения заданий самостоятельной работы [1].

Приведем некоторые примеры тем для самостоятельного изучения будущими учителями физической культуры вопросов аксиологической направленности:

Тема «Системы ценностей». Вопросы к теме: определение ценностей; объективные ценности; субъективные ценности; общеобразовательные ценности; национальные ценности; личностные ценности; духовные ценности; ценности-цели; ценности-средства; ценности-отношения.

Тема «Аксиологичний подходв педагогической теории». Вопросы к теме: история возникновения аксиологического подхода в педагогической системе; научный взгляд К.Д. Ушинского на значение аксиологического подхода в системе педагогики; изменения содержания аксиологического подхода в педагогической системе XIX-XXI ст.; аксиологический подход к гуманизации педагогической системы; аксиологический подход к процессу формирования ценностной ориентации молодежи; аксиологический подход к процессу формирования профессиональной ориентации молодежи; аксиологический подход к духовному развитию личности студенческой молодежи; значение аксиологического подхода к процессу социальной адаптации будущего учителя; значение аксиологического подхода в процессе культурного развития личности студенческой молодежи; значение аксиологического подхода в формирование педагогического мастерства.

Тема «Ценностное значение процесса физического воспитания». Вопросы к теме: содержание понятий «норма», «смысл», «идеал», «интерес», «потребность»; нормативные требования к содержанию и организации современного урока физической культуры для учеников младшего, среднего и старшего школьного возраста; смысловое значение ценностного отношения к здоровью учеников в процессе физического воспитания; смысловое значение ценностного отношения к личности учеников в процессе физического воспитания; «идеал» современного учителя физической культуры; требования к личностным качествам учителя физической культуры; требования к профессиональным качествам учителя физической культуры; современные инновационные технологии в профессиональной деятельности современного учителя физической культуры; взаимодействие между учителем физической культуры и учениками; организация учебного процесса с учетом интересов учеников; значение и потребность личностного и профессионального развития учителя физической культуры; роль учителя физической культуры в процессе формирования потребности учеников в ведении здорового образа жизни.

Тема «Педагогическая этика». Вопросы к теме: специфика педагогической деятельности учителя физической культуры; культура общения учителя и ученика как моральная ценность; этика в профессиональной деятельности учителя физической культуры; значение толерантности учителя в психологическом комфорте учеников.

Тема «Здоровый образ жизни учеников». Вопросы к теме: подвижные игры для учеников младшего, среднего и старшего школьного возраста; правильное питание учеников; профилактика возникновения нарушения физического здоровья школьников.

Таким образом, самостоятельная работа студентов, аксиологической направленности, способствует повышению качества профессионально-

педагогической подготовки будущих учителей физической культуры на основах аксиологии.

1. Деминская Л.А. Формы и методы профессионо-педагогической подготовки будущих учителей физического воспитания на основах аксиологии / Л.А. Деминская // Научный вестник Донбасса. – 2013. – Режим доступа: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/index.htm
2. Нагаев В.М. Методика преподавания в высшей школе / В.М. Нагаев // Учеб. пособ. – К.: Центр учебной лит., 2007. – 232 с.

УДК 796.431

РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ВОСПРИЯТИЙ КИКБОКСЕРА

Клещёв В.Н., Калмыков Е.В., Киселёв В.А.
Российский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма, г. Москва

Цель – выявить информативные показатели и отработать методы исследования специализированных восприятий кикбоксера.

Результаты исследований. В своих исследованиях для развития чувства дистанции мы обучали кикбоксеров как следует различать признаки дальней, средней и ближней дистанций. Кроме того, он должен знать, что имеются еще ударные и защитные дистанции, что для кикбоксеров с разным ростом и длиной рук эти дистанции значительно отличаются друг от друга. Для развития чувства ударной дистанции кикбоксеры сначала измеряли ее, выпрямляя руку вперед (с шагом или без шага вперед) или соприкасаясь в разных положениях. Партнеры становятся на дальней или средней дистанциях, и один из них начинает изменять дистанцию (сначала двигаясь в направлении вперед-назад, а затем и в стороны), а другой стремится восстановить ее. Далее партнеры изменяют дистанцию поочередно, а потом каждый реагирует на изменение дистанции партнера, стараясь ее тотчас восстановить.

Мы обучали развитию *умения ориентироваться на ринге*. Ведя напряженный бой, маневрируя, атакуя, контратакуя противника и защищаясь от его ударов, кикбоксер должен уметь в любой момент определять и свое положение на ринге относительно его углов, канатов, местонахождения рефери, в то же время не отвлекаясь от действий противника. Для выработки умения ориентироваться на ринге мы обучали партнеров в условных боях проводить боевые действия в углах ринга и около канатов и чаще делать выходы оттуда. Кикбоксер получает задание внимательно следить за партнером, загнать его в определенный угол или прижать к канатам, а партнер – не допускать этого и держаться на середине ринга. Мы предлагали и другие задачи: каждый из спортсменов стремился закончить раунд с пользой для себя, находясь ближе к своему углу.

Мы развивали *чувство положения тела*. Кикбоксеру, находящемуся в боевой стойке, предлагается сначала переносить вес тела, не сходя с места, вперед-назад, влево-вправо, а затем в разных направлениях, например,

вперед-вправо, влево, вправо-назад. Далее кикбоксер переносит вес тела, делая небольшие шаги в разных направлениях, например, с шагом левой влево-вперед вес переносят на левую ногу, с шагом правой вправо-вперед – на правую ногу, с шагом левой влево-назад – на левую, с шагом правой вправо-назад – на правую ногу. Кикбоксер должен прочувствовать степень отклонения туловища от обычного положения в стойке и все время менять амплитуду его движений при перемещении.

Мы развивали *чувство свободы движений*. Чувство раскрепощенности, т. е. свободы движений, создается в результате овладения кикбоксером координацией движений, оптимальным чередованием расслабления и напряжения мышц. Для совершенствования координации движений существует большое количество специально подготовительных и имитационных упражнений.

Мы обучали *умению расслабляться* с помощью применения различных общеподготовительных и специально подготовительных упражнений кикбоксера, включающих движения с широкой амплитудой, раскачивание рук в суставах, хлыстообразные движения рук в плечевых суставах за счет резких поворотов туловища, потряхивания руками, поочередное расслабление мышц тела, расслабленное «падение» туловища, поднятых рук и ног. Расслабления мышц мы достигали при выполнении подводящих защитных движений типа подставки плеч, нырков, уклонов. Для выработки расслабленности кикбоксер должен научиться наносить удары не напрягаясь, делая свободный выдох и расслабленно возвращаясь после ударов в исходное положение.

Мы развивали *чувство удара* («чувство кулака»). Чувство удара связано со сложным восприятием быстроты и резкости движения в конечной фазе удара, а также степени «жесткости», закрепленности звеньев тела в момент соприкосновения кулака с целью. Для развития чувства удара специально применялись упражнения в нанесении ударов по перчаткам, «лапам», снарядам, упражнения с партнером для разучивания ударов и защит от них. Кикбоксер, наносящий удары, должен прочувствовать их резкость, длительность и «жесткость» соприкосновения кулака с целью, положение руки, наносящей удар, степень «включения» в удар туловища, меру его поворота. Удары следует наносить с различной резкостью, быстротой, внезапностью, хлесткостью, из разных исходных положений. Особенно эффективны для развития чувства удара упражнения с «лапами». Во время выполнения кикбоксером этих упражнений тренер регулировал жесткость удара. Для развития чувства удара большую пользу приносят ударные динамометры, с помощью которых кикбоксер получает объективную информацию о силе ударов.

Мы также работали над развитием *чувства времени*. Чувство времени позволяет боксеру оценивать длительность раунда, минутного перерыва и микроинтервалов времени, в течение которых наносятся удары и выполняются защиты. Для развития чувства длительности раундов и перерывов между ними тренер варьирует эти временные промежутки и называет их продолжительность. Кикбоксерам предлагалось упражняться в течение 3 мин., 2 мин., 1,5 мин., 1 мин., с промежутками между раундами 1 или 0,5 мин. Нередко тренеры через определенный промежуток времени объявляют, сколько осталось до конца раунда, и, тем самым, вводят

"временные ориентиры", необходимые для развития чувства длительности раунда. Тренер может предложить кикбоксерам, выполняющим задание в условных и вольных боях, самим отмечать определенные временные промежутки, в течение которых идет бой (1 мин., 2 мин., 2,5 мин.), например, поднимая руку или называя время, прошедшее с начала раунда. Для развития чувства времени на занятиях рекомендуется применять приборы, фиксирующие время реакции и движения рук из исходного положения до цели. Эти приборы сразу дают информацию о времени скоростных действий спортсменов и позволяют контролировать и управлять ими. Субъективно микроинтервалы времени осознаются и относительно точно оцениваются при сравнении скоростных действий разных партнеров, времени собственных движений и реакции (в процессе нанесения или после окончания атакующих, встречных, ответных ударов, удачных и неудачных защит от них).

Мы развивали *внимание* кикбоксера. Внимание кикбоксера как направленность и сосредоточенность его психической деятельности может быть улучшено в ходе тренировочных занятий. Во время занятия направленность восприятий, представлений, мышления спортсмена быстро меняется в связи с частым изменением упражнений, заданий тренера. Поэтому развитие внимания и его конкретных свойств должно быть связано с определенными группами упражнений, применяемых в уроке. Однако сначала нужно добиться того, чтобы понятие «внимание» в научном смысле этого слова было осознано (как и смысл других психических процессов) спортсменами.

Известно, что в силовом кикбоксинге внимание играет минимальную роль, а успех действий искусного кикбоксера зависит от того, как развиты у него интенсивность, устойчивость внимания, как умеет он распределять его во время действий противника, как быстро переключает внимание при смене финтов, атак, зашит и контратак. Для лучших представителей искусного кикбоксинга характерна обостренная внимательность во время боя на ринге, высокий уровень развития всех свойств внимания. Это помогает "асам" ринга легче воспринимать внезапные действия противника, сохранять готовность к атакам, защитам и контратакам. Во время тренировок – условных и вольных боев – они много работали над развитием внимательности.

Следует отметить, что внимание – необходимое условие действий, выполняющихся по типу реакции, т. е. мгновенно в ответ на появление соответствующих раздражителей. Без сосредоточения или распределения внимания на положениях и действиях противника невозможно быстро реагировать собственными действиями и движениями. Поэтому все упражнения для развития быстроты реакции служат одновременно и упражнениями для улучшения свойств внимания кикбоксера, так как позволяют распределять внимание на двух практически почти одновременных моментах – появлении раздражителя (ударе противника) и начале собственного ответного действия. Однако нередко внимание обращается только на восприятие своих действий (особенно в специально-подготовительных упражнениях) или только на действия тренера и других кикбоксеров, выполняя контрольную функцию. Поэтому не все упражнения для улучшения внимания способствуют развитию быстроты реакции (в частности, это замечание относится к упражнениям, приведенным ниже).

Важнейшее свойство внимания, без которого не может успешно выполняться ни одна более или менее сложная работа – это *интенсивность*, характеризующая напряженность внимания, степень направленности его на определенные действия (например, на различные движения, усилия, темп выполнения упражнений, движения партнера). Чем более длительно сосредоточивается внимание на объекте, тем больше его устойчивость. Если сам характер боевых упражнений с партнером, в которых постоянно содержится угроза получить удар, предрасполагает к интенсивному и устойчивому вниманию, то очень часто в специально-подготовительных упражнениях внимание спортсменов бывает рассеяно, не направлено на правильное выполнение движений, отвлекается различными факторами (разговоры и реплики товарищей, посторонние люди в зале, всевозможные шумы и звуки, обращение тренера к кому-либо из спортсменов). Это значительно снижает эффективность упражнений. Для того, чтобы кикбоксер мог с достаточной интенсивностью сосредотачивать внимание на всех своих действиях во время урока, он должен выработать в себе постоянное стремление концентрировать свое восприятие и мышление на выполняемых упражнениях. Это стремление может быть основано только на большом интересе к упражнениям, к результатам своих действий. Перед каждым занятием необходимо напоминать спортсменам о необходимости внимания ко всем упражнениям, умении отвлекаться от всего постороннего во время их выполнения.

Выводы. Для сосредоточения внимания на значимых элементах техники во время изучения приемов в парах, на снарядах и «лапах» совместно с показом и коррекцией движений тренер дает словесные указания; они должны быть краткими, ясными, разнообразными по содержанию и интонации. Для лучшей концентрации внимания на овладение различными свойствами движений полезно применять образные выражения, позволяющие лучше понять суть движения. Так, нередко тренеры говорят: «ударом левой проткни партнера», «руки и плечи должны висеть, как плети», «взорвись в начале удара», «рвани бедром», «хлестни плечом».

Когда кикбоксеры упражняются в условном и особенно вольном бою, не следует часто останавливать бой, делать замечания об ошибках и недостатках.

Для развития объема внимания тренер, стоящий перед кикбоксерами, может на долю секунды принять какое-либо исходное или заведомо неправильное положение, а кикбоксеры тотчас должны сделать замечания о действиях, которые можно предпринять из этого положения или о наиболее характерных ошибках. Развивая устойчивость внимания, целесообразно создавать всякие помехи, которые мешают концентрировать внимание кикбоксера при выполнении упражнений (реплики, неправильные указания «зрителей», резкие крики во время проведения вольных боев, допуск на ринг нескольких пар, которые нарочно мешают боксировать основной паре).

Большой эффект приносят специальные задания на воспитание переключения внимания и быстроты реакции с переключением. В связи с мгновенными изменениями обстановки боя кикбоксеру приходится постоянно реагировать в то время, когда его внимание занято осуществлением того или иного действия. Так, готовя атаку или контратаку и пользуясь для этого маневрированием и финтами, кикбоксер старается

направить свое внимание на момент активных действий (выбрать нужную дистанцию для своих ударов, использовать неподготовленность противника – его неудобное исходное положение для атаки или контратаки), а в случае неожиданной атаки или контратаки противника мгновенно переключить внимание и отреагировать защитой.

Перспективы дальнейших исследований. Исследования подтвердили эффективность наших методик. Они могут быть использованы при организации занятий по любому из видов спортивных единоборств.

1. Белых С.И. Проблемы совершенствования подготовки кикбоксеров / С.И. Белых // VI Международный научный Конгресс. – В.: Варшава, 2002. – С. 6-9.
2. Загайнов Р.М. Кризисные ситуации в спорте и психология их преодоления / Р.М. Загайнов. – М.: Советский спорт, 2010. – 232 с.
3. Калмыков Е.В. Теория и методика бокса / Е.В. Калмыков. – М.: Физическая культура, 2009. – 272 с.
4. Киселёв Ю.Я. Психологическая готовность спортсмена: пути и средства достижения / Ю.Я. Киселёв. – М.: Советский спорт, 2009. – 276 с.
5. Клещёв В.Н. Кикбоксинг / В.Н. Клещёв. – М.: Академический проект, 2006. – 288 с.

УДК 796.:37.042

ПРОГРАММА ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДНР

Кривец И.Г.
ГОУ ВПО «Донецкий государственный университет управления», г. Донецк
krivets.irina@ya.ru

В современных условиях существует проблема профессионального образования, ориентированного на подготовку высококвалифицированных специалистов, которые смогут осуществлять эффективную деятельность в различных административных и производственных сферах. В целостном образовательном процессе психофизическое воспитание стремится изыскать свои, специфические формы и методы воздействий на улучшение личностных и психофизических показателей студентов в учебном процессе. Однако, при всем разнообразии и различной эффективности предлагаемых средств и методов физической культуры, отсутствует системный подход к использованию психофизического воспитания для повышения готовности к трудовой деятельности специалистов-управленцев. В результате, система профессионально ориентированного психофизического воспитания совершенствует не целостную систему, а отдельные составляющие этой системы. Следовательно, для разработки и внедрения высокоэффективных методов психофизического воспитания студентов средствами физической культуры необходима педагогически обоснованная программа психофизического воспитания. Но она невозможна без новых методологических подходов, позволяющих комплексно оценить психофизическую готовность студентов в различных видах управленческой деятельности. А также без

изучения закономерностей этих влияний на психофизические состояния, физическую и социальную активность студентов с помощью различных средств и методов профессионального обучения.

Реализация поставленных задач базировались на концепции повышения психофизической готовности студентов для эффективной управленческой деятельности посредством педагогически обоснованной системы психофизического воспитания. Исходя из цели и задач исследования, мы предполагали, что система психофизического воспитания готовит студентов к управленческой деятельности в условиях учебного процесса и может быть представлена в виде откорректированной в процессе исследований принципиальной схемы (рис. 1.).

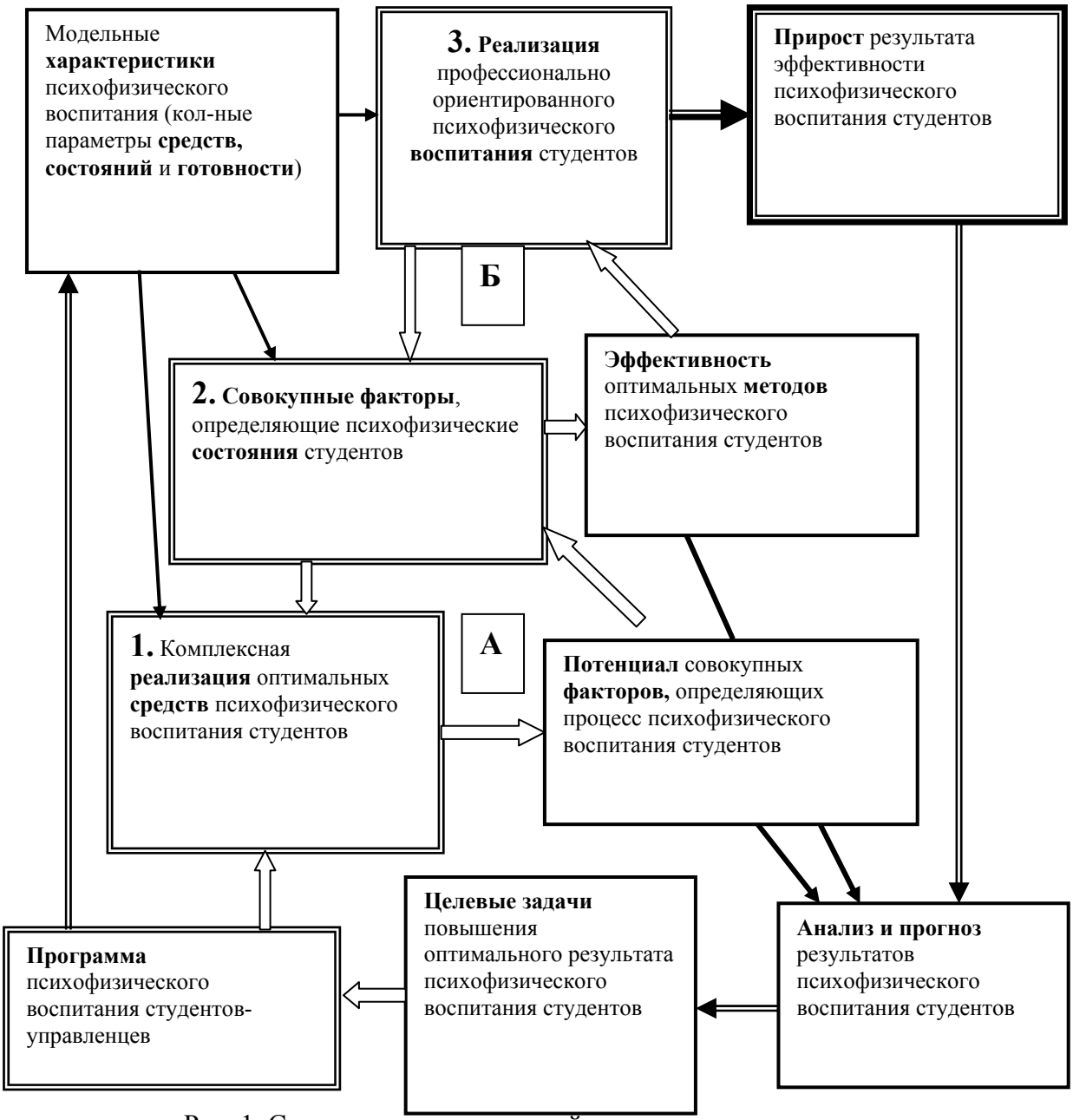


Рис. 1. Схема экспериментальной организации дисциплины «Физическое и психофизическое воспитание»

Естественно, на начальном этапе не было известно конкретное содержание каждого элемента схемы. Предстояло определить методы и

критерии диагностики исходного уровня психофизической готовности, физической и социальной активности, уровня показателей морфофункциональных характеристик, самостоятельной работы студентов, уровней потребности в достижениях, нервно-эмоциональной напряженности, умственной работоспособности и т.д.

Диагностика этих уровней имела не только общие признаки в технологии, показателях, критериях, но и свои специфические особенности. Изучение этих особенностей на динамической функциональной модели студентов-управленцев показало неоднозначность и разнонаправленность требований, предъявляемых профессиональной деятельностью к различным системам и функциям организма управленцев. При всех изучавшихся видах управленческой деятельности, все регистрируемые показатели изменялись в той или иной мере в ходе учебного процесса. Это естественно, так как (по Анохину П.К.) в динамическую функциональную систему деятельности доминантно вовлечены все подсистемы организма человека [1].

Так оказалось, что в ходе эксперимента психофизическое состояние студентов-управленцев, в порядке снижения значимости, определяют факторы: аэробной выносливости; силовой динамической выносливости; скоростно-координационной подготовленности; морфологических характеристик; резерва функций кардиогемодинамики. Средние значения морфологических характеристик студентов сочетаются с понижением показателей функциональных состояний, что дает основание оценить их физическое развитие как стандартное, но с тенденцией к ухудшению.

Реализация разработанной программы психофизического воспитания показала, что около 80% студентов не соответствуют высокому уровню психофизической готовности. Их состояние требует существенной коррекции. Эту коррекцию осуществляли посредством поэтапного психофизического воспитания.

Выводы. Разработанная блочно-модульная технология этапного повышения уровня психофизической готовности студентов средствами физической культуры, дифференцированная на управленческую деятельность и функциональное состояние конкретных индивидуумов, выгодно отличается своей комплексностью и большей эффективностью в сравнении с традиционными методами управления состоянием студентов, ориентированных на использование психофизического воспитания.

Проведенная нами апробация разработанного метода показала, что у лиц, прошедших двухлетний эксперимент, стабильно поддерживался достаточно высокий уровень психофизической готовности, отсутствовали жалобы на утомление, повышалась физическая и социальная активность, мотивация к управленческой деятельности. Анализ успеваемости и эффективности психофизического воспитания свидетельствует о том, что разработанная методика профессионально ориентированного психофизического воспитания является достаточно эффективным средством поддержания уровня здоровья и профессиональной работоспособности управленцев. Разработанные технологии позволяют в пролонгированном аспекте повысить и сохранить уровни психофизической готовности студентов для управленческой деятельности.

1. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К.Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 243 с.
2. Кривец И.Г. Диагностика индивидуальных психофизических способностей студентов / И.Г.Кривец, М.Л.Куприенко // Материалы IX Международной научно-практической конференции «Актуальные научные достижения». – Прага, 2013. Т. 10. – С. 74-80.
3. Зациорский В.М. Осторожно: статистика / В.М.Зациорский // Теория и практика физической культуры. – 1989. – № 2. – С. 52-55.
4. Кривец И.Г. Система управления психофизическим воспитанием студентов в вузе / И.Г.Кривец, М.Л.Куприенко // Materialy VIII mezinarodni vedecko-pakticka koference «Veda avznik – 2011/2012». – Dil 26. Lekarstvi. Telovychova a sport: Praha. Publishing House «Education and Science» 05.01.2012. – С. 57-61.

УДК 796.011

АЭРОБИКА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Кудрицкий В.Н.[1], Заровский В.А.[2]
[1]УО «Брестский государственный технический университет», г. Брест
[2]УО «Брестский государственный педагогический институт им. А.С Пушкина», г. Брест

Актуальность. Оздоровительную аэробику отличает эмоциональная насыщенность занятий, простота и вариативность применяемых средств и методов, возможность контроля и самоконтроля за состоянием здоровья занимающихся. При правильной организации занятий аэробикой можно обеспечить достижение социально значимых результатов: здоровья, физического развития, эстетики движений и мотивации к оздоровлению. В широком смысле к видам двигательной активности, дающим преимущественно аэробную нагрузку, относятся различные циклические движения, выполняемые с невысокой интенсивностью достаточно длительное время. Подобные виды двигательной активности вызывают значительное временное повышение частоты сердечных сокращений и интенсивности дыхания.

В данной работе применялся аналитический обзор и анализ литературных источников отечественных и зарубежных авторов. Проводились педагогические наблюдения, выявляющие эффективность оздоровительной аэробики, воздействующие на укрепление здоровья студентов. Нами выявлено, что оздоровительный эффект аэробных упражнений у студентов, регулярно занимающихся оздоровительной аэробикой, определяет повышение работоспособности и выносливости, желание чаще заниматься данным видом упражнений. Эти положительные изменения включают улучшение жизненной емкости легких, уровня гемоглобина в крови, ударного и минутного объема кровообращения. Аэробная тренировка приводит к повышению фибринолитической активности крови, обеспечивающей лизирование, то есть растворение тромбов. Увеличивается капиллярная сеть, просвет и эластичность капилляров, в результате чего снижается периферическое сопротивление кровотоку и уменьшается кровяное давление. Аэробная работа положительно влияет на иммунную систему, совершенствует адаптационные возможности, повышая устойчивость организма к простудным, инфекционным и другим заболеваниям. В результате занятий аэробикой происходит укрепление опорно-двигательного аппарата.

Параллельно решаются задачи укрепления мышц, увеличения их эластичности и выносливости, улучшения подвижности в суставах. А это является основой хорошего самочувствия, высокой работоспособности и, следовательно, отличного настроения, которые вместе с отсутствием заболеваний и недомоганий создают ощущение крепкого здоровья.

Для наиболее эффективного воздействия оздоровительной тренировки на организм занимающихся необходимо соблюдать следующие требования: нормализовать работу всех органов и систем, от которых зависят обменные процессы в организме; увеличивать силу, выносливость и эластичность мышц для обеспечения большей подвижности и активности человека в повседневной деятельности, улучшения самочувствия; активизировать нейрогуморальные механизмы, способствующие освобождению и сжиганию жира в подкожных жировых депо; создавать ощущение покоя, удовлетворения, стабильности и гармонии с окружающей средой.

Учебно-тренировочные занятия не должны быть энергоемкими, так как большой энергетический расход значительно снижает углеводные запасы организма, а это приводит к повышению аппетита после занятий. Сжигание жировых запасов происходит после тренировки, когда повышается основной обмен и используется низкокалорийная диета. Тренировочные занятия считаются оздоровительными, если проходят на положительном психоэмоциональном фоне, способствуют снятию стрессов и расслабляют психику, вызывая состояние спокойного комфорта. Характерной чертой оздоровительной аэробики является наличие аэробной части занятия, на протяжении которой поддерживается на определенном уровне работа сердечно-сосудистой, дыхательной и мышечной систем. Большое значение при организации занятий аэробикой играет музыкальное сопровождение**.** Правильно подобранное музыкальное сопровождение может способствовать повышению эффективности занятий аэробикой. При проведении занятий рекомендуется широко использовать современную музыку, которая «накладывает» соответствующие ей движения танцевального характера. От умения выполнять упражнения с музыкальным сопровождением, обогащает занятие эстетическим содержанием, привлекает внимание занимающихся к выразительным, точным и красивым движениям. В некоторых оздоровительных занятиях музыка используется как фон для снятия монотонности от однотипных многократно повторяемых движений. В других оздоровительных занятиях музыка используется как лидер, т. е. задает ритм и управляет темпом движений. Занятия с музыкальным сопровождением имеют и большое оздоровительно-гигиеническое значение. Музыкальный ритм организует движения, повышает настроение занимающихся. Положительные эмоции вызывают стремление выполнять движения энергичнее, что усиливает их воздействие на организм, способствуют повышению работоспособности, а также оздоровлению и активному отдыху. При подборе музыки для занятия надо учитывать ее темп и ритм. Очень важно, чтобы музыка была эмоциональной, создавала хорошее психологическое настроение занимающимся. Музыка для организации оздоровительной аэробикой должна быть приятной и легко воспринимаемой. Желательно, чтобы четко прослеживался музыкальный ритм, а музыкальный темп был

один и тот же в каждом музыкальном отрезке, соответствующим определенной части занятия.

В зависимости от содержания и направленности занятия аэробикой необходимо подбирать соответствующее им музыкальное сопровождение. Предпочтение следует отдать музыкальным композициям, имеющим четкий темп и ритм. При подборе музыкального материала рекомендуется внимательно прослушать музыкальный текст разной музыки, выбрать самый оптимальный вариант и под данную музыку начинать занятие.

Особое внимание при организации оздоровительной аэробике необходимо отводить обучению базовым шагам. При выполнении различных шагов в аэробике большое внимание уделяется правильной постановке стопы. В тех движениях, где ноги находятся шире плеч, стопа ставится с некоторым разворотом по диагонали, с пронацией всей ноги. Таким образом, обеспечивается расположение колена над передней частью стопы (пальцами), что анатомически правильно и не перегружает коленный сустав. В оздоровительной аэробике широко применяются различные подскоки на двух ногах, на одной, с одной ноги на другую (скачки). Они представляют собой простейшие виды прыжков, выполняются без разбега, без выраженных маховых движений руками и без акцентированных взмахов свободной ногой. Для них характерна минимальная высота полета.

На занятиях аэробикой субъективным критерием оценки интенсивности занятий является самочувствие. Физические нагрузки не должны вызывать состояния внутреннего напряжения, она должна быть выбрана оптимальной для каждого занимающегося. Если нагрузка слишком мала, она не дает никакого эффекта. Чрезмерное утомление может привести к травмам.

Во время занятий, наблюдая за студентами, можно оценить степень их утомления по внешним признакам. Небольшое покраснение кожи, незначительная степень потоотделения, учащенное, но ровное дыхание, бодрое и четкое выполнение упражнений указывают на оптимальную степень утомления. Резкое покраснение или побледнение кожи, изможденное выражение лица, сильное потоотделение, аритмичное и учащенное дыхание, нарушение координации движений, головная боль, тошнота, неправильное выполнение команд указывают на излишнее утомление. Занятия оздоровительной аэробикой принесут существенный положительный эффект в том случае, если они будут отвечать запросам занимающихся и нравиться им, что обеспечит высокую мотивацию занятий. Оптимальная частота занятий должна составлять 3-5 раз в неделю. Обязательные занятия по физической культуре в вузе желательно дополнять самостоятельными занятиями. Оптимальная продолжительность должна составлять 20-30 минут при ежедневных занятиях или 45-60 минут при 3-5 разовых занятиях в неделю.

1. Бажанова Г.К. Особенности гидроаэробики в оздоровлении занимающихся / Г.К.Бажанова // Актуальные проблемы лечебной физической культуры и физиологии мышечной деятельности: Материалы VIII Междунар. науч. сессии по итогам за 2004 г. / Белорус. гос. ун-т физ. культ. – Минск, 2005. – С. 12-14.
2. Купер К. Аэробика для хорошего самочувствия / К.Купер. – М.: Физкультура и спорт, 1989. – С. 75-77.
3. Филиппова Ю.С. Оздоровительная аэробика / Ю.С.Филиппова. – Новосибирск, 1995. – 40 с.

УДК 796.011.3

ЦЕЛЕВАЯ ПРОГРАММА ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДНР

Куприенко М.Л., Кривец И.Г.
ГОУ ВПО «Донецкий государственный университет управления», г. Донецк
krivets.irina@ya.ru

Учебные занятия по физическому воспитанию для студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья, являются довольно значимыми в системе высшего профессионального образования, так как у данной категории студентов снижены уровень физического развития и двигательная активность и повышена утомляемость организма. В связи с этим перед преподавателями кафедры физического воспитания ставятся глобальные задачи: реабилитация, то есть восстановление утраченных сил или ослабленных функций организма; профилактика развития сопутствующих заболеваний; повышение уровня физического развития; повышение уровня двигательной активности и стабилизация эмоционального состояния [2,3]. Основными задачами программы физического воспитания в ГОУ ВПО ДонГУУ являются: укрепление сердечно-сосудистой, респираторной и метаболической систем студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Решение этих задач возможно при выполнении мышечной деятельности аэробной направленности, которая повышает деятельность сердечно-сосудистой системы, что является основой целевой программы физического воспитания специального медицинского отделения (табл. 1).

Таблица 1

Структура учебной программы физического воспитания специального медицинского отделения ГОУ ВПО ДонГУУ (по функциональному воздействию на организм студентов)

группа	I модуль	II модуль	III модуль	IV модуль	V модуль	VI модуль
	осенний период	*зимний период*				*весенний период*
Экс.	Легкая атлетика	Оздоровительная аэробика	Общая физическая подготовка	Йога-аэробика	Настольный теннис	Плавание Легкая атлетика
Кон.	Легкая атлетика	Общая физическая подготовка	Оздоровительная аэробика	Общая физическая подготовка	Настольный теннис	Плавание Легкая атлетика

Основой учебной программы и ее разделов являются задачи по повышению аэробной и кардиореспираторной выносливости студентов специальных медицинских групп в течение учебного года. С этой целью, для предотвращения эмоциональной монотонности, в учебную программу нами

включены такие виды спорта, как оздоровительная аэробика и настольный теннис. Оздоровительная аэробика при этом выполняет не только оздоровительную функцию, но и решает задачу эстетического развития студентов [4].

Для проведения исследований положительного влияния занятий оздоровительной аэробикой были сформированы две группы студентов (контрольная *n=34* и экспериментальная *n=35,* в возрасте 18–19 лет), которые имели отклонения в состоянии здоровья. В контрольной группе после цикла занятий легкой атлетикой проводились учебные занятия по общей физической подготовке. В экспериментальной группе, после цикла занятий по легкой атлетике, в программу включались занятия по оздоровительной (танцевальной) аэробике. Неотъемлемой частью в процессе физического воспитания является контроль врача, поэтому первым этапом проведения эксперимента было медицинское обследование студентов [1]. Полученная в результате медицинского обследования информация была использована при планировании программы по оздоровительной аэробики и общей физической подготовки [5]. Вторым этапом проведения эксперимента был педагогический контроль. При проведении педагогического контроля были определены следующие показатели: ЧСС в покое, АД, состояние сердечнососудистой системы, уровень кардиореспираторной выносливости. На основе полученных результатов был составлен комплекс оздоровительной аэробики, определена структура занятий оздоровительной аэробикой. В программу были включены элементы базовой и танцевальной аэробики. На начальном этапе исследования нами применялись мало амплитудные, несложные по координации движения. Также были соблюдены принципы биомеханической последовательности движений.

Вводный педагогический контроль студентов общих групп (контрольной и экспериментальной) позволил определить средние показатели:

• индекса Руффье (состояние сердечно-сосудистой системы) в контрольной группе средний показатель (3,0), в экспериментальной (3,1);

• средний показатель АД в обеих группах составил 115/75;

• тест Купера (показатель аэробной выносливости) - средний балл по градации Кеннета Купера в обеих группах составил - 4,0;

• средний показатель ЧСС в состоянии покоя (определение ЧСС в состоянии покоя проводилось перед началом учебных занятий в течение трех недель) составил в контрольной группе 84 уд. мин., в экспериментальной – 81 уд. мин.

Во время педагогического эксперимента (после седьмого занятия) нами проводилось анкетирование студентов. Студентам было предложено оценить положительное влияние занятий на состояние здоровья в данном периоде (контрольная группа - занятия по общей физической подготовке, экспериментальная - по оздоровительной аэробике) по пятибалльной шкале.

Для проведения сравнительного анализа изменений функционального состояния сердечно-сосудистой и кардиореспираторной систем нами была использована методика С.А. Душанина (табл. 2).

Таблица 2

Объект	МСК, мл/кг за минуту				
	I низкий	II ниже среднего	III средний	IV выше среднего	V высокий
Контрольная группа (*n=34*)	4	15	10	5	–
экспериментальна группа (*n=35*)	–	–	16	18	1

В результате занятий аэробикой показатель функционального класса у студентов экспериментальной группы выше, чем у студентов контрольной. Заключительным контрольным тестом был показатель аэробной выносливости (12-ти мин. тест Купера). Студенты экспериментальной группы за 12 минут бега преодолели дистанцию от 1800м до 2300м, студенты контрольной группы от 1100м до 1800м.

Выводы. Проведенный эксперимент подтвердил эффективность занятий оздоровительной (танцевальной) аэробикой, йога-аэробикой для студентов специальных медицинских групп. Под влиянием таких занятий выявлено повышение аэробной выносливости студентов, а также улучшение функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Занятия оздоровительной аэробикой повышают мотивацию студентов к систематическим учебным и самостоятельным занятиям физической культурой и спортом, повышают их самооценку, несут эстетическую направленность.

1. Апанасенко Г.Л. Физическое развитие детей и подростков / Г.Л.Апанасенко. – К.: Здоровье, 1985. – 80 с.
2. Ашмарин Б.А. – Теория и методика физического воспитания / Б.А.Ашмарин. – М.: Просвещение, 1979. – 360 с.
3. Дж.Х. Уилмор, Костил Д.Л. Физиология спорта и двигательной активности / Дж.Х. Уилмор, Д.Л. Костил. – Киев: Олимпийская литература, 1997. – С. 431-484
4. Купер К. Новая аэробика / К. Купер // Перевод с англ. – М.: Физкультура и спорт, 1976. – 214 с.
5. Менхин Ю.В. Оздоровительная гимнастика: теория и методика / Ю.В.Менхин, А.В.Менхин. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. – С. 230-242.

УДК 37.091.214:796.011.1-053.5

КОРРЕКЦИЯ УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ К СТРЕССОВЫМ НАГРУЗКАМ СРЕДСТВАМИ ПСИХОТЕХНИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ В СЁТОКАН

Марков В.В.

ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк

Актуальность. Проблема управления и коррекции уровня психологической устойчивости к стрессовым нагрузкам – одна из наиболее актуальных в Сётокан. К сожалению, в литературе по Сётокан эти вопросы или совсем не раскрываются, или излагаются в сложной философской

трактовке («сознание – подобное луне», «освобожденное сознание» и т.п.), затрудняющей понимание.

Все более значимо проявляется актуальность этой проблемы на пути дальнейшего усовершенствования средств и методов повышения эффективности подготовки спортсменов к работе в условиях сильного психологического напряжения.

Методика и задачи исследования. О технических, физических и тактических аспектах спортивной тренировки в Сётокан написано множество книг, статей и докладов. Но помимо этих традиционных направлений спортивной тренировки в Сётокан очень важным и продуктивным является психотехнический аспект, позволяющий не только существенно дополнить арсенал средств и методов спортивной тренировки, но и расширить возможности спортсменов в физическом, техническом и тактическом плане.

Все более важным становится исследование влияния психотехнических приемов в спортивной тренировке Сётокановцев на эффективность взаимодействия тренера и спортсмена. При этом важно понять воздействие психотехнических приемов на развитие двигательной памяти, устойчивости внимания, объема внимания и других необходимых спортсмену качеств. Расширение возможностей спортсмена в этих направлениях может значительно улучшить восприятие и усвоение им технических приемов, помочь ему не потерять спортивную форму в периоды, когда у него нет возможности полноценно тренироваться (после травм, болезни, в восстановительный период, после применения максимальных нагрузок).

Арсенал применяемых нами психотехнических приемов и методов тренировки достаточно обширен. Остановимся на некоторых из них.

Метод оптимального стрессового воздействия. В основе данного метода лежит применение в процессе тренировок стрессов различной степени с целью переживания спортсменом ситуаций близких к боевым. Данный метод предполагает чередование сильной эмоционально-психологической нагрузки с расслаблением, снятием стресса и анализом положительных достижений в процессе выполнения действий.

Важнейшими факторами, определяющими возможность применения данного метода являются: строго индивидуальный подход в тренировке; четкий контроль перехода от одного уровня психологической нагрузки к следующему без форсирования специалистами, глубоко овладевшими всеми методическими приемами применения данного метода.

Метод управляемого эмоционального взрыва. Так, как мы считаем, что определяющим фактором в реальной боевой ситуации и в спортивном поединке Сётокан, как варианте имитации боевой ситуации, является готовность психики субъекта к ощущению (переживанию) победы и положительному решению любой создавшейся проблемы, а технический и физический уровни подготовки – лишь инструменты достижения цели.

Следовательно, целесообразно применение метода «управляемого эмоционального взрыва». Примером эмоционального взрыва может служить состояние близкое к истерическому по уровню эмоционального напряжения. В состоянии «управляемого эмоционального взрыва», в отличие от работы в

психологически комфортной ситуации, действует совершенно иной механизм включения динамических стереотипов движения, исключающий процесс логического анализа сигналов и ответных реакций на них.

В условиях проведения тренировочных поединков с судейством можно использовать возможность создания стрессовой психологической нагрузки, пропорциональной частоте и силе несовпадения самооценки действий спортсмена с оценками судей.

Очень важно контролировать уровень психологической нагрузки с учетом индивидуальных особенностей каждого спортсмена и правильно вывести спортсмена на «плюсе» из моделируемого процесса психологического давления.

Идеомоторный метод тренировки. Идеомоторная (ментальная) тренировка – это репетиция двигательной задачи при отсутствии движений. Еще в 30-х годах XX века было выявлено, что мысленное воспроизведение предстоящего двигательного задания приводит к лучшему выполнению этого задания. Эти факты привели А.Ц. Пуни к созданию концепции о *тренирующем действии представления движений.*

Идеомоторная тренировка эффективно используется нами при коррекции уровня психологической устойчивости к стрессовым нагрузкам, связанным с волнениями перед выполнением сложных или опасных технических действий, а так же в период реабилитации после травм или перегрузок. Идеомоторная тренировка эффективна на разных стадиях освоения навыка, но ее использование не должно быть продолжительным (до 3-5 минут). Кроме того, идеомоторная тренировка наиболее эффективна при овладении сложными по координации движениями, на которых строится вся техническая база Сётокан.

Доказана целесообразность проведения идеомоторной тренировки не в бодрствующем состоянии (при оптимальной активности корковых центров), а в полусне, состоянии неглубокой отрешенности, когда человек становится более восприимчивым к усвоению программы разучиваемых действий.

Проведение идеомоторной тренировки в бодрствующем состоянии целесообразно сопровождать проговариванием выполняемых элементов, движений вслух, а затем «про себя», во внутренней речи, акцентируя внимание на так называемых опорных пунктах, трудных моментах или недостаточно закрепленных элементах действия. Особенно эффективно использование идеомоторного тренинга на соревнованиях при подготовке к выполнению Ката.

Результаты исследований. Использование психотехнических приемов оказывает заметное влияние на развитие двигательной памяти, устойчивости внимания, объема внимания и других необходимых спортсмену качеств. Наблюдаемое расширение возможностей спортсмена в этих направлениях улучшает восприятие и усвоение им технических приемов, помогает при овладении сложными по координации движениями, на которых строится вся техническая база Сётокан.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. На основании полученных данных об эффективности использования психотехнического

тренинга, позволяющего существенно дополнить арсенал средств и методов спортивной тренировки в Сётокан, мы приходим к выводу о необходимости дальнейшей работы в этом направлении, а также перспективности дальнейшего исследования результатов внедрения психотехники в тренировочный процесс с целью повышения уровня психологической устойчивости спортсменов к стрессовым нагрузкам.

1. Горбунов Г.Д. Психопедагогика спорта / Г.Д. Горбунов. – М.: ФиС, 1986. – 182 с.
2. Кретти Б. Дж. Психология в современном спорте / Б.ДЖ. Кретти. –М.: ФиС, 1978. – 345 с.
3. Джамгарова Т.Т.Психология физического воспитания и спорта / Т.Т. Джамгарова, А.Ц. Пуни. – М.: ФиС, 1978. – 248 с.
4. Рудик П.А. Психология и современный спорт / П.А Рудик. – М., 1983. – 154 с.
5. Эпштейн Н.С. Сладкая боль первенца / Н.С. Эпштейн. – М.: ФиС, 1971. – № 9. – 129 с.

УДК 37.091.214:796.011.1-053.5

ПОВОРОТЫ И ВРАЩЕНИЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ПРИЕМОВ ПРЫЖКОВОЙ ТЕХНИКИ В СОРЕВНОВАНИЯХ ПО СЁТОКАН КАТА

Марков В.В.
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк

Актуальность. В Сётокан Ката при выполнении прыжковой техники на национальных и международных соревнованиях, спортсмены демонстрируют приемы достаточно высокого уровня. Совершенствование качества выполнения прыжковой техники в Сётокан путем повышения скорости, амплитуды, высоты и реальности выполнения технических действий всегда будет продуктивным, но анализ выполнения техники «Тоби гери» и техники поворотов в прыжке позволяет найти наиболее решающие моменты, которые влияют на качество техники и ее эффективность.

Выступление спортсменов на чемпионатах мира и Европы подчеркивает задачу существенного повышения стабильности качественного выполнения разнообразных сложных технических действий и в особенности сохранения равновесия при поворотах и прыжках в Ката.

В Сётокан Ката развитие способности сохранения равновесия в сложных позах и, в особенности, в конечных фазах поворотов при выполнении прыжковой техники – одна из наиболее актуальных проблем при подготовке спортсменов высокого уровня. При анализе результатов и педагогических наблюдений за выступлением наиболее сильных спортсменов на чемпионатах Европы и мира было выявлено, что наиболее существенные ошибки, при выполнении прыжковой техники, связаны с нарушением равновесия тела, в особенности при выполнении поворотов. Это требует от тренеров обоснования способов, используемых при формирования привычек удержания равновесия и усовершенствования методики подготовки спортсменов высокого уровня. К сожалению, в литературе по Сётокан эти вопросы совсем не раскрываются, три этом значимость указанных разделов техники

подчеркивается специалистами художественной гимнастики (В.Н. Болобан, 1989; А.А. Приймаков, 1995; К. Бретз, 1996; Т.А. Полищук, 1999).

При этом в работах многих авторов освещаются лишь общие вопросы проблемы функциональной подготовленности спортсменов в сложных по координации движений видах спорта (В.Г. Ткачук,1987; В.С. Мищенко,1990).

Все более значимо проявляется актуальность проблемы дальнейшего усовершенствования средств и методов повышения эффективности формирования навыков сохранения равновесия у Сётокановцев. Особенно актуально это для тех спортсменов, которые используют прыжковую технику в кумитэ или выступают в разделе соревнований по Ката. Достичь этого можно на основе изучения биомеханической структуры базовых комбинаций элементов прыжковой техники, учета состояния организма спортсменов и использования технических средств педагогического контроля.

Методика и задачи исследования. Главной задачей исследования есть определение влияния сохранения равновесия при выполнении прыжковой техники на качество выступления спортсменов и методическое обеспечение подготовки Сётокановцев. В литературе по Сётокан эти вопросы описаны эпизодически и очень поверхностно.

Систематизация поворотов в Ката, усовершенствование необходимых для их выполнения функций равновесия тела (динамической и статической) позволит найти методику повышения качества выполнения этого - важного элемента Ката. Кроме этого, в соревнованиях высокого уровня, потеря равновесия при поворотах наиболее существенный фактор, влияющий на распределение мест, особенно в финальном круге. Согласно Правилам соревнований по Сётокан, потеря равновесия при выполнении Ката снижает оценку на 0,1–0,5 балла, а падение приводит к дисквалификации.

Необходимо выделить два вида равновесия – динамический контроль центра тяжести и статическое равновесие.

Динамический контроль центра тяжести доминирует при поворотах в прыжках при выполнении техник тоби гери с поворотом корпуса на различные углы, а так же во многих Ката (Унсу, Энпи, Канкушо). Статическое равновесие – в конечных фазах поворотов без отрыва опорной ноги и в фазах приземления после прыжка.

При изучении данного вопроса необходимо объединить три малоисследованных проблемы спортивной тренировки: исследование функции равновесия тела; техника и методика освоения поворотов разной структуры; методы усовершенствования статического равновесия и динамического контроля центра тяжести.

При исследовании были примененные методы работы с ограничением зрительного контроля, упорядочение траекторий движения рук в разных фазах поворота, систематизация зон расположения проекции центра тяжести, или оси вращения (пятка, носок, колено и прочее). Существенное значение в регулировании устойчивого положения тела играют зрительный, вестибулярный и двигательный анализаторы. В сложном взаимодействии анализаторов доминирующая роль может переходить от одной функции к

другой, в зависимости от конкретных форм пространственного анализа движения (В.В. Стрельцов, 1938; И.С. Беритов, 1959 и др.).

Результаты исследования. В литературе по Сётокан отсутствуют объективные данные о возможностях повышения эффективности средств и методов управления подготовкой спортсменов высокой квалификации, которые выполняют прыжковую технику в Кумитэ и Ката, о моделировании и программировании рациональных вариантов биомеханической структуры базовых элементов техники поворотов и вращений.

Кумитэ – поединок между двумя соперниками с использованием ударов руками и ногами, в том числе в прыжках, подсечек, бросков, блоков.

Ката – условный бой с воображаемыми соперниками, комплекс формальных комбинаций технических приемов, строго регламентированных не только в рамках последовательности сочетания действий различного характера, но и с необходимостью строгого соблюдения ритма, чередования скорости, напряжения и расслабления.

В каждом из элементов ката существует около десятка параметров контроля. Ката содержат от двадцати до шестидесяти элементов. На этапах совершенствования мастерства спортсменов (уровень 1 разряда – КМС) выявление ошибок, особенно мелких, достаточно затруднено. Одним из эффективных способов выявления ошибок при выполнении ката является метод выполнения «с ограничением зрительного контроля». При этом методе ката выполняется с закрытыми глазами или с ограничением обзора.

Если ставится цель выявления ошибок технического характера (правильность позиций, положений рук, уровня блоков, направления и уровня атак и т.д.), то ката необходимо выполнять под счет инструктора, который фиксирует ошибки, наиболее характерные для этого комплекса. При выполнении «с ограничением зрительного контроля» технические ошибки усугубляются. Из 97 спортсменов разного технического уровня (от 3 кю до 2 Дана), выполнявших по 2-3 ката, наблюдалась устойчивая тенденция, при которой ошибки обозначались четче, чем при обычном выполнении. Также были найдены причины потери равновесия при прыжках с поворотом на 180, 270, а особенно на 360 градусов. В большинстве случаев причиной потери равновесия были: приблизительно в 70 % случаев – неправильный перенос центра тяжести и отклонение оси вращения тела от вертикали; приблизительно в 30% случаев – нарушение координации движений рук и ног при фиксации в последней фазе движения и окончании вращения корпуса.

В ошибках, связанных с углом поворота, наблюдалось не уменьшение, а увеличение угла поворота. Обратная картина с выполнением блока: в 20% случаев выполнение блока не имеет системы в отклонении; в 80% случаев при ошибке в выполнении блока наблюдается не доведение блока до положенного уровня.

Можно выделить основные типы поворотов, что даст возможность систематизировать методы усовершенствования структуры технических действий, которые включают в себя повороты.

Основные типы поворотов: «короткий» – при его выполнении тело вращается вокруг ноги, которая стоит впереди, относительно направления

стойки; «длинный» – при его выполнении туловище вращается вокруг ноги, которая стоит сзади, относительно направления стойки; «в прыжке» с отталкиванием двумя ногами; «в прыжке» с отталкиванием одной ногой.

При всех типах поворотов наиболее значительным является сохранение статического равновесия в конце действия и удержание динамического контроля центра тяжести в промежуточной фазе, в фазе полета. Базовые составляющие обеспечения сохранения равновесия при повороте без прыжка это, прежде всего: сохранение вертикального положения туловища во всех фазах поворота; вращение с поворотом головы, который опережает на 30%-40% поворот туловища; соблюдение траектории движения рук и ног, обязательно соответствующей стандартным траекториям классического выполнения блоков, сопровождающих поворот (все повороты, как правило, сопровождаются выполнением блоков); синхронизация переноса ЦТТ (центр тяжести тела) с моментом фиксации стойки и с конечной фазой выполнения блока или удара.

Для придания телу вращательного движения при выполнении поворота в процессе формирования стойких привычек динамического контроля центра тяжести, необходимо синхронизировать последовательность маховых и толчковых движений разноименной руки и ноги спортсмена. Толчковое движение ноги наиболее целесообразно начинать тогда, когда горизонтальная ось плечевого пояса уже повернутая на сорок пять – пятьдесят градусов. При выполнении поворотов в прыжке, эффективное выполнение первой части упражнения обуславливает необходимость создания оптимального момента вращения тела спортсмена, относительно вертикальной оси. Такой момент вращения, может быть достигнут за счет координации вращения и группировки в фазе поворота, оптимального отвода толчковой ноги в тазобедренном суставе во время выполнения фазы «толчок» и во время выполнения фазы «поворот», а также, за счет обеспечения управляемого перехода к положению статического равновесия.

Существенного вклада в стабилизацию углов поворота при прыжках и удержание равновесия при выполнении прыжковой техники можно добиться, используя методику идеомоторной проработки движений. Экспериментальная группа из 12 человек занималась в течение 12 занятий, чередуя занятия в спортивном зале по 60 минут физическим тренингом с занятиями в релаксационной комнате по 45 минут идеомоторно. Занятия проводились в течении двух недель ежедневно, кроме воскресенья. В программу занятий были включены 2 прыжковых элемента – 1-й из Ката «Унсу», 2-й – уширо тоби гери. Контрольная группа выполняла ту же программу, но все 12 занятий проходили в спортивном зале по 60 минут. В итоге экспериментальная группа показала результат на 20% более стабильный, чем контрольная. Каждый из 12 спортсменов двух групп выполняли по 18 зачетных действий (9 из Ката «Унсу», 9- уширо тоби гери) при выполнении которых определялось качество действий по углу поворота и сохранению равновесия.

Выводы. Удержание равновесия при выполнении поворотов при выполнении прыжковой техники в наибольшей мере зависит от вертикальной составляющей реакции опоры в фазе «остановка»; горизонтальной составляющей в фазе – «толчок», «остановка» и «равновесие». Эти

показатели являются основными биомеханическими характеристиками базовых комбинаций техники Сётокан, которые содержат повороты в прыжке. Применение метода тренировки с ограничением зрительного контроля действий делает возможным выявление ошибок в соблюдении обусловленных углов поворотов после прыжка и достижение прогресса в стабилизации стоек после выполнении поворотов и вращений.

На этапах совершенствования мастерства спортсменов выявление ошибок, особенно мелких, достаточно затруднено. Одним из эффективных способов выявления ошибок при выполнении ката является метод выполнения «с ограничением зрительного контроля». При этом методе ката выполняется с закрытыми глазами или с ограничением обзора.

Если ставится цель – выявление ошибок технического характера (правильность позиций, положений рук, уровня блоков, направления и уровня атак и т.д.), то ката необходимо выполнять под счет инструктора, который фиксирует ошибки, наиболее характерные для этого комплекса. При выполнении «с ограничением зрительного контроля» технические ошибки усугубляются. Из 97 спортсменов разного технического уровня (от 3 кю до 2 Дана), которые выполняли по 2 – 3 ката, наблюдалась устойчивая тенденция, при которой ошибки выявлялись проще, чем при обычном выполнении. Также были найдены причины потери равновесия при поворотах в прыжке на 180, 270, а особенно на 360 градусов. В большинстве случаев причиной потери равновесия были: приблизительно в 70% случаев – неправильный перенос центра тяжести и отклонение оси вращения тела от вертикали; приблизительно в 30% случаев – нарушение координации движений рук и ног при фиксации в последней фазе движения и окончании вращения корпуса.

При анализе ошибок было выявлено около 65% тех, у кого наблюдается увеличение угла поворота и около 35% тех, у кого наблюдается уменьшение угла поворота относительно регламента.

Существенный вклад в стабилизацию углов поворота при прыжках и удержание равновесия при выполнении прыжковой техники может внести, использование методики идеомоторной проработки движений.

Усовершенствование механизмов сохранения равновесия может значительно улучшить качество выполнения прыжковой техники на соревнованиях, что обеспечит стабильность выступления спортсменов.

Перспективы дальнейших исследований. Продолжение исследований в данном направлении поможет не только добиться стабильных спортивных результатов, но и обогатит методическую базу тренировочного процесса в Сётокан.

1. Берштейн Н.А. О ловкости и ее развитии / Н.А. Берштейн. – М.: ФКиС, 1991. – 288 с.
2. Родионов А. Психофизический тренинг/ А. Родионов. – Донецк: ДонНУ, 1995. – С. 32-33.
3. Egami, S.: The Way of Karate Beyond Technique, Kodansa International Ltd. – Tokio, 1976.
4. Nakayama, M.: Dynamic Karate, Kodansa International Ltd. – Tokio, 1966.
5. Nakayama, M.:The Best Karate (vol. 1-11), Kodansa International Ltd. – Tokio, 1986.
6. Funakoshi, G.: Karate-Do Kyohan, Kodansa International Ltd. – Tokio, 1973.
7. Japan Karate Association, SHIHAN – KAI, Tokio, 112-0004 Japan, 2003

УДК 796.015.68:613

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ

Марченко И.С., Мороховец С.А.
ГОУ ВПО «Луганский государственный университет им. Тараса Шевченко»
marchenko.i.s@yandex.ru

В настоящее время большинство детей и подростков, занимающихся спортом, являются носителями многочисленных эндогенных факторов риска отдельных заболеваний и патологических состояний, а также своевременно не диагностируемых пограничных состояний, перенесенными ранее заболеваниями, их неадекватным лечением. Поэтому проблемой высокопрофессионального медико-биологического контроля в спорте является обеспечение максимально информативной, в диагностическом плане, процедуры допуска к занятиям спортом, предполагающей не только оценку состояния здоровья будущего спортсмена в день обследования, но и прогнозирования этого состояния с учетом выявленных факторов риска.

Задачей медико-биологического контроля является выявление пограничных и патологических состояний, которые, в ряде случаев, могут быть диагностированы только при совершении спортсменом специфической деятельности [1].

Особое внимание заслуживает проблема профилактики острых спортивных травм и специфических заболеваний опорно-двигательного аппарата, которые следует решать с позиции обязательного анализа не только экзогенных причин, но и эндогенных факторов риска [5]. При этом углубленная диагностика функционального состояния опорно-двигательного аппарата должна осуществляться вне зависимости от жалоб и уже имеющих место повреждений [3].

Целью медико-биологического контроля в спорте является контроль над уровнем функциональной готовности спортсмена к выполнению специфической деятельности, т.е. оценки уровня тренированности спортсмена.

Выявление у спортсменов «слабых звеньев» в функциональном состоянии отдельных систем организма могут служить определенным ориентиром в совершенствовании медико-биологического обеспечения и достижение функциональной готовности спортсменов [6].

Для выбора оптимальной, индивидуальной технологии построения тренировочного процесса необходимо иметь достаточно большой объем информации о модельных, прогнозируемых характеристиках, об уровне подготовленности и темпах динамики развития специальных и физических качествах спортсмена. При этом один из важнейших вопросов – это информационно-коммуникационные технологии медико-биологического контроля подготовки спортсменов: правильный выбор тестов и их соответствия метрологическим критериям надежности, объективности и информативности; определение оптимального объема показателей для оценки функционального состояния и уровня подготовленности спортсменов, его

достаточность, стандартизация условий и источников получения информации; соответствие методов контроля задачам тестирования.

Основной целью углубленного комплексного медико-биологического контроля является получение наиболее полной и всесторонней информации о состоянии здоровья, уровня общей и специальной работоспособности и подготовленности спортсменов на основных этапах подготовки, обеспечивающих достижение высоких спортивных результатов. А также, понимание спортсменом, чего он достиг и над чем следует работать. Это помогает оценить эффективность упражнений и вносить корректировки.

Индивидуальный подход, правильный подбор тестов и комплексный медико-биологический контроль – все это составляющие успешного спортсмена.

Тщательный анализ, согласно определенному виду спорта, полученных информативных данных исследований отражает подсистемы комплексного медико-биологического контроля, что свидетельствует о высокой специфичности и существенного отличия межгрупповых двигательных задач в разных группах видов спорта.

Благодаря данным исследований, можно унифицировать ряд показателей подсистем медико-биологического, биохимического и психологического контроля, как информативных критериев физической работоспособности, морфо и психофункционального состояния спортсменов в зависимости от специализации.

К данной группе критериев работоспособности можно отнести: показатели фракционного состава тела, энергетического метаболизма, функционального состояния кардиореспираторной системы, нервно-мышечного аппарата и центральной нервной системы, системы гомеостаза и гормонального статуса организма [4].

Унификация и стандартизация методов диагностики физиологических, биохимических, психологических механизмов, обеспечивающих двигательную деятельность спортсменов различных специализаций на основе выделенных показателей, позволяет оптимизировать систему научно-методического обеспечения спортсменов. Таким образом, можно приступить к разработке модельных характеристик для оценки различных сторон подготовленности спортсменов.

Проведение регулярных тестов для определения состояния спортсменов необходимо, чтобы планировать оптимальную тренировочную программу, снизить риск развития заболеваний и травм, продлить спортивную жизнь и достигнуть максимальных результатов.

Диагностика тренированности спортсменов имеет большое значение для определения уровня функционального состояния, выявления слабых сторон подготовленности, воздействуя на которые средствами тренировки, повышается общая и специальная работоспособность. Применение комплекса диагностических методов и методик позволяет существенно расширить информацию о взаимодействии различных систем организма, и определить критерии, способные характеризовать как уровень функциональных возможностей, так и степень напряженности адаптации к физическим нагрузкам.

Таким образом, любой вид адаптации реализуется при активации механизмов гомеостаза. Спортивная тренировка существенно расширяет пределы гомеостатических границ оптимальных для здоровья человека. Важно отметить, что физиологические и биохимические параметры у спортсменов колеблются в более широких пределах, чем у человека, не занимающегося спортом. Так как адаптация к мышечной деятельности представляет собой интеграцию разнообразных функций организма, то эффект приспособления обеспечивается процессами регулирования, которые направлены на сохранение физиологических констант. Ни одна отдельно взятая физиологическая система не является определяющей – решает комплексный принцип функционирования целостного организма. Важное условие данного процесса – наличие методов и средств диагностики, а также комплексная оценка результатов обследования [6].

Таким образом, алгоритм обследований можно преобразовать в следующие группы:

1 группа – группа начальной подготовки. В первой группе спортсменов осуществляется врачебный осмотр, антропометрическое обследование, тестирование общей работоспособности.

2 группа – учебно-тренировочная. Во второй группе осуществляется диспансерное обследование, антропометрическое обследование, тестирование общей работоспособности, тестирование специальной работоспособности. В первой и во второй группах определяется соответствие паспортного и биологического возраста. Также проводится спортивный отбор с учетом генетического анамнеза, и намечаются пути спортивной ориентации.

3 группа – группа спортивного совершенствования. В третьей группе, кроме выше перечисленных показателей определяются: показатели физического развития, оценивается адаптивная реакция на тренировку и динамика лабильных показателей массы тела, изучаются показатели психической и технико-тактической подготовленности.

4 группа – группа высшего спортивного мастерства. Модуль обследования в четвертой группе проводится в полном объеме за исключением тестирования общей работоспособности.

Обследования проводятся: в режиме динамического наблюдения за изменениями показателей физического состояния спортсменов в подготовительном периоде, в период реабилитации после спортивных травм; а также в режиме биологической обратной связи, осуществляя управление ритмом дыхания с целью повышения порога анаэробного обмена и достижения повышения уровня работоспособности[6].

Подводя итог, можно сказать, что медико-биологический и педагогический контроль в спорте – это инструменты, благодаря которым тренер или сам спортсмен может управлять своим состоянием, работоспособностью и здоровьем. От этого зависит и уровень спортивного результата, и, собственно, состояние спортсмена.

Игнорируя методы и средства медико-биологического и педагогического контроля, не управляя процессом тренировки, можно подвергнуть спортсменов таким опасностям: прекращение роста результатов, перетренированность, патологические состояния, связанные с

перенапряжением внутренних органов и систем, обеспечивающих высокую мощность работы мышц.

1. Ачкасов Е.Е. Врачебный контроль в физической культуре / Е.Е. Ачкасов. – М.: «Учебная литература», 2012. – 128 с.
2. Бахрах И.И. Детская спортивная медицина / И.И. Бахрах, И.М. Воронцов, Р.Н. Дорохов и др. – М.: Медицина, 1991. – С. 239-242.
3. Макарова Г.А. Практическое руководство для спортивных врачей / Г.А. Макарова. – Краснодар: КГАФК, 2000. – 678 с.
4. Макарова Г.А. Волшебная сила растяжки / Г.А. Макарова // Учебник. – М.: Медицина, 2003. – 478 с.
5. Павлов С.Е., Функциональный контроль в современном спорте и спортивной медицине / С.Е. Павлов, Т.Н. Павлова // Олимп. бюллетень №13. – М.: Издательство «Сойпроект». 2012. – С. 265-271.
6. Речкалов А.В. Врачебный контроль в физической культуре и спорте / А.В. Речкалов // Монография. – Курган, 2011. – 227 с.

УДК 796:332.1

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОНЕЦКОМ РЕГИОНЕ

Небесная В.В.
ГОУ ВПО «Донецкий государственный университет управления», г. Донецк
vnebesnaya@mail.ru

Создание благоприятных социально-экономических и политических условий в ДНР не возможны без рассмотрения вопросов укрепления физического и духовного здоровья человека. Сегодня необходимо переходить от бесконечных и в большинстве своём бесплодных дискуссий по поводу видения развития ДНР к конкретным практическим шагам. Как показывает практика, для ДНР не существует иного варианта развития, кроме как концепции стимулирования социального развития общества. В этой концепции обозначены не только сущность самого развития, но и показаны соответствующие модель и механизмы реализации (управление социальным развитием ДНР и государственное стимулирующее регулирование экономики) [1]. Сфера физической культуры и спорта не является исключением, поэтому в настоящее время в Донецком регионе происходят заметные преобразования. Применение на практике положений нормативно-правовых документов, а также оценка результативности этой работы требует определенных механизмов, которые находятся в стадии разработки.

Не менее важным после создания законодательной базы является переход на программно-целевое управление, поиск новых источников финансирования, информационного обеспечения и создания системы контроля стратегического развития [2]. Прерогативой республиканских органов власти и муниципальных образований должна стать конкретная, практическая работа по развитию физической культуры и спорта. Ее основное направление – создание условий для занятий физической культурой

и спортом по месту жительства, в образовательных учреждениях, в трудовых коллективах, среди всех возрастных групп и категорий населения [3].

Таким образом, в сфере физической культуры и спорта еще не достаточно существует предпосылок для функционирования организаций, деятельность которых смогла бы в полной мере обеспечить полноценное развитие физкультурно-спортивных услуг и гарантировать удовлетворение интересов и двигательной активности граждан. Кроме того, учитывая социальную значимость сферы физической культуры и спорта, ее возрастающую роль в решении социальных и экономических проблем общества, необходимо разработать комплекс мер по государственной поддержке и стимулированию труда работников физической культуры, а также ведущих спортсменов и их тренеров.

Актуальным остается вопрос исключения противоречий между потребностью государства и общества в здоровом поколении и отсутствием необходимых действий по использованию разнообразных средств физической культуры и спорта в целях укрепления здоровья различных слоев населения. Возникла необходимость разработки единой стратегии действий различных министерств и ведомств, общественных организаций, ученых и специалистов. Эта стратегия должна быть направлена на создание максимально благоприятных условий для оздоровления населения.

Существенным фактором, определяющим состояние здоровья человека, является поддержание оптимальной физической активности в течение всей жизни. Здоровый человек – это работник с высокой производительностью труда. Поскольку именно люди создают необходимые человеческие блага, что составляет ВВП республики, их здоровье и работоспособность должны находиться под особым вниманием. Ведущая роль в этой системе принадлежит как государственным, так и общественным органам, организациям и учреждениям, занятым физическим воспитанием населения, детско-юношеским спортивным школам, федерациям по видам спорта.

Таким образом, с учетом социально-экономических особенностей физкультурной деятельности в Донецком регионе и в целях реализации новых требований к системе физической культуры и спорта необходимо осуществить комплекс первоочередных мер, к которым можно отнести:

- совершенствование регионального законодательства в сфере физической культуры и спорта;
- формирование республиканского бюджета с учетом принципа приоритета физкультурно-спортивной работы в социальной политике местных властей;
- разработку и осуществление конкретизированных программ и проектов в области физической культуры и спорта, в том числе по массовому приобщению различных групп населения к систематическим занятиям физкультурой и спортом;
- создание условий для развития спортивной индустрии в республике, привлечения инвестиций в сферу физической культуры и спорта;
- организацию и проведение работ по подготовке и переподготовке кадров;

- разработку показателей развития физической культуры и спорта, которые должны быть включены в государственный план экономического и социального развития республики.

1. Подгорный В. Перспективы социального развития ДНР и её интеграции в Евразийский Союз / В.Подгорный // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: //dnrsovet.su/vladimir-podgornyj-o-strategii-sotsialnogo-razvitiya-dnr/.
2. Спорт в ДНР должен быть доступен каждому. Донецкое агенство новостей ДАН. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: //dan-news.info/interview/sport-v-dnr-dolzhen-byt-dostupen-kazhdomu.html.
3. Душанин А.П. Государственное управление физической культурой и спортом в Российской Федерации (Организационно-правовые вопросы) / А.П.Душанин // автореф. дис. ... канд. юрид. наук: спец: 12.00.13 / А.П.Душанин. – М., 2000. – 19 с.

УДК 796.431

КОМПЛЕКСНАЯ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КИКБОКСЕРОВ

Раздоров М.О., Сушинская Д.В.
Комплексная детско-юношеская спортивная школа по видам единоборств, г. Донецк

Исследуется технико-тактическая подготовка кикбоксера, новые методики совершенствования, ее стабильность в критических ситуациях.

Актуальность. Достижение высоких результатов кикбоксеров возможно только при наличии у них способности быстро воспринимать и перерабатывать информацию, вовремя принимать правильные решения, умело и быстро действовать в критических ситуациях. В процессе разных видов спортивной деятельности им приходится адаптироваться к мгновенно изменяющимся условиям путем включения специфического мышления.

Удары, передвижения, атаки, защиты, контратаки, их своевременность, эстетика, финты, чистота движений, приемов, исполнительское мастерство – все это продукт мозга.

Кикбоксинг-это скорость и качество мысли, воплощенные в движения рук и ног, это соревнование интеллектов, выраженных в каждом технико-тактическом действии единоборцев. Если целенаправленно не развивать мышление кикбоксера, то будет продолжаться грубый, силовой, не искусный травматичный бой, вызывающий крайнее возмущение зрителей и родителей спортсменов, тренирующихся в секциях кикбоксинга.

Постановка проблемы. Обучение новым технико-тактическим методам подготовки кикбоксеров.

Цель. Исследовать эффетивность новых методик технико-тактической подготовки кикбоксеров.

Результаты исследований. Для достижения высоких результатов необходимы незаурядный профессионализм тренера- преподавателя, его прогрессивное новаторство, научность, эрудиция, педагогический талант, способность к творческой деятельности, четким импровизациям, объяснению, выразительному показу приемов и упражнений, чтобы глубоко

заинтересовать спортсмена и вызвать конкретные стимулы в обучении кикбоксингу как науке, требующей повседневного развития знаний и творческих умений, развитого мышления, мотиваций, аргументаций, которые побуждают спортсмена к внезапным и разнообразным ударам, боксируя с различными кикбоксерами в каждом новом бою эффективно и не стандартно. Мы аргументированно объясняли, показывали, теоретически и практически (на личном примере) убеждали кикбоксера в необходимости повседневного творческого формирования разнообразных внезапных осознанных ударов и совершенствования в развитии мышления с помощью «боя с тенью» (бой с воображаемым соперником), и затем в бою с реальным противником. Предварительно, каждый из кикбоксеров, на большом экране монитора изучал различные школы кикбоксига, затем не касаясь монитора, боксировал с каждым из знаменитых кикбоксеров стараясь переигрывать его во всех эпизодах. При помощи видеокамеры бои записывались и тщательно анализировались. Также, на занятиях мы теоретически и практически объясняли содержание и важность внезапных ударов, показывали подготовительные упражнения, приспособления и разнообразие подготовительных приемов (нестандартные, оригинальные финты, обманные движения туловищем, ногами, руками) предшествующих внезапным ударам – такие уроки формировали и развивали мышление спортсмена.

С помощью демонстрации видеозаписей разных тактических стилей боя и подробного рассказа и показа важнейших тонкостей техники и тактики мы переходили к формированию развития мышления спортсмена.

При подготовке спортсмена к ответственным соревнованиям, в каждом раунде менялись соперники. В момент боя-спарринга, или боя с тенью, наши подсказки приблизительно были такими: – делай вид, что ты боишься соперника и отходи от него, передвигаясь назад-влево-вправо (маску страха каждый кикбоксер предварительно отрабатывал индивидуально перед зеркалом); – когда соперник бросается на тебя – бей левой в туловище и правой через руку, уходя в сторону за плечо то за правое, то за левое. После этой контратаки делай имитацию крайней усталости; – настойчиво устремляй взгляд на туловище соперника, но при этом наноси мгновенный удар в голову и с молниеносным уходом за плечо соперника; – постоянно покидай линию огня, создавай сопернику большие неудобства, чтобы нанести тебе удар для него было трудно вплоть до потери координации движения; – соперник устал и растерян, после 2-3х обманных движений туловищем, руками, ногами с уставшим противником наноси серии ударов, мгновенно уходя за плечо соперника.

В своих исследованиях мы применяли дополнительный комплекс методик:

1. Теннисные передвигающиеся мячики, свисающие с потолка на разной высоте и мгновенно меняющими свое расположение в верхне-заднем и боковых направлениях по расстоянию и высоте от потолка и пола, а также в передне-заднем и боковых направлениях – дифференцировка силы и точности удара руками и ногами,

2. Наведение световых точек на цель, изображенную (нарисованную) на кикбоксерском мешке в виде головы и туловища с нанесенными болевыми

точками кикбоксера. Мы использовали цели на мешке как статичные (в виде рисунка), так и подвижные. Скорость подвижности регулировалас.

3. Мы применяли цели не только неподвижные, но и с ответными ударами для тренирующегося спортсмена, создавая помехи для нанесения точного удара, как до выполнения его, так и мгновенно после удара.

4. Воздушная игра теннисными мячами и мячами для настольного тенниса – для точности ударов, легкости и виртуозности передвижений, специфической ловкости, тонкой дифференцированной силы разнообразных ударов, легкости различных прыжков для удара.

5. Кикбоксер, хорошо умеющий наносить удары только одной ногой (при всех равных условиях) никогда не сможет победить кикбоксера, умеющего хорошо наносить удары левой и правой ногами. Поэтому мы постоянно обучали спортсменов этому искусству внезапных ударов.

6. Отвлекая соперника легкими ударами в голову – наносим внезапные удары по туловищу.

7. Нанося или имитируя удары в туловище – внезапно наносим серии или одиночные удары в голову с последующим уходом за правое или левое плечо соперника.

8. Для скорости ударов ногами и ускоренного развития необходимых ударных мышц мы прикрепляли поочередно, то к левой, то к правой ноге резиновые жгуты разной длины и жесткости. Второй конец жгута мы прикрепляли к специальному держателю в зависимости от вида ударов (в голову или в туловище).

Также, в своих тренировках, мы обязательно применяли бой с воображаемым соперником («бой с тенью»), который ускоренно и качественно, без травматизма, развивает мышление, воображение кикбоксера. Он с помощью передвижений и ударов моделирует разные боевые ситуации, развивает и совершенствует интеллектуальные способности под контролем тренера.

Спортсмен, управляемый тренером, во время «боя с тенью», боксируя с разными кикбоксерами по стилю (манере), ростовым показателям, технико-тактическим особенностям и уровнем мастерства в ходе «боя с тенью» постоянно развивает разнообразный арсенал технико-тактической подготовки. Постепенно повышается скорость и качество мышления, к спортсмену приходит осознание каждого боевого действия и ускоренное, качественное становление правильных двигательных навыков, которые являются гарантом уверенных побед. Таким образом, интеллектуальная подготовка – это основа формирования мышления спортсмена, которая добывается им без травм.

Выводы. Предложенные методы позволяют существенно повысить надежность обучения технико-тактической подготовке спортсменов с помощью развития мышления с одновременным совершенствованием их физической, технической и психической подготовки.

Перспективы дальнейших исследований. Дополнять исследования новыми методиками обучения кикбоксеров для дальнейших побед на международном ринге.

1. Бєлих С. І. Дівочий бокс / С. І. Бєлих. – Донецьк: ДонНУ, 2004. – 624 с.
2. Загайнов Р. М. Кризисные ситуации в спорте и психология их преодоления / Р.М. Загайнов. – М.: Советский спорт, 2010. – 232 с.
3. Калмыков Е. В. Теория и методика бокса / Е. В. Калмыков. – М.: Физическая культура, 2009. – 272 с.
4. Киселёв Ю. Я. Психологическая готовность спортсмена: пути и средства достижения / Ю. Я. Киселёв. – М.: Советский спорт, 2009. – 276 с.
5. Клещев В. Н. Кикбоксинг / В. Н. Клещев. – М.: Академический проект, 2006. – 288 с.

УДК 796.431

ИНТЕГРАЛЬНАЯ ПСИХИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БОКСЕРА

Сергеев С.А., Барташ В.А.
Белорусский государственный университет физической культуры, г. Минск

Постановка проблемы. Исследовать психическую подготовку боксера, единство физического и волевого воспитания спортсмена**.**

Цель – выявить информативные показатели и отработать методы их исследования, относящиеся к интегральной психической подготовке боксера.

Организация исследований. Интегральной психической подготовкой спортсмена называют всю совокупность воздействий на его психику, обеспечивающих формирование психической готовности к достижению.

Более конкретный смысл имеет понятие “специальная психическая подготовка” боксера. Оно охватывает главным образом те аспекты подготовки спортсмена, которые имеют прямое отношение к оперативному управлению его психическими состояниями, обеспечивающему оптимальную степень непосредственной готовности к состязанию и к выполнению особо трудных тренировочных заданий. Специфическими компонентами психической подготовки в таком понимании являются: формирование актуальных мотивов и установок, мобилизующих на достижение цели, оперативная психическая “настройка” к действию, регулирование психических состояний, обусловленных ожиданием ответственного соревнования (типа “предстартовых состояний”) или “настройкой” на предстоящее тренировочное занятие, а также регуляция эмоционально-волевых проявлений в ходе состязаний или тренировки, оптимизация восстановительных процессов и общего состояния боксеров средствами “психорегулирующего” воздействия.

При формировании установки на очередное состязание или тренировочное занятие, в котором намечается превзойти достигнутые рубежи, можно усилить ее, опираясь на личные интересы и эмоции боксера, связанные в данном случае с реализацией установки (стремление выполнить квалификационный норматив, чтобы попасть в команду, выезжающую на интересные состязания, желание утвердить свой престиж во встрече с соперником, победившим в предыдущих соревнованиях и. т. д.). Для этого тренер, разумеется, должен хорошо знать индивидуальные особенности своих воспитанников, их интересы, уметь искусно находить пути к их разуму и чувствам.

Для спортсменов флегматического темперамента или не обладающих достаточно развитыми волевыми качествами нужны относительно длительные сроки, другие же почти мгновенно приходят в состояние боевой готовности.

Оперативная психическая “настройка” спортсмена (кроме соответствующих воздействий тренера) предполагает активное и умелое использование ряда способов самососредоточения и самомобилизации, которые должны быть предварительно освоены путем специальной психической подготовки.

В настоящее время разработка таких способов идет преимущественно по пути совершенствования традиционных приемов “самонастройки” (внутренний побуждающий монолог, “самопроговаривание” предстоящего действия, “самоприказы”), мысленного воспроизведения образов, пробуждающих либо ограничивающих эмоции, и мышечно-двигательных (идеомоторных) представлений. Появился и ряд модификаций этих приемов.

Регулирование психических состояний, *отличающихся повышенной напряженностью.*

Исследования показали, что многие ситуации в спорте, особенно типичные для ответственных состязаний, еще до того, как спортсмен фактически столкнется с ними, могут вызывать у него состояние повышенной психической напряженности, подобное эмоциональному, или, шире говоря, психическому, стрессу.

Наиболее известные из таких состояний – предстартовое состояние типа “стартовой лихорадки” и “стартовой апатии”. По срокам появления различают раннее предстартовое состояние (за несколько дней или даже недель до старта) и собственно предстартовое, или стартовое состояние (в день старта). Первое наблюдается сравнительно редко. Проблема регулирования предстартовых состояний поэтому актуальна в основном непосредственно перед состязанием.

Кроме того, неудачи в состязаниях или в тренировке, сложности межличностных отношений и ряд других ситуаций, каких практически невозможно избежать в спортивной деятельности, тоже создают психическую напряженность, вплоть до стрессовых величин.

Задачи нормализации психически напряженных состояний мы различали в зависимости от характера состояний: в случае “стартовой апатии” и подобных состояний необходимо преодолеть депрессию, обеспечить мобилизационную готовность, создать уверенное и оптимистическое настроение; в случае же чрезмерной возбужденности – уменьшить ее степень, но не в ущерб эмоциональному подъему (определенная степень психической напряженности, очевидно, необходимое условие высокорезультативных действий спортсмена). В задачи регулирования психических состояний спортсмена входит и обеспечение эмоциональной устойчивости по ходу состязаний и напряженных тренировочных занятий.

Наш подход к решению этих задач был всегда комплексным, т. е. основанным не на одном каком-либо средстве или приеме. С педагогических позиций надо иметь в виду, как минимум, следующие общие факторы и

отдельные средства, методы и условия, позволяющие в комплексе целесообразно воздействовать на психическое состояние спортсмена.

1. Общие факторы воспитания и самовоспитания боксера.

В комплексе их особенно существенное влияние как на всю динамику развития, так и на конкретные психические состояния спортсмена оказывают:

– мотивирующие воздействия тренера и его постоянные духовные контакты со спортсменом. Один из основных способов управления предстартовым состоянием состоит в формировании четкой установки на предстоящее состязание, которое создает чувство уверенности;

– атмосфера дружбы, оптимизма, целеустремленности и деловитости в спортивном коллективе (если создана такая атмосфера, часть проблем специальной психической подготовки снимается сама собой);

– систематическое воспитание и самовоспитание волевых качеств (без этого, понятно, никакие самые изощренные приемы мобилизации не помогут).

2. Специальная ориентация средств, методов и форм построения спортивной тренировки боксеров в аспекте психической подготовки.

Это применение различных вариантов специализированной “активизирующей” или “успокаивающей” разминки, а также упражнений “в расслаблении”, “на внимание”, “на точность” и специальных дыхательных упражнений, направленных на снижение общей напряженности или сосредоточение.

3. Адаптация к условиям соревнований и регулирование психической напряженности соревновательных нагрузок.

Необходима рационально организованная соревновательная практика. В каждом большом цикле тренировки должно быть достаточное число подготовительных и собственно спортивных состязаний, позволяющих адаптироваться к соревновательным нагрузкам и обстановке. На этапе непосредственной предсоревновательной подготовки мы все шире практиковали серийные старты тренировочного и контрольного характера с постепенным увеличением психической нагрузки.

Важно не превышать посильную для спортсмена меру трудностей, что требует от тренера профессионального искусства и развитого чувства меры.

4. Специальные методы психической регуляции и саморегуляции.

Они представлены “психорегулирующей тренировкой” (включая “аутогенную тренировку”), идеомоторными упражнениями.

5. Условия естественной среды, гигиенические и другие средовые факторы, содействующие оптимизации психического состояния.

Речь здесь идет не только о вполне очевидной необходимости постоянно соблюдать общие требования гигиены, касающиеся внешних условий спортивных занятий. Существенное значение в оперативной регуляции психических состояний спортсмена имеет также направленное использование ряда средовых факторов.

Нами применялась практика, в частности, чередование занятий в эмоционально комфортных и иных условиях природной среды и спортивных сооружений, искусственная аэроионизация — ее влияние на психические функции можно сейчас считать доказанным (С. Попеску и др.),

гидропроцедуры, сауна, цветовая гамма в освещении мест занятий, умело подобранное музыкальное сопровождение и др.

В финалах крупных соревнований часто принимают участие спортсмены, имеющие равную техническую и физическую подготовленность, придерживающиеся одинаковой тактики. И в сложных условиях спортивной борьбы, с исключительно высокой конкуренцией, нередко все решают именно психические способности.

Наиболее эффективным средством здесь оказывается весь комплекс упражнений, направленных на развитие специальной выносливости и связанных с высокими требованиями к физическим и психическим возможностям организма спортсмена..

Одна из проблем психической подготовки в современной спортивной тренировке – сохранение желания спортсмена к постоянному совершенствованию на протяжении ряда лет подготовки. С особой остротой эта проблема проявляется в последние годы в связи с резко возросшими тренировочными и соревновательными нагрузками, физическими и психическими напряжениями, временными затратами.

На этапе начальной подготовки тренировочный процесс не связан с большими нагрузками, содержит в себе много нового и интересного, спортсмен прогрессирует от занятия к занятию. Все это позволяет поддержать у юных спортсменов естественный интерес к занятиям.

В дальнейшем, по мере увеличения нагрузок, определенной стабилизации, а иногда и длительного застоя в результатах, многие спортсмены не в состоянии сохранить устойчивый интерес к занятиям.

Выводы. При рациональном психическом настрое на предстоящие соревнования повышенное возбуждение мы направляли не на переживания и опасности, а на концентрацию внимания на узловых компонентах технико-тактических и функциональных проявлений, учет которых обеспечивает успешное выступление в соревнованиях. Такой настрой формирует уверенность в своих силах, вызывает активное желание бороться за победу. Спортсмены, настраивающиеся на соревнования таким образом, перед стартом оживлены, общительны, легко устанавливают контакт со зрителями, уверенно ведут себя перед стартом. Однако под этой внешней маской скрывается целеустремленность, сосредоточенность, концентрированное внимание.

Перспективы. Исследования подтвердили эффективность наших методик. Они могут быть использованы при организации занятий и в других видах единоборств.

1. Белых С.И. Образование и наука в современном Олимпийском движении / С.И. Белых // Международный конгресс: «Спорт и здоровье». I том. Материалы конгресса. Россия. Санкт-Петербург, 9-11.10.2003 г.
2. Загайнов Р.М. Кризисные ситуации в спорте и психология их преодоления / Р.М. Загайнов. – М.: Советский спорт, 2010. – 232 с.
3. Калмыков Е.В. Теория и методика бокса / Е.В. Калмыков. – М.: Физическая культура, 2009. – 272 с.
4. Киселёв Ю.Я. Психологическая готовность спортсмена: пути и средства достижения / Ю.Я. Киселёв. – М.: Советский спорт, 2009. – 276 с.
5. Клещёв В.Н. Кикбоксинг / В.Н. Клещёв. – М.: Академический проект, 2006. – 288 с.

УДК 796

ПРОБЛЕМА ДЕФИЦИТА ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Тарасова Н.С.[1], Тарасов И.В.[2]
[1]Донецкий государственный университет управления
[2]Детский юношеский клуб Киевского района
natalya_tarasova@ukr.net

В данное время одной из актуальных проблем всего человечества является дефицит двигательной активности населения [1]. Ее обострение обусловлено невиданными успехами во многих областях науки и сферах производства материальных благ, поскольку они стали причиной того, что у большинства наших современников не удовлетворяется естественная потребность в двигательной активности, которая обеспечивает эффективное функционирование систем жизнедеятельности человека [2].

Особую обеспокоенность вызывают негативные последствия недостаточной двигательной активности школьников, которые приводят к увеличению заболеваемости, нарушению процессов роста и развития, снижению адаптационных возможностей организма. Тот факт, что двигательная активность является непременной составляющей здорового образа жизни и основным средством укрепления здоровья, указывает на острые проблемы ее дефицита у школьников. Данная проблема подтверждается результатами научных исследований многих авторов, согласно которым в учебных заведениях обучается более 30% учащихся, имеющих отклонения в состоянии здоровья. По мнению исследователей [1], в первую очередь, такая ситуация связана с кризисным состоянием системы физического воспитания студенческой молодежи, которая не отвечает современным требованиям общества. Главной задачей каждого педагога является обучить школьников к бережному отношению к своему здоровью.

На современном уровне проблема сохранения здоровья детей очень важна в связи с резким снижением процента здоровья детей. Также нельзя забывать о возрастных особенностях и потребностях младших школьников: бегать, двигаться и шуметь – это естественное состояние. В данное время 80% детей предпочитают сидеть за компьютером и играть в игры, чем пойти погулять на улицу со своими сверстниками в различные игры. Вспомните наше детство, когда мы проводили всё время на улице, лазали по деревьям, играли в догонялки, ладки и т.д., то есть вели активный образ жизни. Для того чтобы разгрузить свой организм и выплеснуть накопившуюся энергию, дети должны двигаться. Для этого во время учебного процесса необходимо проводить физкульт-паузы и физкульт-минутки. Двигательный режим имеет очень важное значение.

Основные цели и задачи деятельности решаемые учителем по физической культуре. Цели: 1) содействие всестороннему развитию личности; 2) воспитание активно развитой личности. Основными задачами в школе по физическому воспитанию являются: 1) охрана и укрепление здоровья детей; 2) формирование жизненно необходимых двигательных умений и навыков ребенка в соответствии с его индивидуальными

особенностями, развитие физических качеств; 3) воспитание потребности и умения самостоятельно заниматься физическими упражнениями, сознательно применять их в целях отдыха; тренировки и укрепления здоровья; 4) приобретение необходимых знаний в области физической культуры и спорта; 5) содействие воспитанию нравственных и волевых качеств, развитию психических процессов и свойств личности.

Решая традиционные задачи по формированию двигательных навыков, воспитанию физических качеств и координационных способностей, многие учителя зачастую забывают о формировании положительного отношения и интереса школьников к занятиям физическими упражнениями и урокам физической культуры.

Характеристика понятий: движение, двигательная активность, двигательная (физическая) подготовленность, физические качества.

Двигательная активность – видовая потребность в движении, проявляющаяся в выполнении определенного количества двигательных актов. Двигательная активность человека преимущественно может быть недостаточной (гипокинезия), избыточной или оптимальной. Границы оптимальной двигательной активности зависят от возраста, уровня физического развития, тренированности и других факторов. Резко выраженные крайности двигательной активности сопровождаются стрессовыми реакциями.

Движение – как моторная функция организма есть изменение положения тела или его частей.

Физические качества – определенные социально обусловленные совокупности биологических и механических свойств человека, выражающие его физическую готовность осуществлять активную двигательную деятельность.

Физическая подготовка – общая физическая подготовка. Включает разностороннее развитие физических качеств.

Двигательная активность является эффективным средством сохранения и укрепления здоровья, гармонического развития личности, профилактики заболеваний. Двигательная активность благотворно влияет на становление и развитие всех функций центральной нервной системы: силу, подвижность и уравновешенность, нервных процессов.

Под влиянием мышечных нагрузок увеличивается частота сердцебиений, мышца сердца сокращается сильнее, повышается артериальное давление. Это ведет к функциональному совершенствованию системы кровообращения.

Во время мышечной работы увеличивается частота дыхания, углубляется вдох, усиливается выдох, улучшается вентиляционная способность легких. Интенсивное полное расправление легких ликвидирует в них застойные явления и служит профилактикой возможных заболеваний. Постоянные физические упражнения способствуют увеличению массы скелетной мускулатуры, укреплению суставов, связок, росту и развитию костей.

По определению А.Г.Сухарева (1972), состояние здоровья (заболеваемость, морфофункциональные показатели, резистентность, устойчивость организма к неблагоприятным факторам среды), развитие основных двигательных качеств (силы, быстроты, выносливости) и

физическая работоспособность (объем, продолжительность, предельная мощность работы и т.д.), – все зависит от двигательной активности. Для поддержания нормальной двигательной активности школьник должен ежедневно делать 23- 30 тысяч шагов, а дошкольник – 12 тысяч [2].

Факторы, обусловливающие активность учащихся на уроке физической культуры. Исходя из двойственной природы активности человека – социальной и биологической – и факторы, определяющие учебную активность школьников на уроке физической культуры, можно разделить на теже. К социальным факторам стоит отнести: особенности организации деятельности учащихся на уроке учителем, оценку деятельности учащегося на уроке со стороны учителя и товарищей, удовлетворенность учащихся уроками, наличие у них интереса к физической культуре и цели занятий физической культурой. К биологическим факторам прежде всего следует отнести потребность в движениях.

Степень активности учащегося на уроке определяется совокупностью этих факторов, однако ведущими для разных учащихся могут быть разные факторы. Это создает неоднозначную картину проявления школьниками учебной активности, в которой учителю физической культуры для управления активности школьников требуется разобраться в каждом конкретном случае отдельно. Только тогда можно узнать, чем вызвана пассивность одного ученика и активность другого.

1. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К.Холодов, В.С.Кузнецов. – М.: Медицина, 2001. – 126 с.
2. Курамшин Ю.Ф Теория и методика физической культуры / Ю.Ф.Курамшин. – М.: Медицина, 2004. – 189 с.

УДК 796.83/84(07)(612.821

ПСИХОЛОГИЯ БОКСА

Ткаченко А.Н., Матвиенко Г.Г.
Специализированная детско-юношеская школа олимпийского резерва по боксу, г. Донецк

Актуальность. Психология спорта изучает психологические особенности спортивной деятельности. Без ясного понимания всей психологической сложности спортивной деятельности, многообразия обусловливающих ее связей невозможно создать рациональную методику тренировки, отвечающую современным научным и педагогическим требованиям.

Цель – исследовать психологию бокса.

Организация исследований. Исследованиями доказано, что психологическая подготовка складывается из психодиагностики – выявления черт характера, физических способностей спортсмена в условиях тренировки и соревнований и непосредственной психологической подготовки спортсмена, т.е. воздействия тренера на чувства и поведение спортсмена, управления состоянием и поведением спортсмена в условиях тренировки и соревнования. При этом основным является психорегулировка – управление

боксера своими эмоциями, отвлекающими и мобилизирующими для спортивной деятельности. Исходя из этого, перед нами стояли следующие задачи: подготовка спортсмена к продолжительному нагрузочному тренировочному процессу; подготовка спортсмена к продуктивной работе в экстремальных условиях спортивных соревнований; подготовка спортсмена к конкретному бою; управление состоянием спортсмена, его поведением в процессе турнира и конкретного боя; использование психологических средств восстановления в тренировочном процессе и во время турнира; создание общего психологического климата всего коллектива, способствующего результативным действиям каждого боксера.

Состояние психологической подготовленности боксера играет особую роль, зачастую являясь решающим в схватке с противником.

Мы неоднократно наблюдали, как спортсмен, не умеющий совладать с чрезмерным возбуждением накануне выхода на ринг, неуверенный в своих силах, не сможет во время боя быстро мобилизоваться и разумно действовать. Напротив, если боксер хорошо психологически подготовлен, спокоен, уверен в себе, легко управляет своим настроением и действиями в бою, он и при сильно действующих факторах (пропуске сильного удара, неудачах в атаках и т. п.) сумеет мобилизоваться, правильно оценить обстановку, учесть возможности свои и противника, успешно решить тактические и технические задачи. Не надо забывать, что боксер, участвующий в турнире, который длится до 12 дней, имеет три-четыре боя и должен быть психологически готов к каждому из них.

Психологическая подготовка спортсмена включает два этапа – общей психологической подготовки и психологической подготовки к соревнованиям. Эти этапы взаимосвязаны, однако каждый из них имеет свои особенности, которые необходимо учитывать в методике спортивной тренировки.

В наших исследованиях, психологическая подготовка боксера к предстоящим соревнованиям определялась задачами, которые надо решать в конкретном соревновании. К их числу относятся: определение основной цели выступления спортсмена в предстоящем соревновании; изучение сильных и слабых сторон противников и подготовка к действиям с учетом этих особенностей; формирование твердой уверенности в своих силах и возможностях для достижения победы; преодоление отрицательных эмоций, вызванных предстоящим соревнованием, и создание состояния психологической готовности к бою; приобретение готовности к максимальным волевым и физическим напряжениям, умение проявить ее в условиях соревнования; умение максимально расслабиться после боя и вновь мобилизоваться к последующему бою.

Итогом психологической подготовки боксера является состояние психической готовности, которое находит свое выражение в максимальной мобилизованности спортсмена, отдаче всех сил для достижения наилучших результатов в соревнованиях.

Исследования подтверждают, что целенаправленное воспитание боксеров необходимо осуществлять в процессе многолетней тренировки и соревнований на всех уровнях спортивной подготовленности. В спортивной

психологии комплекс средств, методов и мероприятий, которые способствуют формированию общих и специально-спортивных психических качеств личности спортсмена (т. е. качеств, необходимых для овладения спортивным мастерством), принято называть психологическими основами воспитания и тренировки (или средствами общей психической подготовки). Систему средств психолого-педагогических воздействий, направленную на выработку психической готовности к соревнованию и воспитание специальных психических качеств (необходимых для успешного выступления в состязаниях), называют системой психической подготовки к соревнованию (или средствами специальной психической подготовки спортсмена). Мы пользовались системой психолого-педагогических воздействий: а) формирование направленности личности боксера; б) развитие и совершенствование волевых качеств боксера; в) развитие и совершенствование специализированных психических качеств боксера; г) воспитание способности к саморегуляции психического состояния.

Естественно, все упомянутые качества могут развиваться в известной степени сами по себе в результате занятий боксом, под влиянием таких факторов, как специфические упражнения, условия тренировки, влияние коллектива и партнеров. Однако степень «спонтанного» развития психических качеств и процессов весьма незначительна, кроме того, влияние факторов занятий бывает двояким: положительным или отрицательным. Необходимым условием правильного и эффективного формирования личности спортсмена, развития его воли и других психических качеств является правильная организация педагогического процесса, умелый подбор специалистов-тренеров, педагогов, психологов.

Формирование свойств личности и психических процессов не будет происходить достаточно эффективно, если боксер сам не желает активно совершенствовать свои психические качества, учиться психической саморегуляции. Он должен захотеть воспитать свой характер, закалить волю, научиться управлять своими эмоциями и поведением в любых условиях, мобилизовать силы для победы, совершенствовать внимание и мышление, активно стремиться к самовоспитанию. Наш опыт доказывает, что боксеры, которые осуществляли это стремление, добивались в боксе выдающихся успехов. Причем в самовоспитании большую роль играет тренер, от которого во многом зависит, сумеет ли спортсмен правильно настроиться и сможет ли он продолжать самовоспитание при неудачах.

Если рассматривать понятие «самовоспитание» широко, то в него надо включить и самопознание и самоусовершенствование способности сознательно управлять своими действиями, поступками, мыслями и чувствами. Основу самовоспитания составляет самопознание – анализ и самооценка своих сил, возможностей, поведения. Чтобы направленно воздействовать на себя, необходимо прежде всего знать самого себя, уметь хорошо разбираться в совершаемых поступках, видеть свои положительные и отрицательные стороны, критически оценивать свое поведение, исходя из интересов коллектива.

Мы формировали одну из важных задач воспитания – нравственную направленность личности боксера (мировоззрение, мотивы, интересы и т.п.).

Как показали исследования, на формирование системы взглядов, убеждений, интересов боксера влияет коллектив, в котором он тренируется. Очень важно, чтобы в клубе или в команде были лидеры, которые пользовались бы авторитетом большинства членов группы и на которых тренер мог бы опираться, сплачивая спортсменов. Кроме этого, для того чтобы создать дружный коллектив, надо стремиться увеличить общность интересов у всех занимающихся на основе интереса каждого спортсмена к результатам совместных тренировок, предстоящим соревнованиям. Мы укрепляли между боксерами отношения взаимного доверия, взаимной требовательности, взаимопомощи, которая проявляется в советах, указаниях, исправлении ошибок во время тренировки, в психологической поддержке перед выступлением на соревнованиях и т. д. Взаимное доверие позволило более слабым спортсменам спокойно, без скованности и напряжения боксировать в парах. Большое воспитательное значение имеют отношения взаимной требовательности: боксеры следят за тем, чтобы товарищи соблюдали установленный распорядок, дисциплину, правила соревнований и гигиены, режим дня, выполняли задания и указания тренера. Отношения высокой требовательности ценятся в коллективе лишь в том случае, если они основаны на высокой требовательности каждого члена коллектива к самому себе. Боксеры должны знать свои обязанности в коллективе, ясно представлять цель и содержание как каждого занятия, так и определенного периода обучения и тренировки, продуманно строить тренировочный процесс, строго выполнять требования тренера, правила бокса, личной гигиены и т.д. В сплочении коллектива большую роль играют полезные традиции: чествование победителей соревнований, проведение показательных тренировок, организация занятий за городом, поздравления боксеров с торжественными датами их жизни, выпуск стенгазет и др.

Коллектив играет большую роль в формировании у спортсменов положительных мотивов тренировки и участия в соревнованиях. Знание тренером мотивов его воспитанников имеет немалое практическое значение, так как позволяет оценить некоторые свойства личности спортсмена, проявляющиеся в этих мотивах (тщеславие, любознательность, коллективизм, целенаправленность и др.), дает возможность использовать эти мотивы для повышения активности спортсмена во время обучения и тренировок, для совершенствования некоторых моральных и волевых качеств, а наиболее значимые мотивы – для успешного выступления в соревнованиях. Так как мотивы, побудившие спортсмена заняться боксом, непосредственно влияют на его отношение к тренировке, к предстоящему состязанию, режиму, определяют цель занятий спортом, степень и характер волевых проявлений, очень важно формировать те мотивы, которые вызывают наибольшую активность спортсмена в тренировке, максимально мобилизуют силы на преодоление трудностей.

Выводы. В наших исследованиях одна из задач тренера – способствовать воспитанию в коллективе боксеров общественно важных интересов, которые, во-первых, побуждали бы спортсменов активно тренироваться и выступать в соревнованиях, а во-вторых, обогащали бы их духовный мир, способствовали развитию важных интеллектуальных, моральных, эстетических чувств, правильного отношения к труду. Для того

чтобы выработать у спортсмена правильные интересы, тренер должен: подробно разъяснять спортсменам сущность искусного бокса, его влияние на организм боксера; раскрывать сущность эстетики бокса, проявляющейся в динамичных координированных действиях, легкости передвижений, мгновенных реакциях в затруднительных положениях, умении избегать ударов, корректности поведения; анализировать с каждым боксером перспективы его спортивного роста и пути совершенствования мастерства; творчески проводить занятия, ставя каждый раз разные задачи, чтобы избежать стандарта и однообразия; соблюдать на занятиях принципы сознательности, активности, постепенности, последовательности, доступности, прочности, наглядности, индивидуальности; позволять боксерам творчески, индивидуально совершенствовать технику, тактику и физические качества; не допускать в вольных боях грубого обмена ударами или сильных ударов; специально отводить время для личного совершенствования боксера на лапах и других изобретенных тренером тренажеров, вспомогательных средств, измерительных и корректирующих специальных приборов; приглашать боксера для участия в соревнованиях лишь после того, как он достигнет необходимого уровня тренированности; активно участвовать в подготовке спортсмена к соревнованиям, в секундировании, обсуждать с ним ход и результаты выступлений; интересоваться личной жизнью боксера, его работой, учебой.

Перспективы дальнейших исследований. Дополнять исследования новыми методиками для повышения качества подготовки боксеров на международном ринге.

1. Бєлих С.І. Дівочий бокс / С.І. Бєлих. – Донецьк: ДонНУ, 2004. – 624 с.
2. Калмыков Е.В. Теория и методика бокса / Е.В. Калмыков // Учебник. – М.: Физическая культура, 2009. – 272 с.
3. Качурин А.И. Бокс в системе физической культуры студента / А.И. Качурин. – М.: Физкультура и спорт, 2006. – 344 с.
4. Загайнов Р.М. Кризисные ситуации в спорте и психология их преодоления / Р.М. Загайнов. – М.: Советский спорт, 2010. – 232 с.
5. Киселев Ю.Я. Психическая готовность спортсмена: пути и средства достижения / Ю.Я. Киселев. – М.: Советский спорт, 2009 – 276 с.

УДК 37.037.1

ВОСПИТАНИЕ МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ В ПРОЦЕССЕ ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Фалькова Н.И., Ушаков А.В., Чернец Г.А., Лавренчук А.А.
ГОУ ВПО «Донбасская юридическая академия», г. Донецк
falkova_n@mail.ru

Поведение человека обусловлено различными физиологическими и психологическими механизмами. Воля представляет самостоятельное психическое явление, которое взаимодействует с мотивом при управлении поведением. Волевое действие характеризуется не только наличием определенного мотива, цели, образом ожидаемого результата, но и

значительным волевым усилием. Волевые действия реализуются в волевых актах, имеющих определенную структуру и содержание. Структуру сложного волевого акта образуют следующие основные этапы: возникновение мотивов деятельности; борьба мотивов; решение о действии; исполнение принятого решения [1, 4].

Физические качества – сила, быстрота, выносливость в процессе их развития и реализации требуют проявления волевых усилий. Кумулятивный эффект волевых усилий, как активной части воздействий, формирует определенные реакции, а также может влиять на изменение личностных качеств человека [2].

Задачи, решаемые с помощью физических упражнений на занятиях по прикладной физической подготовке, должны быть тесно связаны с задачами психологической подготовки средствами и методами других дисциплин учебного плана. Эти задачи, как и их объём и взаимообусловленность должны меняться в зависимости от этапа подготовки, уровня развития физических и психических качеств студентов, от особенностей предстоящего этапа профессиональной подготовки. Без учета этих положений усилиями только одной прикладной физической подготовки необходимого результата психофизической и психофизиологической готовности студента, соответствующего этапу подготовки достичь невозможно.

Воспитание моральных качеств заключается в формировании у каждого человека представлений, понятий, взглядов и убеждений, навыков и привычек поведения, соответствующих принципам общечеловеческой морали; в развитии чувства патриотизма, преданности своему коллективу.

Важнейшими задачами волевой подготовки являются:

- научить занимающихся максимально мобилизоваться для достижения успеха;

- научить занимающихся управлять своим эмоциональным состоянием;

- воспитывать у занимающихся такие качества, как целеустремленность, решительность и смелость, настойчивость и упорство, выдержка и самообладание, самостоятельность и инициативность [5].

Морально-волевая подготовка осуществляется успешно, если процесс воспитания органически связан с совершенствованием тактико-технического мастерства, развитием физических качеств и других сторон прикладной физической подготовки.

Практической основой методики морально-волевой подготовки в учебном процессе по прикладной физической подготовке являются: регулярное приучение к обязательному выполнению учебной программы и соревновательных установок; систематическое введение в занятия дополнительных трудностей; введение тестирования; широкое использование соревновательного метода и создание атмосферы высокой конкуренции. С этой целью в учебное занятие включаются упражнения, которые требуют максимальной концентрации усилий для достижения поставленной цели. Примером таких заданий могут служить: соревнования в выполнении упражнений «до отказа», типа «кто больше подтянется на перекладине», «кто быстрее преодолеет отрезок или выполнит большее число повторений». Вместе с тем такие упражнения-задания повышают

эмоциональный фон занятия, способствуют выполнению большего объёма тренировок при меньшей психологической перегрузке [3, 5].

Воспитание морально-волевых качеств тесно связано с патриотическим воспитанием и психологической подготовкой занимающихся. Чувство патриотизма, долг перед коллективом, стремление своей победой на соревнованиях поднять престиж ВУЗа являются мощным стимулом для систематической тренировки и для победы на больших соревнованиях. Все это, в свою очередь, способствует воспитанию настойчивости и упорства, целеустремленности, воли к победе, желанию преодолеть любые трудности.

Планируя задания на воспитание волевых качеств, необходимо предусмотреть постепенное усложнение трудностей, особенно при занятиях с юношами. Вместе с тем необходимо ставить цели, достижение которых потребует от учащегося максимальной мобилизации всех его сил, только в этом случае волевые качества получат достаточное развитие.

Для развития волевых качеств необходимо применять упражнения или задания, которые требуют полной мобилизации сил для достижения поставленной цели. Если упражнение и нагрузка (по объёму, интенсивности координационной и психологической напряженности) становятся привычными, их влияние на развитие именно волевых качеств значительно снижается.

Основное значение при воспитании смелости, решительности и уверенности в своих силах имеет постепенное усложнение упражнений и заданий, повышение требований к условиям их выполнения. Задание для каждого занимающегося должно быть индивидуальным – трудным, но выполнимым. В этом плане большое значение имеют изучение преподавателем своих учащихся, правильная оценка их возможностей. Каждое из заданий должно быть таким по сложности, чтобы занимающиеся могли его выполнить при полной мобилизации своих умений, сил и возможностей.

Мощным стимулом для проявления максимальных волевых качеств может стать постановка высокой цели, вполне выполнимой при концентрации физических и волевых возможностей. Как правило, это возникает при большой ответственности перед коллективом в конкретных соревнованиях.

Волевые качества зависят от формирования индивидуальных способностей студентов под влиянием разнонаправленных двигательных действий. Высокий уровень волевых качеств, получивших развитие в процессе прикладной физической подготовки, позволяет студенту управлять своими чувствами и действиями в условиях повышенного эмоционального возбуждения, интенсивности мышечных напряжений, на фоне утомления и при возникновении непредвиденных ситуаций.

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология / Г.С.Абрамова. – М.: Академический проспект, 2003. – 702 с.
2. Бубка С.Н. Развитие двигательных способностей человека / С.Н.Бубка. – Донецк: Апекс, 2002. – 304 с.
3. Егорычев, А.О. Психолого-педагогические основы профессионально-прикладной физической подготовки студентов: монография / А.О. Егорычев. – М.: Изд-во «Нефть и газ» РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, 2003. – 169 с.
4. Кошелева С. В. Педагогическая психология/С.В. Кошелева – М.: АСТ, 2005. – 96 с.
5. Родионов, А.В. Психология физического воспитания и спорта: учебник для вузов / А.В. Родионов. – М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2004. – 576 с.

ИНКУЛЬТУРАЦИЯ МОЛОДЫХ КАДРОВ В РАЗЛИЧНЫХ СФЕРАХ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК ОСНОВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Филиппов Я.О.
Российская международная академия туризма
svetjar@mail.ru

Целью профессионального образования является не только рост технологической оснащенности подготовки компетентного специалиста в процессе профессионализации, но и личностное развитие в процессе инкультурации будущего профессионала как высококультурного человека, носителя, преемника и продолжателя морально-нравственных и духовных ценностей своих предков. Причем, взаимосвязи и сбалансированность этих процессов в современном образовании нарушены, поскольку все усилия педагогов высшего профессионального образования направлены на разработку информационно-технологической, компетентностной составляющей обучения. В теории профессионального образования утвердился императив компетентностного подхода, тогда как образовательно-воспитательные и психолого-педагогические воздействия, направленные на включение студентов в культурный процесс остаются недооцененными и в неполной степени реализованными педагогами вузов.

В определенной степени это связано с недостаточной методологической разработанностью инкультурации как педагогической проблемы.

Определим, чтó является содержанием и предметной областью понятия «инкультурация». Термин «инкультурация» – латинского происхождения (от colere (через производное cultura): обрабатывать, возделывать, обучать, воспитывать, почитать, поклоняться. Это слово в значении «возделывание, уход» впервые встречается в древнейшем из дошедших до нас латиноязычном труде «De agri cultura» («О земледелии»), автор которого – древнеримский сенатор Марк Порций Катон-старший. Перенос смысла понятия по аналогии в междисциплинарную область образования и культуры, позволяет использовать это понятие в значении «взращивание на почве культуры». Поэтому «инкультурация» предстает по своему смыслу центральным понятием для обозначения процесса приобщения молодого человека к культуре в трактовке «встраивание в Культуру новых поколений».

Существует большое, постоянно возрастающее с развитием гуманитарных наук, число определений Культуры, что свидетельствует о сложности, многогранности содержания этого понятия. Обобщить все эти определения, по нашему мнению, не представляется возможным. Однако можно сформулировать основные подходы к определению Культуры и использовать их как методологическую основу для разработки структуры, содержания и определения предметной области инкультурации.

Одним из таких подходов является схема, предложенная проф. Е.Г. Мещериной (лекционный курс). Автор выделяла четыре основных подхода к определению Культуры: 1) культура – всё, что отличает Человека от

животных; 2) культура – общественный образ жизни; 3) культура как Цивилизация (в значении: «всё, что создано людьми»); 4) культура – общественно-историческое освоение окружающей среды, превращение её в сферу человеческого бытия.

Считаем необходимым дополнить схему пунктом 5) «культура – образование и воспитание новых поколений». Процесс межпоколенной трансляции культуры необходим для ее непрерывного воспроизводства в человеческом обществе на новых этапах его исторического и социального развития. Поэтому инкультурация студенческой молодежи является неотъемлемой составляющей образования, воспитания и личностного развития с помощью овладения ими как субъектами ценностями культуры.

Итак, в применении к инкультурации студентов эти четыре выделенные направления культуры делятся каждое на несколько «ветвей», разделяются на ветви второго порядка. Такая классификация в виде структуры гра́фа подразумевает, что рассматриваемые области могут пересекаться друг с другом. Рассмотрим каждое из выделенных направлений.

1) Культура – всё, что отличает Человека, сформировавшегося в процессе антропосоциогенеза, от животных. В антропологии эти анатомо-физиологические, психологические и социальные различия классифицированы и научно обоснованы [9]. Эти отличия у Человека проявляются в форме: способности к труду, изготовления орудий, предназначенных для изготовления орудий, пользования огнём, членораздельной речи, высших психических функций (сознание, абстрактно-логическое мышление, интеллект, произвольная память и внимание), способности создавать сложные социальные системы. Применительно к образованию и инкультурации молодого человека перечень принимает следующий вид:

1.1. ***Культура речи***, владение литературным русским, другим родным национальным языком и одним или несколькими иностранными языками, включая древние (латынь, древнегреческий, древнерусский). Разделы:

а) культура речи на русском языке;

б) культура речи на иностранных языках;

в) древние и современные языки в контексте Культуры;

г) многообразие языков России в аспекте Культуры;

Для реализации в **образовательном процессе** этих разделов требуется введение в учебные программы или расширение тем, блоков и/или модулей, где будет изучаться культура речи на русском, а также другом родном для обучающегося языке [7-8], изучение иностранных языков. Автор считает необходимым более широкое изучение латинского языка [5] с целью приобщения молодежи к языковым основаниям европейской культуры.

1.2. ***Культура учебного труда, мышления и умственной работы***, в том числе владение основами математики и логики. Представлена разделами:

а)математика в аспекте Культуры и культура применения математики, в том числе владение прикладными математическими методами (статистика, матмоделирование) для развития абстрактно-логического мышления, формирования основанной на мере и количестве ***научной картины мира***.

б)логика в аспекте Культуры и культура мышления.

Реализовываться эти разделы будут в рамках изучения в учебном процессе математики и логики [2].

1.3 Культура труда в широком смысле, в рамках изучения психологии труда, психологии профессий [3], профориентологии, менеджмента.

Овладение культурой труда (учебного, профессионального) – неотъемлемая часть инкультурации и профессионализации студентов. Парадигма формирования у студентов «знаний-умений-навыков», основанная на глубоких теоретических разработках теории деятельности А.Н. Леонтьева, не только не утратила, но доказала преимущества и высокое образовательное значение в эпоху агрессивной экспансии в современное образование РФ компетентностного подхода. Он направлен на достижение узкоспециализированной сверхэффективности трудовых действий, что противоречит междисциплинарному, интегральному характеру современного труда, стиранию границ между профессиями. Поэтому использование компетентностного подхода не позволяет сформировать у будущих специалистов истинную культуру учебного и профессионального труда.

2) **Культура – общественный образ жизни**. Здесь понятие инкультурации пересекается с понятием социализации [10]. Обычно инкультурацию рассматривают как часть Социализации [6], однако это относится лишь к пониманию культуры как «правил поведения в обществе (социуме)». В предлагаемой нами «широкой» трактовке инкультурации скорее социализацию можно рассматривать как часть инкультурации. Данную ветвь инкультурации можно предельно сжато разделить на пять составляющих:

2.1)познание индивидом морально-нравственных *норм поведения в обществе*

2.2) социальная адаптация в обществе (в историческом времени, социуме, коллективе, группе)

2.3) усвоение совокупности правил поведения в обществе («инкультурация» в узком смысле)

2.4) активное воспроизводство социально-культурного опыта индивидом в профессиональной, общественной и бытовой практике

2.5) дистанцирование от социально-деструктивных форм поведения, не соответствующих усвоенным нормативным морально-нравственным, этическим и психологическим установкам индивида (девиантное, делинквентное, антисоциальное поведение). Овладение своим поведением на основе выработанных обществом норм, по представлениям Выгодского Л.С.[1], происходит по мере прогрессивного исторического и культурного развития общества. У студентов осуществляется под влиянием учебных курсов по педагогике и психологии, их прикладных разделов: психология делового общения, психология управления и др.

3) Культура как Цивилизация. Русскими философами разработана классификация, выделяющая в любой Цивилизации четыре основных аспекта: религиозный, социально-правовой, политический и материальный, связанный с производством материальных благ. Согласно этим

представлениям, в Русской (и шире – в Славянской) цивилизации эти четыре составляющие представлены сбалансировано, примерно в равной мере.

В Античной цивилизации преобладали политическая и «материальная» составляющая, в Еврейской – религиозная. В применении к инкультурации отдельного человека схема примет следующий вид:

3.1) знания о религии, религиозной культуре

3.2) правовые знания, правовая культура

3.3) политическая культура личности

3.4) **культурологические знания.** В учебных программах по культурологии рассматриваются Китайская, Японская, Античная, Средневековая Европейская, Православная Культуры (как Цивилизации) и Культура эпохи Возрождения. Представляется необходимым анализировать ценностные и культуролого-теоретические составляющие этих Культур, а не представлять просто перечень достижений художественного (архитектурного, изобразительного, литературного) творчества. Считаем важным обратить внимание на культурологический аспект основных мировых религий.

4) **Культура – общественно-историческое освоение окружающей среды,** превращение её в сферу человеческого бытия. В отношении к формам человеческого общежития (обществу, государству) этот подход может пересекаться с предыдущим. Что же касается отдельного человека в процессе его обучения, то здесь можно выделить следующие составляющие:

4.1) знания, умения, навыки, касающиеся взаимодействия с природой как с естественной средой жизнедеятельности человека. Сюда входят такие разделы, как:

а) туризм, некоторые специально-туристические аспекты (туристика) и др.

б) культура здоровья

4.2) физическая культура в целом (без деления на спортивные дисциплины).

4.3) экологическая культура: экологические знания, экологическое сознание человека и общества, экологическое поведение [4]. Эти разделы в большинстве своем представлены естественно-научными дисциплинами, преподавание которых неоправданно сокращено в гуманитарных вузах, что наносит ущерб формированию реалистической картины мира, приводит к незнанию законов Природы и взаимодействия с ней Человека, его жизнедеятельности как биологического существа. Расширять образовательное поле естественно-научных дисциплин – насущная задача современного образования, без чего утрачивается его полноценное функционирование.

4.4) культура как освоение духовных высот. Это, вероятно, самый недостаточно разработанный раздел рассмотренного многоступенчатого образовательного маршрута инкультурации. В данную ветвь могут входить: культура психической и поведенческой саморегуляции, релаксации, культура творчества, культура духовного опыта и некоторые другие разделы.

Завершая рассмотрение проблем инкультурации студентов в процессе получения высшего профессионального образования, следует отметить, что

инкультурация в предлагаемой трактовке, по сути, приближается по своему содержанию к Образованию, охватывает его основные области. На основании данных наших собственных исследований, у студенческой молодежи, включенной в процесс инкультурации, активно функционируют и развиваются личностные процессы, включаются не только механическое усвоение, но и интериоризация (присвоение) культурных концепций и теорий, художественных образов в соответствии с классическими представлениями Выготского Л.С. [1]. Наблюдается превращение в собственные смысловые жизненные ориентации и убеждения ценностей национальной и мировой культуры во всем их богатстве и многообразии. Это в существенной степени способствует профессионализации, становлению индивидуальности будущих специалистов.

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский // под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005.
2. Гетманова А.Д. Учебник логики со сборником задач: учебник / А.Д. Гетманова. – М.: КНОРУС, 2010.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер // Учебное пособие для студентов вузов. – Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
4. Калмыков А.А. Введение в экологическую психологию / А.А. Калмыков // Курс лекций. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1999.
5. Мирошенкова В.И. Учебник латинского языка. В.И. Мирошенкова, Н.А. Фёдоров. – М.: Изд-во МГУ, 1985.
6. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С.И. Розум. – СПб: Речь, 2006.
7. Максимов В.И. Русский язык и культура речи: учебник / под ред. проф. В.И.Максимова. – М.: Гардарики, 2004.
8. Максимов В.И. Русский язык и культура речи: учебник для технических вузов / под ред. В.И. Максимова, А.В.Голубевой. – М.: Юрайт-издат, 2009.
9. Тегако Л.И. Антропология / Л.И. Тегако, Е. Кметинский. – Минск, 2008.
10. Шутилина Е.С. Социализация студентов туристского вуза в процессе профессионального образования / Е.С Шутилина // Автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук. – Сходня: Изд-во РМАТ, 2009.

УДК 37.378.14.015.62

СОДЕРЖАНИЕ И КАЧЕСТВО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АНАЛИЗ ТРЕНДОВ И ПРИНЦИПЫ ОПТИМИЗАЦИИ

Филиппова С.Н.
Московский городской педагогический университет
svetjar@mail.ru

Переход российского высшего профессионального образования на 2-х уровневую систему подготовки (бакалавриат, магистратура) существенно изменил юридические основы и педагогические концептуальные подходы к определению содержания образования, Это относится к физкультурному образованию как важной составляющей образовательной системы РФ, определяющей здоровье, работоспособность, активность граждан страны, их резервные возможности в мирное и военное время. В настоящее время содержание образования определяется автономным образовательным

учреждением высшего образования самостоятельно на основе федеральных государственных образовательных стандартов [1].

Это требует выработки единых принципов определения содержания образования, чтобы избежать примитивизации содержания вследствие субъективизма разработчиков, недостаточного понимания тенденций и перспектив развития образовательного процесса в целом и в конкретных специальностях. Эти принципы должны отвечать критериям системности, научности, результативности, природо- и культуросообразности.

В наибольшей степени единство концептуальных принципов и подходов значимо для специальностей, объектом и предметом профессиональной деятельности которых является Человек. Они составляют категорию субъект-субъектных («помогающих») профессий. Эти специальности, к которым принадлежит и «физическая культура», направлены на познание и развитие самого сложного из видового разнообразия, созданного процессом эволюции – Человека разумного. Выделившись из многообразия живых организмов биосферы, Человек выступает на определенной стадии развития как субъект исторического, социально-культурного прогресса современной цивилизации. В познании Человека естественные науки, изучающие природные явления и объекты, призваны тесно взаимодействовать с гуманитарными дисциплинами, изучающими социальные явления и процессы, для того, чтобы воздействовать и развивать Человека *комплексно, целостно, интегрально*.

Определение концептуальных основ обучения студентов базируется на взаимосвязанных составляющих образовательного процесса, из которых можно выделить шесть основных:

1) цель образования; 2) содержание образования; 3) организационные формы; 4) состояние студентов как субъектов педагогического процесса; 5) результаты обучения студентов: профессионализм, личностная и мировоззренческая зрелость преподавателей; 6) результаты обучения студентов.

Рассмотрим роль этих составляющих в образовании.

1. **Цель образования**. Формулируется с учетом сложившихся в современном обществе представлений, какой тип человека необходим обществу для его исторического развития. В литературе отмечается дискуссионность, многообразие, несогласованность целей образовательного процесса в высшей школе. Поэтому неизбежен процесс постановки более крупных, социально значимых, глобальных целей высшего образования (ВО). Можно предложить для обсуждения цель ВО: формировать специалистов «помогающих профессий», способных жить и работать в обществе высоких рисков.

2. Содержание образования. Его необходимо проектировать на основе единство концептуальных принципов, отвечающих критериям системности, научности, результативности, природо- и культуросообразности. Предлагаются следующие принципы, которые помогут определить содержание образования с учетом современных антропопедагогических тенденций интегрального исследования Человека [2, 4].

1-ый принцип «равновесия»: баланс естественнонаучных и гуманитарных дисциплин и их междисциплинарным взаимодействием.

В настоящее время наблюдается дисбаланс в пользу гуманитарных дисциплин, что связано с обесцениванием в «обществе потребления» естественно-научного знания как базового для познавательной и производящей деятельности.

2-ой принцип «интеграции»: синтез естественнонаучного и гуманитарного знания, который осуществляется в науке XX-XXI века появлением и развитием интегрального знания в форме интегральных дисциплин, таких как:

- Адаптология **(**синтез биологических, психологических и социальных составляющих адаптации).
- Антропология (физическая, социальная, интегральная).
- Антропопедагогика **(**природосообразная для ученика педагогика**).**
- Экология **(**экология человека и социальная экология).
- Психофизиология **(**познание феноменов психики через связанные с ними физиологические явления).
- Нейропедагогика (достижений в изучении функций мозга для оптимизации обучения и воспитания).

Интегральные дисциплины необходимо включать в учебные планы по физической культуре как инструмент развития холистического (целостного) мышления студентов. Однако, в учебных планах по физкультурным специальностям и адаптивной физичесокй культуре (АФК) отсутствуют интегральные дисциплины.

3-ий принцип «единства»: единство фундаментального, профессионального и научно-практических направлений в содержании образования на современном этапе его развития. Современные тенденции чрезмерного наращивания практической направленности образования в «западной» компетентностной модели приведет к потере творческого потенциала специалистов, развитие которого достижимо только при единстве знаниевой-профессионально-практической подготовки (ЗУН), созданной в советской образовательной системе на основе теории деятельности А.Н. Леонтьева [3].

4-й принцип «продуктивной деятельности»: методы обучения, стимулирующие *продуктивную* (творческую, самостоятельную) и исключающие *репродуктивную* **(**повторяющую, дублирующую образец**)** деятельность студентов.

Научная составляющая вытесняется репродуктивным характером учебной деятельности с использованием Интернета. Продуктивная (творческая, самостоятельная) учебная деятельность минимизируется.

Для решения проблемы предлагается преподавание *методологии* научных (научно-учебных) исследований, разработка *педагогических моделей*, *проектной деятельности*, опыт самостоятельных научно-учебных исследований. Необходимо улучшить *методическую подготовку* студентов физкультурных специальностей: расширение владения современными *методами диагностики* физиологических и психофизиологических показателей человека, в том числе с использованием компьютерных технологий. Преподавать новые методы и направления тренировки, обучения двигательным действиям и др.

5-й принцип «развития»: преподавание студентам методов развивающего обучения: здоровьеразвивающего, тренирующего, личностно-ориенированного, личностно-формирующего и др.

3. Организационные формы образования. Современное, инновационное по своей направленности содержание является системообразующим фактором образовательного процесса и определяет выбор и активный поиск новых организационных формы и интерактивных педагогических технологий обучения и воспитания [5].

4. Состояние и показатели здоровья студентов как субъектов педагогического процесса. Информационная насыщенность содержания образования, его коммерциализация, приводящая к совмещению студентами обучения и трудовой деятельности, предъявляет повышенные требования к психофизическому состоянию и психологической мотивации учебной деятельности обучающихся. Многочисленные публикации по проблемам здоровья студентов показывают снижение его показателей и нарастание дезадаптивных процессов, но неблагоприятные тенденции также проявляются. В вузах физкультурного профиля этот процесс идет не столь быстрыми темпами, но неблагоприятные тенденции также проявляются. Повышение заболеваемости и снижение адаптационного потенциала неизбежно приводит к падению качества образования, поскольку именно эти качества студентов обеспечивают необходимую в условиях рыночной конкуренции в профессионально-трудовой сфере высокую результативность обучения. Связь психофизических показателей студентов и результативность их обучения описывается кривой Йоркса-Додсона (рис. 1) [2].

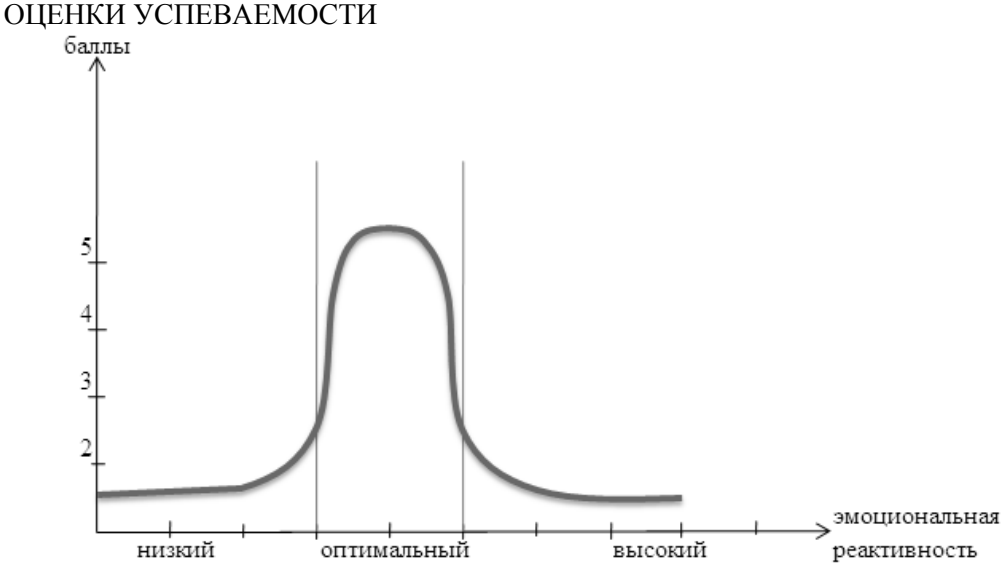


Рис. 1. Кривая Йоркса-Додсона

При нарастании чрезмерного психо-эмоционального напряжения (реактивности), снижении мотивации, активности, работоспособности вследствие утомления наблюдается понижение результативности обучения.

Поэтому необходима диагностика и психолого-педагогическое, медицинское сопровождение студентов для выявления и своевременной коррекции отклоняющихся от оптимальных психофизических состояний.

Таким образом, мы выявили существенное противоречие в преподавании физической культуры в современных ВУЗах**,** состоящее в росте требований к студентам, с одной стороны, и снижении их образовательных возможностей, с другой стороны. Решение проблемы состоит в методологических и методических подходах в реализации содержания образования:

1. Междисциплинарный подход, который реализуется в использовании как естественнонаучного, так и психолого-педагогического научно-практического знания, синтез которых выражается в усилении психофизиологической направленности физкультурного образования

2. Здоровьеформирующий подход, реализующий создание и закрепление навыков самообследования, самоконтроля на основе интегральных метапредметных и междисциплинарных знаний, которые трансформируются в привычки здорового образа жизни у обучающейся молодежи

3. Личностно-формирующий подход, который призван создавать *индивидуальный маршрут* формирования научно-практического мышления и творчества будущих специалистов по физической культуре, повышать *готовность* использования научных данных в практике диагностики, тренировки, реабилитации и адаптации.

Выводы. 1. Представленные принципы построения содержания образования позволят педагогически грамотно и на современном уровне улучшить содержание физкультурного образования.

2. Скрининг психофизических показателей студентов, выявление отклонения их состояния и показателей здоровья, адаптации от оптимального уровня, оказание студентам психолого-педагогической помощи позволит улучшить характеристики качества высшего физкультурного образования.

1. Федеральный закон об образовании в РФ. № 273-ФЗ. – М.:, 2014, – С. 10-12, С.16-22
2. Ильин Е.П. Психомоторная организация человека / Е.П. Ильин // Учебник нового века. – СПб: Питер, 2003. – 492 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность, Сознание, Личность / А.Н. Леонтьев // Монография. Сер. «Мастера психологии». – СПб: Питер. – 670 с.
4. Моторина Л.Е. Философская антропология / Л.Е. Моторин // Учебное пособие. – М.: Академический проспект, 2009. – 270 с.
5. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии / В.Ю. Питюков. – М.: «Гном и Д», 2001. – 190 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Беспалова С.В. Концепция развития Донецкого национального университета как научно-образовательного и инновационного кластера Донбасса 5

Тематическое направление **«Психология. Психологическая теория и практика: история, достижения, перспективы»**

Секция «***Личностные и ситуационные детерминанты поведения и деятельности человека***»

Андрюшкова Н.П. Трактовка понятия «суеверие» 17

Бабюк И.А., Побережная Н.В., Болдырев Р.В. Использование личностных опросников в диагностических и прогностических целях 19

Бабюк И.А., Побережная Н.В., Ракитянская Е.А. К вопросу эмоционального выгорания врачебного персонала 20

Бабюк И.А., Побережная Н.В., Фирсова Г.М. Понимание факторов формирования комплайенса в лечебной практике 21

Бажутина С.Б. Особенности этнической идентичности жителей Луганщины 22

Барьяхтар О.Ф. Смысл как психологическая категория 25

Безродный В.А. Склонностьность подростков к безопасному поведению 28

Бычкова О.А. Трудности общения влюбленной молодежи: половозрастные особенности ... 30

Голышева Н.В. Современные подходы к определению понятия «эмпатия» в работах отечественных и зарубежных ученых..... 33

Гордеева А.В. Компьютерная игра как фактор адаптации личности к трудным жизненным ситуациям 35

Есенова А.Ю. Самоотношение как детерминанта проявления карьерных ориентаций руководителей 39

Кацеро А.А. Использование принципа суъбекта деятельности в исследовании психической саморегуляции 42

Квасник А.В. Экспериментальное изучение понимания юмора 44

Киселева И.В. Роль психологической устойчивости в становлении личности будущего специалиста 48

Нагиева В.Г. Творческая деятельность как возможность предупреждения профессиональных личностных деструкций 50

Некрасова И.Н. Каузальность восприятия мира как индикатор успешности трансформации образа жизни личности 53

Руденко С.В. К проблеме изучения неакадемических форм интеллекта 57

Чуканов Е.В. Теоретический обзор представлений об отношении к собственности 60

Яновская Л.В. Кризис юношеского возраста в контексте общего психологического развития 63

Яновский М.И. Проблема соотношения вечного и временного в категории развития 66

Секция «***Человек в условиях экстремальной ситуации***»

Вильдгрубе С.А. Особенности самоотношения подростков, проживающих в экстремальных условиях 69

Вилюжанина Т.А. Надежда как ресурс жизнеосуществления в экстремальных условиях 71
Ефименко А.П. Чувство когерентности как один из факторов стрессоустойчивости личности в концепции салютогенеза 74
Ильина Т.Б. К проблеме личностных изменений в экстремальных ситуациях 77
Король Н.В., Устинова Н.В. Связь ПТСР и механизмов психологической защиты у участников боевых действий 80
Кубатина Ю.А. Личностная целостность как личностный ресурс и маркер устойчивости в условиях экстремальной ситуации 83
Лох К.В. Типы адаптации гражданского населения к военному стрессу 86
Малая О.А, Скородед Ю.К. Психологическая травма: преодоление, исцеление (с использованием метафорических ассоциативных карт COPE) 88
Неклюдова В.В. Коммуникативная компетентность студента в экстремальной ситуации окончания вуза 91
Рогозина М.Ю. Особенности функционирования семьи, проживающей в зоне военного конфликта 94
Устинов Д.В. Содержание потребности как критерий классификации мотивов преступлений несовершеннолетних 97
Ярмыш И.А. Психологическая безопасность личности: состояние проблемы 100

Тематическое направление **«Педагогические науки»**

Секция «***Методология научных исследований в педагогических науках***»

Абраменкова Ю.В. Система профессионально-ориентированного обучения математике . 104
Алфимов Д.В., Сипачёва Е.В. О проблемах подготовки специалистов к использованию облачных технологий в процессе повышения квалификации 106
Армянинова Д.Ю. Дифференциация обучения одаренной личности (на основе французского опыта) 108
Баркалова Н.А. Процесс формирования экономической культуры будущего дизайнера как действенная система экономического обучения в условиях университетского образования 111
Белецкая И.А. Понятие и значение профессиональной подготовки как педагогического процесса 113
Белых Т.В. Формирование духовных ценностей в ПТУЗ 115
Гировская И.В. Тенденция развития современного инженерного образования 118
Гребенкина А.С. К вопросу разработки учебного пособия по высшей математике для студентов технических университетов 121
Гончарова И.В., Лобунцова А.А. О некоторых приемах активизации познавательной студентов-химиков на практических занятиях по высшей математике 123
Денисова Т.А. Особенности организации образовательной деятельности в высшей профессиональной школе Донецкой Народной Республики 125
Дзундза А.И., Цапов В.А. Процедурные и декларативно-процедурные знания как средство формирования культурного кругозора цифрового поколения современных студентов 128

Зорина Н.С. Особенности воспитательной работы с женщинами-осужденными в пенитенциарных учреждениях 131
Зубкова Ю.Б. Обоснование применения игровых методик обучения на уроках истории 133
Зуйкова О.В., Панасенко К.В., Виноградова А.И., Чудин А.Г. Формирование познавательной активности студентов-медиков в процессе обучения иностранным языкам 135
Каверина О.Г. Профессиональная коммуникация как неотъемлемая часть подготовки специалистов технического профиля 137
Кокоша Е.А. Структура и содержание моральной готовности будущего журналиста к профессиональной деятельности 140
Коркишко В.В. Особенности преподавания физики в системе профессионального художественного образования 143
Котова Л.Н. Построение образовательной деятельности в ДОО(У) на основе взаимодействия педагога с детьми дошкольного возраста 146
Кушниренко Е.Н. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности инженеров-горняков 149
Левченкова А.В., Мирненко Э.И. Рейтинговая методика обучения учащихся 152
Литвинова В.Ю., Литвинова Е.А. Исследование компонентов эмоционально-чувственной сферы школьников в учебной деятельности 153
Медведева Е.Р. Искусство как средство формирования эстетического вкуса студентов 156
Мельникова Л.В. Формирование языковой и лингвистической (языковедческой) компетенций обучающихся средствами опорных конспектов нового поколения 158
Нестругина Е.С. Психолого-педагогическое изучение эмоционального состояния студентов 161
Омельченко Е.М. Инновации в обучении иностранным языкам 164
Орфиняк Е.Ю., Шамота В.П. Тесты как метод педагогического контроля в преподавании высшей математики 167
Павлов А.Л., Бродский Я.С. Мониторинг качества базовой математической подготовки учащихся 168
Плотников П.В. Организационно-педагогические основы управления ускорением социализации студенческой молодежи 171
Плотников П.В., Цымбалова Н.А. Музеи – живая память трудового Донбасса 174
Полищук Е.Н., Седова Н.Н., Грабовая Г.С. Образование для устойчивого развития – инструмент формирования компетентностного выпускника начальной школы 176
Пономарева И.Б., Ермаченко А.Б., Куляс В.М., Котов В.С. Интерактивные формы обучения в последипломной подготовке специалистов 179
Прач В.С. Возможность формирования инженерного профессионального мышления студентов технического университета в процессе обучения высшей математике .. 180
Прилуцкая Е.А. «Литературная» история специальности (К вопросу об интеграционных курсах в системе образования) 183
Приходченко Е.И. Формирование европейского образовательного пространства в вузе как условие развития и саморазвития студента 186
Романенко Ю.А. Поиски инструментария измерения качества образовательных услуг 188
Савченко М.В. Проблема игровой деятельности как основная составляющая образовательного пространства детей дошкольного возраста 190
Сафонов А.И., Захаренкова Н.С., Мирненко Э.И. Введение в специализацию на кафедре ботаники и экологии ДонНУ 193

Ситникова Н.Е., Пашкова Н.А. Психолого-педагогические условия позитивного самоутверждения личности обучащегося 194
Сергеева Е.С., Тимошенко Е.В., Гутенева Е.С. Формирование профессиональных компетенций бакалавров-биологов на основе использования профессионально-ориентированных заданий 196
Стефаненко П.В. Реформирование высшего педагогического образования в сфере безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны 199
Сторож Р.И. Познавательный интерес как основа формирования профессионального интереса 203
Фунтикова Н.В. Мировоззренческая зрелость как качество интеллигентного человека 205

Секция «***Научные основы подготовки будущего учителя***»

Алфимов Д.В. Профессиональное развитие личности педагога в системе дополнительного профессионального образования 209
Бешевли Б.И, Пустынникова И.Н. Концепция практической подготовки будущих учителей 211
Бурлакова И.И. Учитель в системе современного образования 214
Бухлова Н.В. Подготовка учителей-филологов к работе по формированию учебной мотивации; содержательный аспект 218
Дерий И.А. Компетентностный подход к формированию профессиональной деятельности будущего учителя 221
Евсеева Е.Г. Место дисциплины «Психолого-педагогические теории учебной деятельности» в подготовке магистров математического образования 224
Еремка Е.В. Валео-экологический аспект профессиональной подготовки будущих педагогов 227
Зябрева С.Э., Погромская А.И. Новые подходы к организации и проведению летней педагогической практики 229
Коляда М.Г. Перспективы развития высшего профессионального образования в Донецком регионе 232
Кривошеева Г.Л. Значимость подготовки будущих педагогов к профессиональному долголетию 234
Мурмилова Д.Ю. Курс алгебры как фундамент математической подготовки будущего учителя математики 237
Новикова Е.В. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности педагога 240
Павлова Н.А. Теоретико-методические особенности подготовки будущих учителей начальных классов к ведению физкультурно-оздоровительной деятельности 243
Петров А.В. Проблема формирования содержания дополнительного профессионального образования инженерно-педагогических работников 247
Пустовая Ю.В. Методика создания эвристического факультатива по алгебре и началам анализа 249
Ракитина Л.М. «Свободное чтение» школьников и проблема выбора литературы 252
Ряшко С.В. Развитие познавательной активности на уроках физики 255
Саввина О.А. Утрата традиций в подготовке учителя математики как реальная угроза национальной безопасности России 258
Селякова Л.И. О профессионально ориентированной направленности курса математической логики при подготовке будущих учителей математики 262
Сипачева Е.В. Об использовании инновационных форм при подготовке педагогов к формированию информатической компетентности школьников 264

Скафа Е.И. Направления развития высшего педагогического образования в современном классическом университете 267
Токман А.А. Критерии сформированности профессиональной компентности будущих учителей 270
Федорищева С.П. Эстетизация педагогической деятельности будущего учителя музыки средствами формирования эстетических основ педагогического мастерства . 273
Черная О.В. Особенности организации кружковой работы по химии 276
Чернышев Д.А. Подготовка руководителей к проектированию воспитательной деятельности в современном общеобразовательном учебном заведении 278
Шило И.Н., Котенко А.А. Методы мотивации учащихся к освоению знаний, умений и навыков 281
Шурко Г.К. Преемственность образовательных технологий в непрерывной довузовской подготовке будущего учителя математики 283
Fountikov M.N. Basic concepts of using the theory of informational metabolism in the educational process 286

Секция «***Компьтационная педагогика***»

Богданова Е.А. Информатизация образования и ее влияние на формирование инклюзивной компетентности студентов в информационно-образовательной среде вуза 290
Бойко Н.И. Внедрение информационных технологий в процесс высшего образования 293
Бондаренко Н.В. Дидактические условия применения информационных технологий обучения 295
Босак С.С. Система оценивания лабораторных работ по дисциплине «Прикладная криптология» на основе модели нечеткой логики 298
Ветрова Е.В. Использование дистанционной формы обучения в преподавании биологических дисциплин 300
Зубков В.А. К вопросу дистанционного обучения по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» 301
Игнатов А.В., Яблочкова Н.В., Дидоренко Е.Г. Инновационные видеоуроки как средство эффективного изучения неорганической химии 304
Коляда М.Г., Бугаева Т.И. Компьютационная педагогика – насущная потребность сегодняшнего дня 306
Луцык В.И. От перфокартного тестирования к инновационным образовательным технологиям 309
Михальчук В.М., Полищук Т.Б., Носуля О.С. Разработка обучающих и контролирующих заданий для дистанционного курса «Химическая термодинамика» 312
Моисеенко И.А., Прийменко С.А., Чудина Е.Ю. Роль и место компьютерной математики в современном университетском образовании 314
Мухтарова З.Б. Проблемы организации безопасности информационно-образовательной среды вуза 316
Сторожева О.М. Компьютерно-информационная методическая поддержка преподавания учебного курса химии в педагогическом колледже 319
Цикавая Ю.С. Актуальность проблемы использования электронных средств обучения учебного назначения в инклюзивном математическом образовании 322
Яценко В.А. Актуальность, цели и задачи развития инновационных образовательных технологий 324
Lutsyk V. From state phase diagrams graphics compilation to the computer space models assembling 326

Тематическое направление **«Физическое воспитание, спорт и физическая реабилитация»**

Безуглая Л.И. Самостоятельные занятия физическими упражнениями для студентов-первокурсников 329

Белых С.И. Проблемы физической культуры в учебных заведениях и их решение 331

Варавина Е.Н., Зенина А.В. Научно-исследовательская работа студентов – неотъемлемая составляющая образовательного процесса 336

Гридина Н.А. Анализ состояния законодательной базы ДНР в сфере физической культуры и спорта 338

Деминская Л.А. Значение самостоятельной работы в процессе профессионально-педагогической подготовки будущих учителей физической культуры на основах аксиологии 341

Клещёв В.Н., Калмыков Е.В., Киселёв В.А. Развитие специализированных восприятий кикбоксера 344

Кривец И.Г. Программа психофизического воспитания для государственных учреждений высшего профессионального образования ДНР 348

Кудрицкий В.Н., Заровский В.А. Аэробика в физическом воспитании студентов 351

Куприенко М.Л., Кривец И.Г. Целевая программа по физическому воспитанию для студентов специальных медицинских групп государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования ДНР 354

Марков В.В. Коррекция уровня психологической устойчивости к стрессовым нагрузкам средствами психотехнической тренировки в Сётокан 356

Марков В.В. Повороты и вращения при выполнении приемов прыжковой техники в соревнованиях по сётокан ката 359

Марченко И.С., Мороховец С.А. Актуальные вопросы медико-биологического контроля в процессе подготовки спортсменов 364

Небесная В.В. Социально-экономические особенности физкультурной деятельности в донецком регионе 367

Раздоров М.О., Сушинская Д.В. Комплексная технико-тактическая подготовка кикбоксеров 369

Сергеев С.А., Барташ В.А. Интегральная психическая подготовка боксера 372

Тарасова Н.С., Тарасов И.В. Проблема дефицита двигательной активности учащихся в процессе физической культуры 376

Ткаченко А.Н., Матвиенко Г.Г. Психология бокса 378

Фалькова Н.И., Ушаков А.В., Чернец Г.А., Лавренчук А.А. Воспитание морально-волевых качеств в процессе прикладной физической подготовки 382

Филиппов Я.О. Инкультурация молодых кадров в различных сферах их профессиональной подготовки как основа образовательно-воспитательной функции педагогики в современном обществе 385

Филиппова С.Н. Содержание и качество физкультурного образования: анализ трендов и принципы оптимизации 389

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ДОНЕЦКИЕ ЧТЕНИЯ 2016. ОБРАЗОВАНИЕ, НАУКА И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ

Материалы
I Международной научной конференции,
16–18 мая 2016 г.
г. Донецк

ТОМ 6
Психологические и педагогические науки

под общей редакцией С.В. Беспаловой

Ответственный за выпуск *Е.И. Скафа*

Дизайн обложки *Е.Г. Грудева*

Технический редактор
и компьютерная верстка *М.В. Фоменко*

Адрес оргкомитета:
Донецкий национальный университет,
ул. Университетская, 24. г. Донецк, 28301
e-mail: donnu.science@mail.ru

Подписано в печать 05.05.2016 г.
Формат 60×84/16. Бумага офисная.
Печать – цифровая. Усл.-печ. л. 23,3
Тираж 300 экз. Заказ № 405 – май 16.
Донецкий национальный университет
28301, г. Донецк, ул. Университетская, 24.
Свидетельство о внесении субъекта
издательской деятельности в Государственный реестр
серия ДК № 1854 от 24.06.2004 г.