

Министерство образования и науки Российской Федерации
Сибирский федеральный университет

МОЛОДЁЖЬ И НАУКА

**Материалы VIII Всероссийской научно-технической конференции
студентов, аспирантов и молодых ученых,
посвященной 155-летию со дня рождения К.Э. Циолковского
г. Красноярск, 19-27 апреля 2012 г.**

Том 4

**Организован Институтом педагогики, психологии
и социологии в рамках 25-летнего юбилея
Психолого-педагогического факультета**

Красноярск
СФУ
2012

УДК 001.891(063)

ББК 72я431

М 75

М 75 Молодёжь и наука: в 4 т.: материалы конф. Т.4 / отв. за выпуск О.А. Краев. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2012. – 304 с.

ISBN 978-5-7638-2612-8

Проект поддержан за счёт средств, предоставленных путём выделения целевого финансирования Краевым государственным автономным учреждением «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности».

ISBN 978-5-7638-2612-8

УДК 001.891(063)

ББК 72я431

© Сибирский
федеральный
университет, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ.....	10
<i>Билле И.В., Златковская Ю.В.</i>	
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ	10
<i>Бабушкина М.А.</i>	
ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	14
<i>Богданов Д.А.</i>	
ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ	17
<i>Ермолаев А., Каллен И., Вырвинская Ю.</i>	
СХЕМА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УСПЕШНОГО ЧЕЛОВЕКА: ИСТОРИЯ ЕЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ХОДЕ ИНТЕНСИВА И ШАГИ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ ЕЕ СОДЕРЖАНИЯ.....	21
<i>Кириченко Е.С.</i>	
ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПАКЕТ ДЛЯ СТУДЕНТА ВУЗА КАК РЕСУРС ДЛЯ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	26
ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.....	31
<i>Бурмакина И.А.</i>	
УСЛОВИЯ, ЗАДАЮЩИЕ ПОЗИЦИЮ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА	31
<i>Карелов Д.Е.</i>	
О ФОРМИРОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ.....	33
<i>Пушинова Ю.И.</i>	
ПЕРЕХОД ОТ ОРГАНИЗАЦИОННО-РУКОВОДЯЩЕГО КОНЦЕПТА К КОНЦЕПТУ УПРАВЛЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-БАКАЛАВРОВ.....	36
<i>Ревнивецова Л.Н.</i>	
ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ САЛОН КАК МЕТОД ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	39
<i>Соловьева О.Л.</i>	
К ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТСКОГО САДА И РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ	41

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА В РОССИИ	45
<i>Богданов А.В.</i>	
ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНЕДРЕНИЯ СВОБОДНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ШКОЛАХ	45
<i>Волков П.В.</i>	
ГИПЕРТЕКСТОВЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ	49
<i>Гладкий П.В.</i>	
ИТ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ НА РЫНКЕ ТРУДА	51
<i>Манзова А.С.</i>	
МЕСТО И РОЛЬ ИНТЕРНЕТА В ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	54
<i>Сапожникова Е.С., Стебелева О.П.</i>	
КОНКУРСЫ И КОНФЕРЕНЦИИ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ. ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ И УЧАСТИЯ	57
 СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИНЖЕНЕРНАЯ И КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА. НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ ГЕОМЕТРИЯ И ЧЕРЧЕНИЕ	 61
<i>Ведрова С.А.</i>	
МОДЕЛИРОВАНИЕ И ИЗГОТОВЛЕНИЕ КЛИНЬЕВ СТАТОРА ТОРЦЕВОГО ГЕНЕРАТОРА КАК ЛИСТОВЫХ КОНСТРУКЦИЙ	61
<i>Камышников А.Н.</i>	
РАЗВИТИЕ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ В РОССИИ	65
<i>Каракулова Е.Е.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГОМОЛОГИЧНОГО СООТВЕТСТВИЯ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ	70
<i>Кузюк И.Г.</i>	
НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ КУРСА «НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ ГЕОМЕТРИЯ И ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА»	75
<i>Лепт Э.И.</i>	
АНАЛИЗ МЕТОДОВ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЗУБЧАТОГО ЗАЦЕПЛЕНИЯ В САД-СРЕДЕ «КОМПАС 3D»	78
<i>Макарова Т.В.</i>	
РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «МНОГОГРАННИКИ»	83
<i>Мачехина Д.В.</i>	
СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ: «ЭСКИЗИРОВАНИЕ»	87
<i>Майорова К.А.</i>	
ИСТОРИЯ И РАЗВИТИЕ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ	90

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ: ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	96
<i>Ватащак И.С.</i>	
ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ.....	96
<i>Заплатина К., Кузина Д.</i>	
ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ПРОДУКТИВНОГО ДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	101
<i>Козулева Ю.А.</i>	
ОБЕРТОНАЛЬНОЕ ПЕНИЕ КАК СПОСОБ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ.....	105
<i>Колмакова Д.В., Рукосужева А.Е., Тепляшина В.Р.</i>	
К ВОПРОСУ СОЗДАНИЯ МОДЕЛИ ВИРТУАЛЬНОГО ЦЕНТРА ПО НАУЧНОМУ РУКОВОДСТВУ, ТЮТОРСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ И ПРОЕКТИРОВАНИЮ МАССОВЫХ ПРАЗДНИКОВ	107
<i>Коновалова К.С., Савенко Т.А.</i>	
КОНФЛИКТНЫЙ СЦЕНАРИЙ КАК СПОСОБ ОФОРМЛЕНИЯ ВОЗРАСТНОГО ПЕРЕХОДА.....	110
<i>Кудашкин Н.В.</i>	
СУИЦИД КАК ФОРМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	114
<i>Ольховка Р.А.</i>	
МОДЕЛЬ ОПТИМАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ КОМФОРТНОСТЬЮ.....	118
 СОЦИОЛОГИЯ И PR В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: СОЦИАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ГЛАЗАМИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ.....	124
<i>Адамова Д.В., Краснова А.С.</i>	
ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ.....	124
<i>Зубчик Л.В.</i>	
ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ ЖИТЕЛЕЙ ГОРОДА КРАСНОЯРСКА О СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ В РЕГИОНЕ.....	126
<i>Кайсина А.В.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ОБРАЗОВ В ЭПАТАЖНОЙ РЕКЛАМЕ.....	130
<i>Мерзлякова А.В.</i>	
ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В РОССИИ.....	136
<i>Мухамедзянова О.Р.</i>	
КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ВУЗА	139
<i>Ческидова О.В., Васильева О.В.</i>	
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДПОЧТЕНИЙ КРАСНОЯРСКОЙ МОЛОДЁЖИ В ОТНОШЕНИИ ТЕЛЕПЕРЕДАЧ	142

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	148
<i>Антонюк Н.И., Савченко Е.Е.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ ТЕХНИКИ».....	148
<i>Бахмутова И.В., Козеева М.П.</i>	
КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МОДУЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ» НА ОСНОВЕ МТН-ТЕХНОЛОГИИ	152
<i>Зыкова А.С.</i>	
О РОЛИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА.....	156
<i>Макарова Н.В.</i>	
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ГЕОМЕТРИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ»	159
<i>Перцева А.А., Казакова Ю.В.</i>	
МЕСТО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	161
 АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	166
<i>Блинова Л.А.</i>	
АДДИКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ.....	166
<i>Глущова Е.Д.</i>	
К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ	171
<i>Кадакина Н.А.</i>	
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ ГРАЖДАНИНА РОССИИ	174
<i>Криворучко А.И.</i>	
РОЛЬ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ.....	177
<i>Куклина М.С.</i>	
ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ И КОМАНДНОЙ РОЛИ СОТРУДНИКА.....	182
<i>Мерзлякова А.В.</i>	
СОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА НЕРАБОТАЮЩЕЙ МОЛОДЕЖИ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ	187
<i>Прокопюк Н.Н.</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ТУРИЗМА	189

Потехина Д.Н., Гайнутдинова А.Ш.

ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ У ПЕРВОКУРСНИКОВ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	193
---	-----

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	197
---	------------

Бондаренко О.В.

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ВЫБОРОМ	197
---	-----

Бырдина Т.С.

К ПРОБЛЕМЕ ВЫБОРА МЕТОДОВ И ФОРМ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» НА БАЗЕ СПО.....	201
---	-----

Володько К.А.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	206
---	-----

Ивашова Е.А.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	209
---	-----

Лебедева Ю.И.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	213
--	-----

Москалева К.А.

ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ 1 И 3 КУРСОВ.....	217
---	-----

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫЙ ПРОФЕССИОНАЛ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	220
---	------------

Кармозина А.С.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ	220
---	-----

Кутурова Ю.А.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ КУРАТОРСТВА В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ	222
---	-----

Сиротинин Д.С.

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ВУЗА	228
-----------------------------------	-----

Смолянинова Л.А.

ЕПОРТФОЛИО В РАЗВИТИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА.....	231
---	-----

Шаталова Е.Е.

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ РОССИИ В ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО.....	234
---	-----

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ВЫЗОВЫ 21 ВЕКА 239

Бахтина Е.А.

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА
К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ 239

Глухов П.П.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРО-
ФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА 242

Жолобова Ю.П.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СЕЛЬСКОЙ
ШКОЛЫ 245

Исакова О.Н.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ФОР-
МИРОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ 248

Порунова М.С.

ИССЛЕДОВАНИЕ РЕСУРСОВ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВА-
ТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ДЕТЕЙ С СОХРАННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ,
ИМЕЮЩИХ ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОГРАНИЧЕНИЯ 251

Потапова К.В.

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ 253

Пилипец И.В.

ИЗУЧЕНИЕ РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СЕМЕЙ, ПРО-
ХОДЯЩИХ КУРС РЕАБИЛИТАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ МБУ ЦЕНТР
«РАДУГА») 257

Тузезова Л.А., Янова Л.Н.

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ,
ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ
СИБИРИ К УСЛОВИЯМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 259

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ: ВЫЗОВЫ СОВРЕ-
МЕННОСТИ И ПСИХОЛОГИЯ КАК РЕСУРС 264**

Владимирова Д.А.

РАЗВИТИЕ РЕСУРСОВ УПРАВЛЯЮЩЕЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА В
ОБЩЕНИИ ЧЕРЕЗ ОСВОЕНИЕ РЕЖИССЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 264

Ковалевская Д.И.

СПОСОБЫ ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИИ КОНФЛИКТА ПОДРОСТ-
КОВ С РИСКОМ АДДИКЦИИ 268

Куликова М.С.

КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОТНОШЕ-
НИЕМ К ЗДОРОВЬЮ 271

Никифорова А.А.

ТЕХНИКИ МАНИПУЛЯЦИИ И КОНТРОЛЯ СОЗНАНИЯ АДЕПТОВ И
НОВИЧКОВ В ТОТАЛИТАРНОЙ СЕКТЕ 275

СОЦИОЛОГИЯ И PR В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: СОЦИАЛЬНЫЕ И PR-ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	281
<i>Лещинская О.С.</i>	
ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПАРЛАМЕНТСКОГО PR В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ.....	281
<i>Кущинская С.В.</i>	
ПЕРСПЕКТИВЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	287
<i>Мочалова К.П.</i>	
ПОЛИТИЧЕСКОЕ МИФОТВОРЧЕСТВО В XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА.....	292
<i>Сафронова К.В.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ «ЦВЕТНЫХ» РЕВОЛЮЦИЙ В РОССИИ	296

ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

УДК 371.315.5

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

И.В. Билле, Ю.В. Златковская

Научный руководитель Т.А. Вахромеева

Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, который реализуется с сентября 2011 года, устанавливает ряд требований, одним из которых является – требование к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: метапредметным, предметным и личностным. К метапредметным относятся «освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями». К предметным результатам «относятся освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира» [1].

Практика реализации Федерального государственного образовательного стандарта в школах, ставит ряд серьезных вопросов не только перед

нами – студентами, но и перед опытными педагогами. Анализ анкет и бесед с практикующими педагогами показывает, что актуальным является следующий вопрос: как и какие формировать метапредметные результаты?

Метапредметные результаты в ФГОС НОО выделяют 3 группы:

- 1) познавательные универсальные учебные действия;
- 2) коммуникативные универсальные учебные действия;
- 3) регулятивные универсальные учебные действия.

Анализ литературы показывает, что существуют разные подходы к наполнению каждой из этих групп. Так, например, Г.С. Ковалева, О.Б. Логинова выделяют следующие универсальные учебные действия:

Познавательные универсальные учебные действия: осуществление поиска необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием учебной литературы; использование знаково-символических средств, в том числе модели и схемы для решения задач; ориентировка на разнообразие способов решения задач; основа смыслового чтения художественных и познавательных текстов, выделение существенной информации из текстов разных видов; установление аналогии и другие.

Под коммуникативными универсальными учебными действиями понимают: учет разных мнений и стремление к координации различных позиций в сотрудничестве; грамотная постановка вопросов; формулировка собственного мнения и позиции; договоренность и приход к общему решению в совместной деятельности; адекватное использование речевых средств для решения различных коммуникативных задач, строение монологического высказывания, владение диалогической формой речи и др.

Г.С. Ковалева, О.Б. Логинова выделяют некоторые регулятивные универсальные учебные действия: прием и сохранение учебной задачи; планирование своего действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, в том числе во внутреннем плане; учет правил в планировании и контроле способа решения; осуществление итогового и пошагового контроля по результату; адекватность восприятия оценки учителя; различие способа и результата действия; оценивание правильности выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки и другие.

Подходы, разработанные А.Б. Воронцовым в рамках системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, отличаются. Он выделяет три блока метапредметных результатов: учебная грамотность, учебное сотрудничество как основа коммуникативной компетентности, работа с информационными текстами. Так, например, в блоке 1 – учебная грамотность выделяются следующие умения: рефлексия как способность учащихся определять границу применимости того или иного способа действия; постановка «умных» вопросов (запросов) перед взрослым на поиск

недостающих способов действия (информации); учебные действия контроля: ребенок может самостоятельно обнаружить ошибки в своей работе, вносить коррективы в их выполнение на основе оценки и учёта характера ошибок; учебное действие оценки: ребенок может, совершить адекватную самооценку своей деятельности по конкретным критериям.

В 131-й прогимназии г. Красноярска, где для нас организована педагогическая практика (практика «Первые дни ребенка в школе», преддипломная практика), выделяют в основной образовательной программе следующие учебные действия:

- принятие от учителя или самостоятельная постановка учебной задачи;
- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
- моделирование выделенного отношения в предметной, графической и буквенной формах;
- преобразование модели отношения для изучения его свойств в "чистом виде";
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи;
- поиск и обработка информации;
- развернутая понимающая коммуникация;
- рефлексия.

Для формирования универсальных учебных действий специальным образом должно быть построено содержание учебных предметов, которое позволяет реализовать деятельностный подход, не затрачивая специально дополнительное время. Невозможно, на наш взгляд, на одном уроке формировать предметные результаты, а на другом уроке метапредметные. Удержание, формирование сразу и предметных, и метапредметных результатов возможно на содержании учебных предметов системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

На курсах повышения квалификации в педагогическом колледже №1 им. М. Горького учителя различных школ указывают на необходимость проведения курсов, связанных с оцениванием предметных и метапредметных результатов. Таким образом, возникает серьезный исследовательский и разработческий вопрос об оценивании результатов. Анализ литературы показал, что разработаны следующие достаточно новые инструменты оценки: трехуровневые задания, проектные задачи, творческие, комплексные задачи и специальные диагностики.

Преддипломная практика стала местом апробирования некоторых: таких инструментов как проектные задачи и диагностики. Совместно с

психологом прогимназии 131 была проведена диагностика оценивания результатов: инициативности, самостоятельности, результативности. Нам представилась возможность провести диагностику, метод которой впервые был предложен Г.А. Цукерман. Он используется в работах уже несколькими поколениями студентов под руководством В.Г. Васильева. Диагностика заключается в том, что ребенку предлагается несколько задач, требующих доопределения. Например:

В первом дворе ребята играли в футбол 2 часа, ребята в соседнем дворе играли 1 час. В каком дворе голов забили больше?

У деда Мороза в мешке было 38 подарков. В одном классе он подарил 16, в другом 12, несколько он подарил гномам. Сколько подарков осталось в мешке у деда Мороза?

В то время как ребенок рассуждает студент (учитель) фиксирует наличие самостоятельности, инициативности, результативности знаками «+», «-». За самостоятельность ставится «+», если ребенок сам решает задачу, предъявляет решение. При этом неважно, правильное ли оно или нет. Инициативность оценивается в том случае, если ребенок активен (читает задачу, пытается найти возможное решение без помощи со стороны). При оценке решения по данному критерию инициативность, следует помнить, что единственного правильного решения у неопределенных задач нет. Учащийся сам доопределяет задачу и решает ее. За самостоятельность в графе ставится «+», если ребенок говорит о своем решении, поясняет свои действия, говорит о выбранных методах решения. Инициативность проявляется в том, насколько ребенок хочет объяснять, обсуждать свое решение. Цель в данном случае – доведение до оценки собственного действия. Предлагая учащимся решить задачи с недоопределенными данными, учитель может оценить и универсальные учебные действия. А поскольку задачи задаются на определенном (в данном случае на математическом содержании), то такие диагностики могут быть и инструментом оценивания предметных результатов.

Такой опыт оценивания результатов стал для нас определением перспективы дальнейших исследований, связанных с разработкой серии проектных задач и диагностик для оценивания предметных и метапредметных результатов учащихся начальной школы.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // приказ МОН РФ от 6 октября 2009 г. №373
2. Воронцов А.Б. Проектные задачи в начальной школе : пособие для учителя / А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.В. Егоркина и др.; под ред. А.Б. Воронцова. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 176 с.

3. Воронцов А.Б. Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе средствами образовательной системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова (Пособие для учителя 1 класса) / А.Б. Воронцов. – М., Вита–Пресс, 2010. – С 125.

УДК 735.29

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

М.А. Бабушкина

Научный руководитель Е.В.Феськова

Сибирский федеральный университет

Бурные социально-экономические преобразования в нашей стране, накопление новых знаний в различных отраслях науки, стремительная информатизация общества – все это породило новые требования к человеку. Современному обществу необходимы люди, способные не только сосуществовать с окружающей средой, но и реализовывать свой внутренний потенциал в ней. Однако большая часть современной молодежи испытывает сложности в саморазвитии в условиях изменяющегося мира. Именно тогда наиболее остро возникает проблема адаптации молодежи вообще и студентов в частности. Каждый человек за свою жизнь переживает несколько периодов адаптации.

Проблема адаптации студентов особенно актуальна, когда речь идет, в первую очередь, о подготовке будущих специалистов. Именно от того, как он подготовлен будет зависеть уровень его дальнейшей профессиональной деятельности, а значит и будущего страны.

На начальном этапе обучения в вузе неизбежно возникают проблемы, обусловленные содержанием и особенностями процесса профессионально-личностного самоопределения студента. Позитивную роль в преодолении этих проблем, достижении успешной личностной адаптации может сыграть комплексное психологическое сопровождение адаптационного процесса, которое должно осуществляться с опорой на личностный потенциал студента.

В этой связи становится важным изучение личностных особенностей студентов-первокурсников, опосредующих процесс психологической адаптации к вузу, значимым также является психологическая поддержка и сопровождение психологической адаптации личности студента.

Актуальность данной темы можно подчеркнуть тем, что процесс «вхождения» вчерашнего школьника в систему вузовских отношений

весьма сложен и многогранен, требует вовлечения социальных и биологических резервов еще не до конца сформировавшегося организма первокурсника, именно поэтому необходимо максимально корректно организовать процесс адаптации, чтобы это «вхождение» прошло менее заметно для студента.

Вопросы адаптации студентов в вузе рассматривались различными авторами.

- А.А. Алдашева считает, что в процессе адаптации личность не только изменяется сама, но и изменяет окружающую среду.
- В. В. Лагереv отмечает, что адаптация – это динамичный, многосторонний процесс выработки устойчивых навыков по удовлетворению требований, предъявляемых к личности.

Адаптация личности студентов в динамично развивающейся социокультурной среде вуза приводит к необходимости активизации самой личности в образовательном процессе, актуализации возможностей личности в процессе освоения образовательной среды.

Существует несколько точек зрения по видам адаптации. Некоторые считают, что деление на виды не целесообразно. Другие ученые выделяют общую и профессиональную адаптации.

Общая адаптация – это процесс, при котором организм приспосабливается к условиям внешней среды. Профессиональная адаптация – это приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебно-воспитательного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе.

Качество профессиональной подготовки студентов формирует уровень его профессиональной деятельности. Можно выделить этапы становления специалиста в процессе профессионального обучения.

Первый этап – это этап первичной учебно-профессиональной адаптации, когда происходит ломка старого школьно-домашнего стереотипа поведения и формируется новый, существенно отличающийся от прежнего (1–3 семестры).

Второй этап – это профессиональная интенсификация охватывает 4–6 семестры.

Третий этап – идентификация, этап характерен для 7–10 семестров. При этом на старших курсах происходит интеграция в социальную среду вуза, адаптация к избранной профессии и специальности.

В проведенном нами исследовании мы рассмотрели этап первичной учебно-профессиональной адаптации на примере студентов 1 курса. При организации и анализе исследования мы исходили из того, что у студентов период адаптации характеризуется синхронным протеканием ряда специфических процессов, обусловленных как особенностями учебной деятельности, так и социальной среды. Так, процесс адаптации обучающихся в

вузе включает в себя четыре динамические подструктуры или вида адаптации, которые являются взаимосвязанными и взаимообусловленными:

- 1) физическая адаптация.
- 2) психологическая адаптация.
- 3) адаптация к учебному процессу вуза (дидактическая).
- 4) социальная адаптация.

На кафедре педагогики профессионального обучения Института педагогики психологии и социологии СФУ проводится исследование процесса адаптации студентов в вузе и его особенностей. Нами был проведен эксперимент, в котором участвовали студенты 1 курса специальности «Профессиональное обучение (информатика, вычислительная техника и компьютерные технологии)». Цель эксперимента – определить уровень сформированности различных видов адаптации по их составляющим.

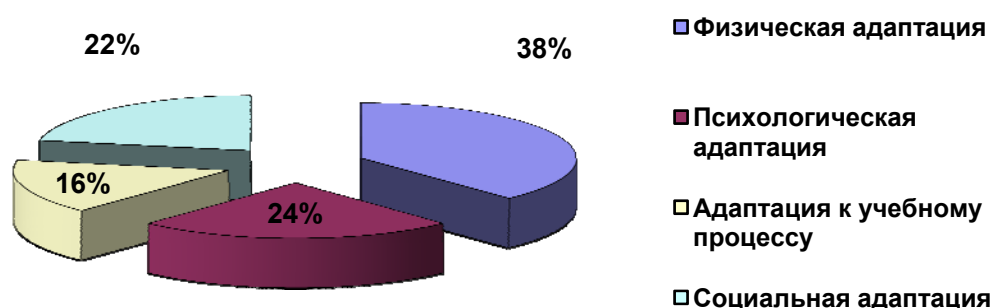


Рис. 1. Сформированность адаптации у студентов 1 курса группы ФО 11-01Б

На основании проведенного исследования можно утверждать, что на данном этапе у студентов 1 курса идет активный процесс адаптации: благоприятнее всего обстоит дело с физической адаптацией – 38%, это хороший признак, так как этот вид адаптации связан с энергозатратами организма к вузовской системе обучения, формированием психофизиологического соотношения и сохранением физического здоровья студентов. Именно по нему мы можем судить об изменении самочувствия у студентов (оно не ухудшилось). Примерно на одном уровне наблюдаются процессы психологической – 24% и социальной адаптации студентов – 22%. Это свидетельствует о приспособлении личности к вузовской системе обучения, выражающемся в адекватном реагировании на возникающие жизненные ситуации, сохранении оптимального психоэмоционального здоровья, и о сложившемся дружном коллективе студентов и дружеских взаимоотношениях. Но при этом не все члены группы уверены, что коллектив их хорошо принимает. На этом этапе у студентов происходит нарушение прежних дружеских контактов в связи с изменением социального окружения. На низком уровне, к сожалению, фиксируется адаптация к учебному процессу – 16%, не зря данный параметр является наиболее проблемным видом адаптации для первокурсников, из чего можно прогноиро-

вать, что предстоящая сессия и последующий семестр будут проходить для студентов достаточно сложно.

Полученные результаты могут быть полезны при разработке комплексного психологического сопровождения студентов, которое будет способствовать преодолению проблем адаптационного периода, достижению успешной личностной адаптации.

Список литературы

1. Редько Л.Л., Лобейко Ю.А. Психолого-педагогическая поддержка адаптации студента-первокурсника в вузе: учебное пособие – М.: Илекса, 2008. – 296 с.
2. Алдашева А.А. Психологическая адаптация специалистов ВМФ к условиям деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Бишкек, 2005. – 37 с.
3. Лагереv В. В. Адаптация студентов к условиям обучения в техническом вузе и особенности организации учебно-воспитательного процесса с первокурсниками. – М., 1991. – 48 с. – (Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: Обзор.информ. / НИИВО; Вып. 3).

УДК 377.131.11

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Д.А. Богданов

Научный руководитель В.Г. Васильев

Сибирский федеральный университет

Учебная мотивация является одной из главенствующих категорий педагогической психологии. Согласно А.К. Марковой, под учебной мотивацией понимают «всю совокупность мотивирующих факторов, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность» [2, С. 17].

Если мы обратимся к реальным педагогическим инструментам формирования учебной мотивации, то увидим, что они основываются именно на том понимании мотивации, что выражено в определении. Так, например, Ю.В. Гладышев выделяет четыре блока методов мотивации учебной деятельности:

– эмоциональные: поощрение, порицание, учебно-познавательная игра, свободный выбор задания и т.д.;

- познавательные: опора на познавательный интерес, побуждение к поиску альтернативных решений; выполнение творческих заданий и т.д.;
- волевые: предъявление учебных требований; информирование об обязательных результатах обучения; формирование ответственного отношения к учению и т.д.;
- социальные: развитие желания быть полезным обществу; поиск контактов и сотрудничества; заинтересованность в результатах коллективной работы и т.д. [1, С. 7].

Перечисленные методы, по мнению автора, следует применять в построении учебного процесса в высшей школе. В своем исследовании Ю.В. Гладышев утверждает, что подобные средства весьма эффективны и позволяют добиться естественного улучшения усвоения учебного материала студентами.

Здесь необходимо отметить, что изучением учебной мотивации в большей степени занимаются в среднем образовании. Там сложились свои традиционные направления и школы, разработан обширный методический материал. Но оправдан ли перенос наработок в области изучения учебной мотивации школьников на высшую школу? На наш взгляд – не оправдан. По словам Ю.В. Гладышева «учебная деятельность является основной для студентов» [1, С. 8]. Но на практике ни по времени занятия учебной деятельностью, ни по степени важности относительно других сфер жизни учеба не является основной для студентов. Неоправданным выглядят рассуждения и о степени влияния учебной деятельности на психическое развитие молодежи, соотношения её с влиянием учебной деятельности на психическое развитие младшего школьника или старшеклассника.

Использование средств формирования или повышения учебной мотивации в высшей школе, аналогичных наработкам из среднего образования, позволяют говорить об их эффективности только в качестве инструментов повышения мотивации учения. Иными словами, педагог в аудитории, использует те средства, которые помогут удержать внимание студента, повысят интерес к изучаемому предмету, заставят выполнять учебные задания и вне аудитории. Все это повышает эффективность деятельности педагога, целесообразности преподавания конкретной дисциплины. Но как это соотносится с учебно-профессиональной деятельностью, профессиональным самоопределением, построением собственного образа жизни? А ведь именно эти категории определяют жизнь молодого человека.

Согласно А.Н. Леонтьеву, мотив есть опредмеченная потребность, есть цель и средство ее удовлетворения. А все ли потребности студента в вопросах самообучения и получения профессии учитываются при построении систем мотивации в высшей школе? Тем более, что построение

системы учебных мотивов ограничивается совокупностью целей педагога, целей предметной дисциплины и не соотносится с реальной жизнью.

Таким образом, можно утверждать, что традиционный подход к системе учебной мотивации студентов, перенос средств мотивации из среднего образования в высшую школу не может полностью удовлетворить образовательные, профессиональные, личностные потребности студентов.

С точки зрения педагогики развития необходимо учитывать весь комплекс потребностей студента. И, опираясь на возрастные особенности его развития, проектировать такие инструменты мотивации, которые бы помогали студенту самостоятельно осознавать свои потребности, строить пути их удовлетворения, получать адекватную и объективную оценку своих достижений.

Важно понимать весь комплекс и структуру инструментов мотивации студентов. В разных источниках, посвященных исследованию интересов и потребностей молодежи, часто приходится среди ключевых категорий наблюдать «социальную успешность», «построение семьи», «приобретение интересной профессии», «личностная самореализация». Относить эти категории к мотивам деятельности ошибочно. Молодой человек лишь обозначает, формулирует, при этом до конца не понимая, почему возникают именно эти формулировки и тем более, как добиться реализации сформулированного. При традиционной системе мотивации подобные формулировки могут спокойно сопровождать жизнь студента, оставаясь лишь формулировками. При возникновении необходимости эти формулировки конкретизировать, реализовывать запланированное, меняется отношение к процессам самоопределения и образования. Ситуация, когда данные категории начинают приобретать характеристики потребностей, когда начинают появляться цели и строиться планы по их достижению, когда меняется отношение к процедурам самоопределения и образования, цена выбора и результата возрастают. Здесь и возникает ситуация построения мотивов и достижения поставленных целей. Студент выбирает не просто курс, а ступень к достижению собственной лично значимой цели. В этой ситуации образовательное поле перестанет ограничиваться зданием университета, открываются возможности возникновения новых потребностей в области профессионального образования.

На наш взгляд, такой комплекс порождения мотивов профессионального становления должен быть встроен в основную образовательную программу (ООП), но во многом должен учитывать индивидуальные особенности и потребности студента. Он должен быть связующим звеном между формальными и общими требованиями ООП и индивидуальными потребностями студента, реализующего в конечном итоге эту программу.

Важным фактором построения этого комплекса является система индивидуальных и социальных достижений студента, определяющая его успешность здесь и сейчас. Эта система должна проектировать и создавать

возможности для успешной жизнедеятельности студента, профессиональной деятельности.

Мы называем эту систему индивидуальным образовательным проектом студента (ИОПС). Он создается студентом в сотрудничестве с педагогом, сверстниками и является индивидуальным способом реализации ООП. Основная задача ИОПС – перевод образовательных целей и задач, предусмотренных ООП в личностные образовательные цели и задачи студента. Другими словами эта программа – мера ответственности за реализацию ООП.

Структурно проект содержит систему формирования и оценки профессиональных и других компетенций. Профессиональный образовательный стандарт показывает, что ответственность за формирование общих и профессиональных компетенций в отличие от других образовательных результатов (ЗУНов), предусмотренных рабочей программой, является коллегиальной, поскольку является задачей всего комплекса дисциплин и практик ООП.

Важной функцией ИОПС является возможность преобразования личностных целей и задач студента. Еще одной важной функцией является постоянная инициация индивидуальных образовательных достижений студента, которые могут быть связаны не только с обучением, но и с другими социальными практиками.

Работа по оформлению и исполнению ИОПС способствует развитию самостоятельности студентов, ответственности за собственное будущее за счет необходимости позиционировать себя как личность, профессионал; проясняет пути карьерного развития, расширяет представления о самообразовании и саморазвитии за счет расширения социально-культурного пространства; снимает за счет доверительного обсуждения напряжение волнующих молодых людей экзистенциальных вопросов, наличных проблем.

При создании ИОПС крайне важен процесс формулирования потребностей, их критики и опредмечивания. Универсальных механизмов здесь попросту не существует. Есть эффективные технологии профессионального самоопределения и решения комплексных задач (ОДИ), тьюторской поддержки и пр. Выбор того или иного инструмента зависит от желаний и умений педагогов. Здесь же отметим следующее. Среди множества персональных неосознанных потребностей, интересов и желаний картины личностной, социальной и профессиональной успешности молодежью рассматриваются воедино и не разрываются. Проект такой картины и должен являться основой индивидуальной образовательной программы студента.

Что может заставить молодежь начать обсуждать подобные темы, оформлять какие бы то ни было документы и пр.? Ошибочно думать, что потребность быть богатым станет универсальным побудителем к изменению подхода к образованию со стороны студента.

Виктор Франкл в одной из своих работ, обсуждая множество побудителей к активной жизни, назвал лишь один, на его взгляд, самый устой-

чивый и естественный для человека – стремление познать смысл, подразумеваемая под смыслом гораздо больше, нежели решение типичных экзистенциальных проблем. Умение строить образовательную деятельность так, чтобы студент стал не просто перечислять незначимые формулировки целей, интересов, желаний, а искать и осознавать смысл, является истинным педагогическим мастерством.

Индивидуальный образовательный проект должен быть связующим звеном между студентом, учебным заведением(-ями), работодателем. Это должен быть отчуждаемый продукт, по которому можно было бы оценить учебный прогресс, качество профессиональных проб, профессиональные перспективы студента.

Таким образом, индивидуальный образовательный проект:

- должен решать задачи опредмечивания и удовлетворения образовательных и профессиональных потребностей студента;
- должен содержать инструменты самооценки и внешней оценки достижений студента;
- должен быть опознаваем профессиональным сообществом.

Список литературы

1. Гладышев Ю.В., Гладышева Н.Г. Особенности учебной мотивации студентов НГУЭУ // Оригинальные исследования. – 2011. – №4. – С. 7–11.
2. Маркова А.К. Мотивация учебной деятельности школьника // Вопросы психологии. – 1978. – №3. – С. 17–24.

УДК 37.013.77

СХЕМА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УСПЕШНОГО ЧЕЛОВЕКА: ИСТОРИЯ ЕЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ХОДЕ ИНТЕНСИВА И ШАГИ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ ЕЕ СОДЕРЖАНИЯ

А. Ермолаев, И. Каллен, Ю. Вырвинская
Научные руководители Ю.Г. Юдина, Д.А. Богданов
Сибирский федеральный университет

Во время последнего интенсива на ознакомительной практике мы совместно с другими студентами и преподавателями Д.А. Богдановым, Ю.Г. Юдиной и В.Г. Васильевым провели исследование деятельности успешного человека. Итогом исследования стало появление «схемы успешности».

Нам было предложено составить некую схему, алгоритм, следуя которому человек может стать успешным. В своей работе мы ориентировались на видео об одном человеке, который буквально изменил мир, показанное нам в первый день интенсива. Этот человек – создатель фирмы Apple и анимационной студии Pixar, буквально, человек-легенда. Этот человек – Стив Джобс. В этом видео он рассказывал три истории, истории из жизни самого обычного человека. Истории, которые возможны в жизни каждого. Самое главное, что мы извлекли из этого видео – то, что любой из нас, приложив немного усилий и встав на путь инноваций, может перевернуть мир, добиться успеха. Для того, чтобы быть гением, не нужно быть гениальным, достаточно лишь коллосального трудолюбия, немного фантазии и какой-то заветной мечты, которую любой из нас может преобразовать в цель. По нашему мнению, лучше всего выражает наши мысли знаменитое высказывание Стива Джобса: «Оставайтесь голодными. Оставайтесь безрассудными. И я всегда желал себе этого. И теперь, когда вы заканчиваете институт, и начинаете все заново, я желаю этого вам».

Итогом просмотра этого видео и четырех дней интенсива стало появление нашей схемы в четырех вариантах.

Мы начали работу над схемой, опираясь на историю одного из величайших людей нашего времени. Для начала мы подумали о том, что может толкнуть человека на действие, что может заставлять его стать успешнее. Первым пунктом нашей схемы становится потребность. Потребность – универсальное понятие. Она может быть физиологической, биологической. Но мы сузили это понятие до интеллектуальной потребности.

На первом этапе этого долгого и трудного пути к успеху у нас появляется интеллектуальная потребность. Точнее, это потребность в получении новых знаний в какой-либо области (тут можно привести пример со Стивом Джобсом, который ушел из колледжа, но продолжал посещать курсы каллиграфии, этим самым подарив красивые шрифты компьютерам Apple, а позже – и всем остальным).

Далее ход наших рассуждений шел таким образом: у человека возникает потребность, но что же с ней делать? Вот тут в нашей схеме возникает понятие рефлексии, то есть человек начинает размышлять о том, как удовлетворить эту самую потребность. В результате размышлений у человека появляется некая идея, то есть, разрозненные размышления объединяются в некую совокупность. Далее из этой идеи формируется мысль, то есть осознанное представление о том, что представляет из себя потребность, и как ее удовлетворить (потребность в знании – это некая аморфная масса, мысль же – это конкретное представление о том, какие знания нужны нам на данный момент).

Когда сформирована мысль, как представление о том, что нужно человеку, он подходит к моменту целеполагания, то есть ставит себе осоз-

нанную цель. Далее мы опять переходим к рефлексии, ведь после того, как цель поставлена, нам нужно сформулировать задачи, некий план нашей деятельности, следуя которому мы достигнем нашей цели. В ходе рефлексии у нас опять таки возникают идеи по достижению данной цели. А уже эти идеи формируются в конкретные задачи, в план действий. От этих задач мы переходим к практическим действиям, после каждого из которых опять же существует рефлексивный разрыв, обдумывание выполненных задач и продумывание выполнения последующих. Далее мы приходим к результату нашей деятельности. Результат может быть нескольких видов. Первый вариант – результат соответствует поставленной цели и удовлетворяет ту потребность, которая была в самом начале.

Второй вариант – результат не соответствует поставленной цели, а значит, в этом случае снова начинается рефлексия. Во время рефлексии мы можем прийти к одному из двух вариантов. Первый вариант – результат не соответствует цели, но удовлетворяет нашу потребность. И второй вариант – результат не удовлетворяет нашу потребность, и тогда мы снова возвращаемся к цели, ставим новые задачи, осуществляем деятельность и приходим к новому результату. Далее мы приводим вам поэтапное описание создания нашей схемы и несколько ее вариантов, начиная с самого первого и заканчивая финальным.

Первым этапом создания схемы стал вот этот вариант, на котором мы показали некую абстрактную проблему, с которой сталкивается человек, а так же попытались объяснить, как же он будет решать эту проблему. На данном этапе наш алгоритм состоял в том, что при столкновении с проблемой человек начинает обдумывать ее, у него появляется некая Идея (И!) которая потом, каким-то образом трансформируется в цель. Поставив себе, цель человек разрабатывает план ее достижения, действует по плану и достигает некого результата. Результат может быть первого типа – достижение поставленной цели, либо второго типа – результат не соответствует цели. Но в этом тоже может быть плюс, ведь человек может создать что-то новое. Так же результат может быть полностью неудовлетворительным и тогда в этом варианте схемы та же проблема вновь становится перед человеком.

В итоге презентации первого варианта нашей схемы мы начали существенно ее преобразовывать. Первое, что появилось в нашей схеме в результате рефлексии – это сформулированная потребность. Интеллектуальная потребность, потребность в каком-то определенном знании. Далее на втором этапе создания схемы у нас появляется так называемый «рефлексивный разрыв», когда человек сталкивается с какой-то неопределенной потребностью в новых знаниях, и начинает обдумывать, какие же конкретно знания ему нужны? Отсюда появляется идея, в какой области не хватает

24



Схема 2

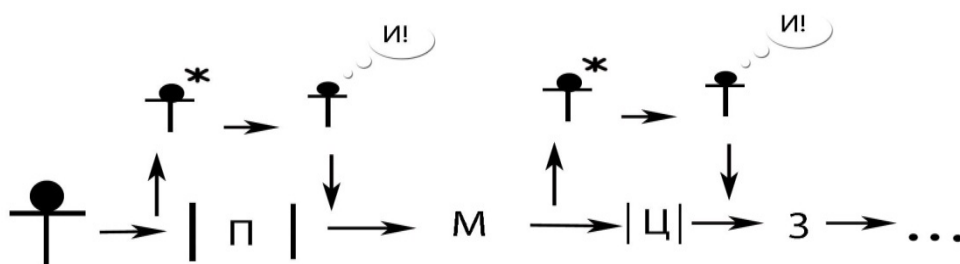


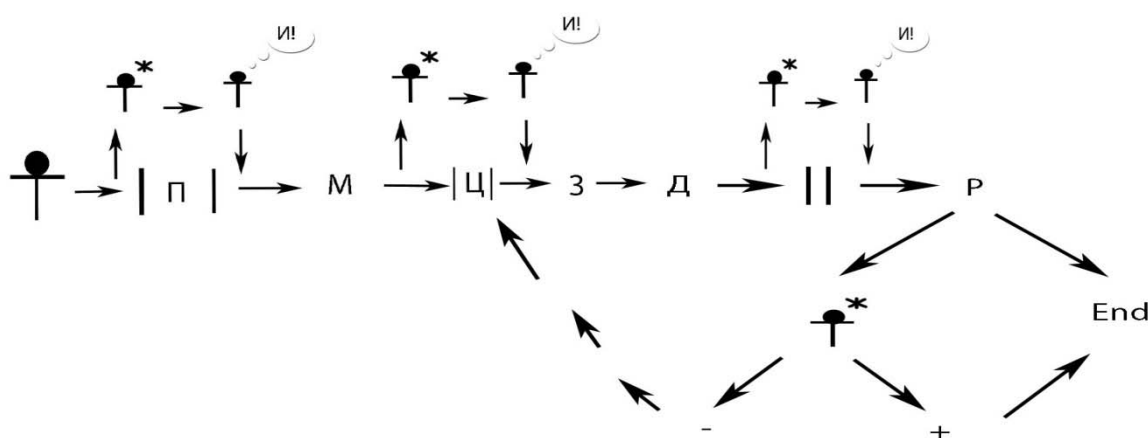
Схема 3

История появления итоговой схемы деятельности успешного человека

В четвертой интерпретации нашей схемы мы переходим от задач к деятельности и обнаруживаем, что во время активной деятельности тоже есть рефлексивные разрывы (ведь не всякая деятельность успешна). И на самом последнем этапе нашей схемы у нас появляется вариантность результата.

В первом варианте мы достигаем цели, и схема заканчивается.

А вот второй вариант более интересный. Тут мы не достигаем поставленной цели и тогда опять наступает рефлексия, человек обдумывает результат своей деятельности. И тогда второй вариант расходится еще на 2 пути. В первом случае результат не совпадает с целью, но рождает нечто качественно новое и удовлетворяет потребность, это считается положительным результатом и на этом схема заканчивается. Так же есть второй путь, это отрицательный результат. В этом случае человек не только не достигает цели, но и не получает ничего полезного (кроме, разве что, опыта) и возвращается к цели, чтобы поставить новые задачи, осуществить деятельность и прийти к новому результату.



Итоговая схема деятельности успешного человека

Мы приходим к выводу о том, что потребность уже не только интеллектуальная может быть, но и преобразующая. И как раз в преобразовании и создании нового состоит достижение успеха.

Выводы

Во время работы над схемой мы старались сделать её применимой не только к педагогике, мы попытались создать некий универсальный алгоритм успешности, применимый в любой сфере. Несмотря на то, что подобная схема уже существует мы, незнакомые тогда с существующим вариантом, сделали огромный прорыв в своем развитии. Ведь, опираясь только на свои представления об успешном человеке, полученные на интенсивах и

личный опыт, мы, в ходе «мозгового штурма», достаточно точно и за короткое время воспроизвели алгоритм, который разрабатывался достаточно долгое время. Но самым важным, на наш взгляд было то, что в ходе процесса создания данной схемы, мы создали для себя условия некоего тренинга, мы поняли механизм «пути к успеху». Мы поняли, что успешность состоит из множества факторов. Осознали, что для того, чтобы стать успешным, не так важны огромные суммы денег. Мы увидели ЗНАЧИМОСТЬ таланта, целеустремленности, творчества и трудолюбия.

Под конец нам хотелось бы отдать дань уважения человеку, благодаря истории жизни которого мы открыли для себя эту схему. Жизнь самого обычного человека – это лишь вспышка на ночном небе, но мы сами можем сделать эту вспышку настолько яркой, что она изменит жизнь многих и останется в их памяти на очень долгое время. Такой ярчайшей, но очень короткой вспышкой был Стив Джобс, самый обычный человек, изменивший мир. Он доказал, что таким человеком может стать и любой из нас.

На наш взгляд, удовлетворение любых интеллектуальных потребностей – есть своеобразное творчество. Поэтому хотелось бы закончить еще одной фразой Стива Джобса о творчестве, потому эта фраза тут как нельзя кстати: «Проблема Microsoft заключается в том, что у них нет вкуса. Вообще никакого. Они не думают творчески. У их продуктов нет культуры...»

УДК 378.078

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПАКЕТ ДЛЯ СТУДЕНТА ВУЗА КАК РЕСУРС ДЛЯ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Е.С. Кириченко
Научный руководитель Д.В. Кайгородова
Сибирский федеральный университет

В статье рассматриваются вопросы о значимости информационного пакета в образовательном процессе и о его внедрении в российских вузах.

В нашей стране нет такого источника информации, который бы раскрывал все возможности образовательных учреждений для осознанного выбора места обучения. Такой ресурс позволил бы абитуриентам сделать правильный выбор при поступлении, а студентам давал представление о сущности будущей профессии и возможностях самореализации. В европейских университетах такой документ называется “информационный пакет”. Информационный пакет – это документ, сопутствующий учебному

процессу. Он должен сделать программы обучения простыми для понимания и сравнения всеми студентами и сотрудниками – как российскими, так и иностранными – и обеспечить их сведениями о высшем учебном заведении. Информационный пакет содержит не только описание программ обучения и их курсовых единиц и модулей, в нем дается вся информация, которая необходима студенту, чтобы понять, какие возможности у него будут в процессе. Информационный пакет важен потому, что он обеспечивает всю необходимую информацию по дополнительным программам обучения. Студенты должны иметь возможность ознакомиться с ним до того, как приступят к занятиям.

Информационный пакет не является специальным справочником, который предназначен только для мобильных студентов. Руководство университета выбирает формат документа и решает, как издать его – в виде отдельного издания либо по частям.

Настоятельно рекомендуется сделать пакет доступным для слабовидящих и слепых. Материалы должны систематически обновляться, как минимум раз в год.

Информационный пакет для высшего учебного заведения должен быть опубликован в Интернете и/или в одном или нескольких бумажных буклетах. Он издается на местном и на английском языках (либо только на английском для программ сданным языком обучения) и должен содержать все элементы приводимого ниже вопросника [1, с.7].

Большинство факультетов университета Гронингена (Голландия) сегодня предоставляет информационные пакеты, которые помимо общих сведений об университете, факультетах, департаментах и программах обучения, содержат и описания курсовых модулей, преподаваемых на иностранном языке. Аналогичная ситуация имеет место и в других высших учебных заведениях Голландии.

Опыт внедрения информационного пакета в образовательный процесс перенял и Казахстан – например, Центрально-Казахстанский университет "МГТИ-Лингва". В данном пакете опубликована краткая биография руководителей университета, его общая характеристика, стратегические цели, история его создания, перечень предлагаемых программ обучения (в т.ч. стоимость обучения), правила приема на обучение и дополнительная информация для студентов, содержащая учебно-методическое обеспечение.

В своих научных высказываниях руководитель учебно-методического управления Российского университета дружбы народов В.Н. Чистохвалов считает, что вузы, перешедшие на Европейскую систему образования, должны включать в себя информационный пакет: «...вуз, в котором действует Европейская система образования, готовит информационный пакет, обновляемый ежегодно, в котором находятся описания всех курсов, доступных в данном вузе. В нем находится общая информация об

университете, его расположении, проживании студентов, административные процедуры, необходимые для регистрации и академический календарь. В информационный пакет также должны быть включены порядок приема, типы курсов, методики и технологии преподавания, величины кредитов и их структура, названия факультетов и департаментов, обеспечивающих чтение курсов. Условия проведения экзаменов и оценки знаний, степени и звания, присваиваемые по окончании вуза, также включены в пакет. Пакет изготавливается на двух языках – национальном и другом языке общения...» [2,с.25].

На основе зарубежного опыта информационный пакет разрабатывается и для Сибирского федерального университета, а именно в Институте педагогики, психологии и социологии, для направления подготовки: «Профессиональное обучение (декоративно-прикладное искусство и дизайн)». Данная разработка представляет сведения о вузе, учебных планах и образовательных программах, а также информирует об учебных курсах смежных сфер деятельности, предлагаемых студентам. Пакет предназначен для оказания помощи иностранным и российским студентам, желающим обучаться в данном институте; администраторам и преподавателям, работающим над совершенствованием содержания и организации учебного процесса. Уникальность работы заключается в том, что проектирование содержания проводится от имени самих обучающихся, с учетом их потребностей.

Разрабатываемый информационный пакет планируется размещать на Интернет-портале вуза и на бумажном носителе в виде одного или более брошюр. В содержании предусмотрено три раздела: информация о вузе, информация о дополнительных обучающих программах (общее описание и описание индивидуальных единиц курса) и общая информация для студентов.

Далее представлены разделы разрабатываемого информационного пакета и раскрыто их содержание:

Часть 1 – Информация о вузе:

- наименование и адрес (полное название института и его координаты);
- академический календарь (график с точными датами сессий, практик, лекционных занятий, каникул и т.д.);
- руководство вуза (профессиональная биография и заслуги руководства вуза);
- общее описание вуза (включая тип и статус);
- перечень предлагаемых программ (программы, в которых участвует вуз);
- общие требования при приеме (какие документы нужны для поступления);

– процедура регистрации (образцы заполнения документов).

Часть 2 – Информация о дополнительных обучающих программах

Общее описание:

- присвоение квалификаций; квалификационные требования и правила; уровень квалификации;
- специфические требования при приеме на программу обучения (например: знание какого-то определенного иностранного языка);
- основные результаты обучения (чего от обучения должен ждать студент);
- доступ к дальнейшему обучению (где возможно продолжить обучение по данному профилю);
- правила проведения экзаменов, оценки и их получение (критерии оценивания);
- требования при завершении обучения (какой информацией должен обладать студент при завершении обучения);
- форма обучения (очная, вечерняя, заочная, дистанционное и т.д.);

Описание индивидуальных единиц курса:

- название и шифр единицы курса;
- год обучения (сколько по времени идет обучение);
- семестр/триместр, когда осваивается единица курса;
- имена преподавателей;
- содержание курса (подробный план содержания курса);
- планируемые способы изучения и методики обучения (при помощи каких способов и методик будет проходить обучение);
- методы оценки (критерии);
- язык обучения (на каком языке проходит обучение);
- практики (наличие практик по срокам и по продолжительности).

Часть 3 – общая информация для студентов:

- прожиточный минимум (расчеты расходов на проживание, передвижение и досуг);
- размещение (выделение общежитий);
- питание (столовые, буфеты);
- медицинское обслуживание (студенческие поликлиники);
- страхование жизни (клеточное страхование);
- финансовая поддержка студентам (социальные и академические стипендии, гуманитарная и материальная помощь);
- студенческий отдел (отдел по работе со студентами);
- условия обучения (бюджет, платное обучение);
- международные программы (возможности выхода студента на международные программы);

- студенческий санаторий (река Бузим, река Убей, река Белокуриха, санатории Черного моря и т.д.);
- спорт и досуг (различные спортивные секции и соревнования);
- студенческие организации (КВН, Новая весна, различные танцевальные группы, хор СФУ и т.д.).

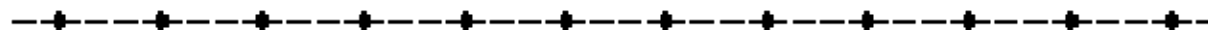
Разработанный пакет позволит студентам самостоятельно разобраться с предложенной программой вуза, даст возможность самореализации, поможет учащимся выйти на международный уровень, повысит мотивацию на обучение.

Реализация данного проекта в образовательной практике актуальна в связи с переходом на ФГОС ВПО третьего поколения, в котором задано развитие общекультурных компетенций студента. Информационный пакет выступает здесь своего рода обеспечением данного процесса. Аналогичные разработки необходимо осуществлять для всех направлений подготовки Сибирского федерального университета, повышая при этом уровень всего обучения.

Список литературы

1. Рекомендации по использованию Кредитно-модульной системы в рамках Европейской системы перевода и накопления кредитов (ECTS) [Электронный ресурс] // 2009. N 4. URL: sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm (дата обращения 29.03.2012).
2. Чистохвалов В.Н. Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс: информационные материалы для практических действий: ТОО «Фортресс», 2009. – 119с.
3. Байденко В.И. Болонский процесс: середина пути. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. – 379 с.
4. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА



УДК 378.147

УСЛОВИЯ, ЗАДАЮЩИЕ ПОЗИЦИЮ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

И.А. Бурмакина

Научный руководитель А.М. Аронов
Сибирский федеральный университет

В современной социальной ситуации, характеризующейся высокими темпами технического прогресса, высокой изменчивостью условий жизнедеятельности, постоянно растущим объёмом информации, мобильностью, возникает потребность в специалистах, не просто владеющих технологией, а могущих быстро ориентироваться в изменяющихся условиях, решать комплексные задачи. То есть социальная ситуация выдвинула на передний план требование к владению специалистом системой компетенций, а не отдельных знаний и навыков, которые быстро устаревают. В решении этой задачи усилий преподавателей (по изменению учебного плана, совершенствованию преподавания отдельных дисциплин и т.д., то есть лежащих исключительно в академическом пространстве высшего образования) явно недостаточно. Необходима встречная инициатива студента по выстраиванию своей образовательной траектории, интеграции содержаний отдельных элементов академического пространства (лекций и семинаров, учебных и производственных практик, исследовательской работы студента) в свою лично систему компетенций. Из наблюдений, можно сделать вывод, что большинство современных студентов достаточно пассивны в учёбе, т.е. ограничиваются формальными посещениями занятий и сдачей экзаменов. А если и проявляют активность, то ненаправленную, ничем не организованную.

Можно предположить, что причина подобной ситуации в отсутствии позиции у студента. В своей статье я попыталась ответить на вопросы: что сейчас может задавать *позицию* студента? Кого называют сильным студентом?

А.А. Попов говорит: «Современная дискуссия сосредоточена вокруг сохранения или качественной трансформации системы образования как целого, конкурентоспособности российского выпускника на мировом рын-

ке труда (как следствие, конкурентоспособности национальной экономики)». *Позиция* подразумевает под собой цель и некоторый набор средств, т.е. те, кого мы хотим назвать сильным студентом, ставят себе целью собственную профессиональную ликвидность. Поэтому такой студент должен знать и понимать потребности и заказы современной экономики и работодателей.

Для примера был взят материал круглого стола во Владивостоке 2007г., результатом которого стал список наиболее востребованных качеств для работодателя. В порядке убывания это:

- 1) высокий уровень мотивации (*это означает некоторую амбициозность, поддержание усилий, направленных на достижение профессиональных целей*);
- 2) умение решать задачи (*способность не теряться в новых сложных ситуациях, просчитывать риски и принимать решения*);
- 3) проектный менеджмент (*умение планировать, организовывать, координировать проектные процессы*);
- 4) умение работать со стандартами;
- 5) умение работать в команде (*коммуникативные способности, умение договариваться, умение координировать связи между людьми*);
- 6) владение технологией (*набор компетенций, связанных со специальностью*);
- 7) базовая подготовка (*общепрофессиональные и профильные знания*).

Из этого списка видно, что работодателями ценятся как относительно редко встречающиеся не столько общие знания, сколько профессионально значимые личностные качества и компетенции. Обратимся снова к А.А. Попову – «.. остаётся без внимания собственно образовательный и антропологический смысл понятия *человеческого капитала*, не ставится вопрос, чем капитализация человеческих качеств принципиально (в том числе с точки зрения организации образовательного процесса) отличается от традиционного формирования знаний, умений, навыков, способностей; насколько другие принципиальные требования к пониманию *человеческого* задаёт этот подход».

Возвращаясь к необходимости выстраивания собственной образовательной траектории, необходимо сказать, что она подразумевает наличие у студента образа себя по окончании университета (курса, семестра, занятия) набора компетенций, профессиональных и личностных. И понимания того, что ему необходимо для этого сделать. То есть студент должен уметь выстраивать процесс собственного обучения.

В свою очередь позиция **как содержание отношения к деятельности** требует не просто видения содержания, а его вычленения (выделение главного

и второстепенного в сказанном). Так как сформировать отношение к действию возможно только тогда, когда понято содержание и смысл этого действия.

Мы утверждаем, что для подлинной профессионализации студент должен быть включён в профессионально-продуктивную деятельность. А студент-педагог – в управленческую деятельность, связанную с управление человеческими ресурсами в их гуманитарном понимании. Ему необходимо (ещё на младших курсах) освоить основные средства, которыми можно организовать (вначале собственную) деятельность (в том числе и по формированию своей позиции), освоить наиболее универсальные средства мыслительной работы.

Можно выделить следующие средства мыслительной работы:

- схемы организации и управления коммуникацией (формируется умение вести продуктивную дискуссию с целью постановки проблемы и диалог, направленный на ее разрешение);
- профессиональные схемы содержательного анализа текстов, как письменных, так и устных высказываний;
- схемы понятий (как инструмент, позволяющий попасть в общее культурное поле);
- схему акта деятельности и средства связывания актов деятельности (на базе категории процесса);
- схема шага развития (на базе категории ситуации), позволяющую в практической ситуации проектировать (намечать) и добиваться ее продуктивного разрешения.

Вопросы волевой саморегуляции и мотивации требуют отдельного обсуждения.

УДК 378.147

О ФОРМИРОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Д.Е. Карелов

Научный руководитель А.М. Аронов

Сибирский федеральный университет

Обоснования появления процедур или проектных разработок, связанных с рефлексией и рефлексивным мышлением в пространствах высшего психолого-педагогического образования (образования управленцев особого типа), прежде всего, задается культурно-исторически. В сегодняшних условиях открытого

и быстроменяющегося проектного времени в полном смысле утвердилась необходимость решения задач связанных с «обучением» рефлексивным действиям. Достаточно сказать, что возникновение коммуникативных пространств сложного (позиционного) типа и появление большого количества инновационных идей и разработок служат предпосылками такой постановке вопроса.

Ситуация на начало 2012 года в исследовании рефлексии в общем и рефлексивного управления в частности, позволяла увидеть в реконструкции этих понятий в философии несколько этапов. Первый из них – усложнение содержания термина «рефлексия» в немецкой классической философии, через изменение роли и функции философского представления о ней Дж. Локка (из обеспечивающей мыслительное наблюдение за действиями человека, в представление об особом виде субъектной активности, всеобщей для всех субъектов деятельности). Второй этап связан с именем К. Маркса, который в своих работах сместил центральную задачу рефлексии и рефлексивного мышления с объяснения на изменение (преобразование). Третий этап: представители Московского методологического кружка (В.А.Лефевр, М.К. Мамардашвили, Г.П. и П.Г.Щедровицкие), при анализе рефлексии и разработке методологии организации мышления в рамках теории деятельности, впервые стали рассматривать рефлексии и рефлексивное мышление как средство управления изменением, развитием систем деятельности.

Понимание рефлексии в психологической науке связано с работами С. Л. Рубинштейна, Н.Г. Алексеева, В.И. Слободчикова,. Значимость их представлений для педагогики прежде всего в описании механизмов появления рефлексии в деятельностных ситуациях. Рефлексия может появляться при невозможности осуществлять деятельность в соответствии с существующими нормами, неуспехе в деятельности, несоответствии результатов поставленным целям, отсутствии нужного материала и т.д. В этом смысле можно сказать, что рефлексия с необходимостью появляется в ситуациях решения нестандартных задач, для разрешения которых не подходят или не работают традиционные средства.

Разработка и внедрение в систему высшего образования практик становления рефлексии и рефлексивного мышления осложняется преимущественно тем, что напрямую вопросы связанные с обучением (в традиционном смысле слова) рефлексивному мышлению, ставить не представляется возможным. Мышление как субстанциональная категория, по мнению А.М. Пятигорского, теоретически способно случаться, как мышление о мышлении, в очень непродолжительные и очень трудные для практического осуществления моменты. Становление же такой рефлексивной способности и такого рефлексивного мышления может быть реализовано только в практиках его инициации; в практиках предъявления его, через носителя такого мышления, во всей полноте. Предъявление, через «реконструкцию нашего мышления, мышления другого» (А.М. Пятигорский).

Для того чтобы произошло рефлексивное действие, необходимо наличие ситуаций коммуникации. И ситуаций перевода высказываний с языка бытовых представлений на язык представлений научного подхода. В привычной языковой ситуации анализа затруднений или «разрывов» в деятельности, зачастую не удается принять решений, соответствующих содержанию момента. Как раз по причине, не владения научным языком либо недостаточностью лексического запаса. В вопросах инициации рефлексивного мышления могут быть выделены такие же трудности, что и в теории перевода. Переводчику, «чтобы перевести предложение, нужно превратить его в высказывание, т.е. понять, в какой ситуации, и с какой целью оно было сказано или написано». Подобное действие в педагогике и педагогической рефлексии может быть совершено с помощью схемы акта деятельности Г.П. Щедровицкого.

Проведенная работа по соотнесению содержания эссе студентов первого курса направления «Педагогика», посвященных построению педагогических понятий с содержанием и лексемами схемы акта деятельности позволила преодолеть ряд разрывов, мешавших продвижению в предпроектных изысканиях и исследованиях. Можно говорить о постановке проблемных точек в логике работ, которые появились благодаря специальной систематизированной структуре схемы и самой работе по систематизации имеющихся представлений. Необходимость разворачивания проблемных точек в проблему диктуется характером студенческих работ. Все они имеют научно-исследовательский характер и претензию на научно-исследовательскую деятельность. «А если мы говорим о научно-исследовательской деятельности, то очень часто исследовательская деятельность направлена на то, чтобы очень правильно сформулировать проблему, т.е. правильно понять чего у нас в нашей мыслительной, интеллектуальной, ну или прикладной культуре нет в целом, у человечества, что еще требует своей специальной работы по построению этих средств, и если исследовательская работа закончилась проблемой и проблематизацией, то мы считаем ее успешной и удачной» (П.Г. Щедровицкий).

Можно говорить о продолжении такого типа работы в логике оснований проектирования условий развития и становления рефлексивного мышления, по Н.Г. Алексееву. В его работах эти основания опираются на представление о механизме акта рефлексии. Структура этого механизма включает в себя осуществление ряда мыслительных действий. Первые два – произвольную остановку предшествующего рефлексии действия или размышления (у студентов начальных курсов уровень произвольности достаточно низкий – в связи с этим, предполагается «останавливать» действия силами преподавателя); и затем фиксацию материала в существенных узлах во внутреннем (как правило – вербальном) плане или вынесенном во вне, т.е. письменном (эссеистика и задания, предполагающие вариативное

решение (где фиксировать требуется не только реальную ситуацию, но и «поле» решений)).

Наиболее сложно осуществить процесс объективации, т.е. переработку (переоформление) сделанных фиксаций в объекты, выражаемые в различных схемах, что обеспечивает общее видение и понимание рефлексированного содержания, а также возможность последующего использования полученных результатов для изучения, исследования и организации деятельности. Само начало работ по переводу фиксаций сделанного самим студентом на язык схемы акта деятельности позволяет достаточно эффективно совершать такой тип мыслительного действия.

УДК 37.01

ПЕРЕХОД ОТ ОРГАНИЗАЦИОННО-РУКОВОДЯЩЕГО КОНЦЕПТА К КОНЦЕПТУ УПРАВЛЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-БАКАЛАВРОВ

Ю.И. Пушнова

Научный руководитель А.М. Аронов

Сибирский федеральный университет

В последнее время все чаще звучит тезис о том, что Россия, как и другие развитые страны вступает в постиндустриальную эпоху. Считается, что основным продуктом станет знание. При этом производство знания в постиндустриальную эпоху – это особый тип производства. В XXI веке работники образования, науки и культуры становятся производственным сектором экономической деятельности.

По мнению Петра Георгиевича Щедровицкого: «только там, где производится, а потом каким-то еще образом употребляется знание – там благосостояние». Однако необходимо изменить сам термин “знание”. В постиндустриальную эпоху знанием является то, что связано со сменой технологий, а не то, что описывает объекты.

Только там, где идет переход к прикладному знанию, где осуществляется переход от знания к технологии, что-то меняется. Технология определяет смену факторов производства. Например, труд может быть избыточно дорогим, если плохая технология, то есть такая, где «рабочая сила в труд плохо переводится на основе отсталой технологии».

За последние 10-15 лет в области распространения знаний большое развитие получили ряд технологий, среди которых ведущую роль, по оценкам экспертов, занимают средства массовой информации и консал-

тинг. «Если образование рассматривать тоже как такую систему распространения и обращения знаний, то можно сказать, что сегодня образование существенно потеснено в своих институциональных границах средствами массовой коммуникации и консалтингом».

Это означает, что если образование не примет вызовов современного мира и не модернизируется, то оно будет вытеснено другими технологиями. «Потому что по большому счету существующие технологии массовой коммуникации эффективнее и дешевле, чем образование. Каждый вложенный туда рубль дает выше прирост в темпах распространения знаний, в доступе к знаниям и т.д.».

Сегодня в сфере высшего образования, при подготовке педагогических кадров, продолжается тенденция использования представлений и рамок, которые, по всей видимости, принципиально устарели. Продолжая опираться на них, рассматривать будущее как некоторое продолжение прошлого, не удастся решить тех задач, которые встают перед образованием в современном мире. П.Г. Щедровицкий не раз отмечал, что «развитие отличается от других процессов изменения тем, что в этом процессе происходят кардинальные ломки, смена парадигм – не только парадигмы мышления, но и парадигмы действия».

Одной из главных задач в настоящее время становится изменение подхода к подготовке профессиональных педагогов. В условиях, когда производство знаний становится основным сектором экономической деятельности, мы неминуемо приходим к необходимости рассмотрения процесса образования как процесса, в ходе которого учащиеся научаются продуцировать знание самостоятельно. И последние изменения в концепции общего образования являются тому подтверждением.

В этой ситуации педагог становится тем, кто, по сути, возглавляет небольшой исследовательский коллектив – учебную группу. И задачей современного педагога становится не трансляция знаний (как описания объектов), а управление деятельностью учащихся по выработке знаний (как того, что связано со сменой технологий, и в частности изменения технологий учения самими же учащимися).

Однако, современных педагогов готовят скорее как организаторов и руководителей. По Г.П. Щедровицкому, деятельность организатора – это деятельность по сборке элементов «определенного типа и вида в определенных количествах» в систему, а также создание между ними определенных отношений и связей. При этом Георгий Петрович Щедровицкий подчеркивал, что когда речь касается организации людей, то «человек, занимающий определенное место, отказывается тем самым от собственных целей и задач, от собственного самодвижения и обязуется двигаться только в соответствии с этим местом и соответственно тем целям и задачам, которые по каналам организации будут передаваться ему вышестоящими ин-

станциями. Люди, попадая в организацию, отказываются от собственных целей и целеполагающей функции и обязуются – в этом смысл заявления «Прошу принять меня на должность ...» – принимать задания, цели, задачи вышестоящих инстанций и исполнять их за счет своей деятельности».

Именно такой подход долгое время господствовал в отечественной педагогике. Учащийся был не столько субъектом образовательного процесса, сколько объектом педагогического воздействия. Самодвижение учащихся либо не являлось предметом обсуждения, либо обсуждалось в негативном залоге как то, что должно быть устранено с целью возвращения ученика к «нормальному» процессу обучения.

В такой ситуации педагог должен был, во-первых, проявить организаторские способности, для того чтобы организовать процесс обучения. Однако «дальше эта организация будет функционировать либо безотносительно к целям организатора, безотносительно к тому, что он заложил и предусмотрел в ней, либо соответственно его целям. И будет ли он «владеть» ее дальнейшим функционированием или ее жизнь будет происходить безотносительно к нему, вопреки его планам, этот вопрос непосредственно к организационной работе не относится. Организационная работа ограничивается выбором элементов, сборкой их и заданием определенных отношений и связей».

Исходя из этого, во вторую очередь от педагога требовались руководящие действия. Суть этих действий состоит в постановке руководителем целей и задач перед другими элементами системы. Однако, для того чтобы оказалось возможным ставить цели и задачи перед другими элементами – людьми, необходимо, чтобы «они от своих собственных целей и задач отказались и обязались бы принимать мои цели и задачи. И именно это происходит в рамках организации».

В современной ситуации требуется иной подход. В педагогике развивается концепция тьюторского сопровождения и индивидуальной образовательной траектории. Активно внедряются субъект-субъектный и личностно-ориентированный подходы.

В этой ситуации самодвижение учеников не только поощряется, но и совершаются специальные усилия по его появлению. Ни руководитель, ни организатор, по своей сути не могут работать в ситуации, когда элементы системы имеют собственные цели и задачи.

Г.П. Щедровицкий утверждал, что в такой ситуации необходимы управленческие действия. По определению, которое мы встречаем в работе «Организация, руководство, управление», управленческая деятельность «есть воздействие на движение объектов, изменение траектории этого движения. Управление возможно, только если объект, которым мы управляем, имеет движение, самодвижение. Управление есть использование его самодвижения в целях управляющего, который на это самодвижение опирается».

Отдельно подчеркнем что «управление возможно только в отношении объектов, имеющих самодвижение. Пока этого самодвижения нет, ставить такую задачу или цель – управление – не имеет смысла».

Однако, несмотря на существенные изменения в концепции общего среднего образования, подготовка педагогических кадров, все еще происходит в русле организационно-руководящей концепции. Подход к педагогической деятельности как организационно-управленческой не становится предметом профессиональных обсуждений.

По нашему мнению, необходимо разрабатывать концепцию подготовки педагогов как управленцев в сфере развития и деятельности по выработке знания. Для этого необходимо не только появление новых методик и технологий обучения студентов, но и смена антропологических и онтологических принципов, а также изменение языка педагогики.

УДК 373.21

ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ САЛОН КАК МЕТОД ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Л.Н. Ревнивцева

Научный руководитель В.Г. Васильев

Сибирский федеральный университет

С 2010 года вступили в силу Федеральные государственные требования к структуре и содержанию основной образовательной программы дошкольного образования (далее ФГТ). Они внесли изменения в процесс деятельности дошкольных образовательных учреждений. Главное изменение заключается в ориентации не на процессы воспитательной деятельности, а на интегративные результаты, которые должны быть достигнуты ребенком и представляют собой, прежде всего, социальную и интеллектуальную готовность ребенка к школе. Вторым важным отличием являются требования к духовному и нравственному развитию, первоначальному овладению общечеловеческими ценностями. Третьим отличием является отказ от «урочной» формы обучения и воспитания дошкольников, ориентация на виды и формы деятельности, соответствующих возрастным особенностям дошкольников. Кроме того, ФГТ ставят задачу создания развивающей здоровой и безопасной среды. В связи со всем этим появилась необходимость поиска новых методик дошкольного воспитания.

Из всех образовательных результатов, описанных в ФГТ, мы остановились на эмоциональной отзывчивости и воображении.

По В.Т. Кудрявцеву, воображение – это «свободный, необузданный, неподконтрольный логике полёт фантазии, выдумывание того, чего в действительности не бывает, пренебрежение реальностью».

Воображение одно из центральных новообразований дошкольного детства, основа и базис учебной деятельности. В.В. Давыдов и В.Т. Кудрявцев пишут, что воображение дошкольника – это почва, на которой вырастает позднее профессионально развитое воображение ученого, художника, изобретателя, но это одновременно и основа теоретического мышления на всех последующих этапах развития, включая, прежде всего, младший школьный возраст. Формирование воображения обеспечивает становление психики ребенка в целом. Прежде всего, воображение превращает игровые мотивы (интерес к процессу игры) в учебные (стремление к результату игры), что является предтечей формирования познавательной потребности, на которой и строится учебная деятельность. «Образовательная потребность, лежащая в основе учебной деятельности, в этой же деятельности и формируется».

Л.С. Выготский считал, что творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазии. По Л.С. Выготскому, воображение, преобразуя идеальные формы прошлого опыта, является важным механизмом развития сознания и мышления.

Эмоциональная отзывчивость – как сопереживание, сочувствие радости и беде, является основой формирования нравственного и духовного мира ребенка.

В.В. Бойко определяет эмоциональную отзывчивость как «устойчивое свойство индивида, которое проявляется в том, что он легко, быстро и гибко эмоционально реагирует на различные воздействия – социальные события, процесс общения, особенности партнеров и т.д. Это готовность человека откликнуться «на себя», «на других», «на дело», «на предметы»».

В.В. Зеньковский говорит, что «первая и основная задача социального воспитания заключается в развитии эмоциональной отзывчивости». Он указывает на то, что социализация ребенка не будет продуктивной, если она не имеет под собой эмоциональной отзывчивости.

О важности воспитания эмоциональной отзывчивости в дошкольном возрасте говорит также кандидат педагогических наук С.А. Курносова. Она пишет о том, что эмоциональная отзывчивость позволяет видеть всё многообразие мира и тем самым свидетельствует о полноценности восприятия человеком окружающей действительности.

В «Концепции дошкольного воспитания» (В.В. Давыдов, В.А. Петровский и др.) выдвигается идея гуманизации дошкольного образования, в которой декларируется приоритет воспитания общечеловеческих ценно-

стей: доброты, красоты, истины. Новая педагогическая парадигма предполагает построение личностно-ориентированной модели воспитания, когда педагогический процесс основывается на взаимопонимании, сопереживании и эмоциональной отзывчивости субъектов общения.

В поиске способов формирования эмоциональной отзывчивости и воображения мы решили остановиться на театральном-игровом салоне, который нами был использован в курсовой работе на 3 курсе. Этот способ воспитания детей-подростков и студентов активно разрабатывался и использовался в Минусинском педагогическом колледже имени А.С. Пушкина. Салон – это театральное представление о переживании чувств, об этических и моральных нормах, проявляющихся в отношениях между людьми, демонстрация поступка, модель чувства. Мы предполагаем, что данная методика поможет сформировать необходимые качества дошкольника, тем самым поможет достичь образовательных результатов.

Особенность данной методики заключается в том, что ребенок, участвующий в театральном-игровом салоне, должен не только отражать роль персонажа, но и «проигрывать» свое чувственное, эмоциональное отношение к поведению героев. В процессе подготовки к театральному представлению дети коллективно дополняют сценарий (сюжет сказки), создают продолжение и «исправляют» поведение героев.

Сопереживание воображаемому поведению героя и рационализация в театральном-игровой форме его чувства и отношения к другим персонажам, по нашему мнению, позволит ребенку применить их в реальной ситуации собственного поступка.

В настоящее время эта методика опробуется в детском саду прогимназии №131. Разработан сценарий вместе с детьми, подготовлены роли, способы проведения и диагностики полученных результатов.

УДК 3732

К ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТСКОГО САДА И РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.Л. Соловьева

Научный руководитель О.В. Знаменская

Сибирский федеральный университет

Согласно пункту 3 ст. 17 «Закона об образовании РФ» сеть дошкольных образовательных учреждений призвана действовать в помощь семье в отношении развития и воспитания детей. В последнее время в практиках

работы ДООУ обнаруживаются дефициты взаимодействия воспитателей и родителей.

Анализ трактовок различных авторов (В.П. Зинченко, Дж. Тибо и Г. Келли, Я. Щепаньский) позволил выделить следующие важные аспекты в понятии «взаимодействие».

Для взаимодействия необходимо наличие субъектов. В педагогике (В.А. Сластенин) субъектность определяется активностью, ведущей к достижению цели воспитания за счет определенных средств деятельности и идеального образа результата действий. В воспитании дошкольников такими целями могут выступать социализация детей, подготовка к школе, формирование навыков самообслуживания. Важна общность круга проблем и задач для взаимодействующих субъектов. В педагогической деятельности этот круг задач направлен на достижение образовательных и воспитательных целей по отношению к ребенку. Кроме этого, в ходе взаимодействия важен обмен действиями партнеров, который возможен только в отношении общей решаемой задачи, а цель взаимодействия – достигнуть наиболее эффективных результатов воспитания ребенка. Например, обеспечить условия социализации (умение общаться с другими детьми) родителям в одиночку будет трудно или вообще невозможно. При этом в ответ на действия одного партнера меняются действия другого. Особо отметим фактор наличия выгоды, превышающей затраты и усилия. Это означает, что и родитель, и воспитатель должны очень хорошо видеть преимущества партнерского взаимодействия, несмотря на возможные сложности его организации. Если такое видение не возникает, то взаимодействия не случается. Важным является также условие систематичности действий с целью вызвать ответную реакцию партнера. Например, для развития творческих навыков недостаточно одно-, двухразового взаимодействия, необходимо партнерство в течение достаточно длительного времени.

Согласно Я. Щепаньскому, взаимодействие в своем становлении проходит ряд этапов развития: пространственный контакт, психический контакт (взаимная заинтересованность), социальный контакт (совместная деятельность), непосредственно взаимодействие (систематическая, постоянная реализация действий, имеющих целью вызвать ответную реакцию партнера), социальное отношение (взаимно согласованные действия).

Современные исследователи, говоря о педагогическом взаимодействии, выделяют следующие проблемные моменты. Неготовность воспитателей к взаимодействию или формальное взаимодействие с родителями (Т.А. Березина, О.И. Воронина, Е.В. Чуб, Е.Т. Круглова, Н.А. Неводова, Л.М. Алиева). Несформированность педагогической рефлексии будущих воспитателей (Е.Т. Круглова, Н.А. Неводова), построение общения на уровне взаимных претензий (А.В. Копытова). Таким образом, проблема рассматривается однобоко, с точки зрения отсутствия у воспитателей не-

обходимой мотивации, ресурсов, средств воздействия на родителей. Однако, как было отмечено выше, взаимодействие – это двусторонний и двунаправленный процесс, следовательно, объектом анализа должна выступать вся система в целом: воспитатели, родители и ребенок. По нашей гипотезе продуктивное взаимодействие воспитателей и родителей, направленное на решение задач воспитания дошкольников, возможно лишь при определенных условиях:

Для выявления этих условий был проведен анализ Internet-ресурсов, посвященных отношениям родителей, их детей и воспитателей дошкольных учреждений. И на основе этого анализа построено пилотное исследование. Оно было проведено в форме опроса родителей дошкольников (3–7 лет) в двух различных детских садах города Красноярск (детский сад №165 «Золотой ключик» с программой, одним из направлений которой – работа с родителями, детский сад № 102 общеразвивающего вида). Было опрошено 32 родителя. Отметим, что 31 из них интересуется вопросами воспитания своих детей, в том числе читают посвященную этим вопросам педагогическую литературу и журналы для родителей, смотрят соответствующие телепередачи.

Однако на вопрос «Какие вопросы, связанные с Вашим ребенком, Вы хотели бы решать совместно с детским садом?» статистически значимо большее число родителей не выделяют никаких направлений взаимодействия либо отмечают решение исключительно финансовых вопросов.

Лишь 11% родителей видят возможность взаимодействия с детским садом при решении двух задач воспитания и образования: подготовке детей к школьному обучению и социализации детей. Указанные родители ставят эти задачи перед собой и видят дошкольное образовательное учреждение как серьезного помощника в их решении.

Третья часть всех опрошенных родителей видит детский сад лишь как «место, где хранится ребенок», т. е. не воспринимают дошкольное учреждение как субъекта, участвующего в воспитании их ребенка.

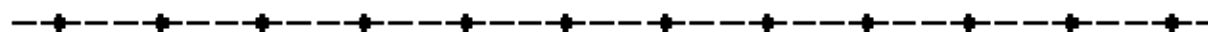
Любопытно отметить, что 25 из 32 родителей положительно ответили на вопрос о том, желают ли они участвовать в работе с детьми группы своего ребенка, например, провести несколько занятий на интересные им темы. Это может означать, что многие родители потенциально готовы к взаимодействию, однако самостоятельно не могут определить круг задач и направлений возможных совместных действий, либо не видят дошкольное образовательное учреждение как равноправного партнера в воспитании своих детей (а это является необходимым условием взаимодействия).

По сути, для того, чтобы возникло взаимодействие с родителями воспитателю в ходе своей работы необходимо удерживать две задачи: педагогическая задача, связанная с развитием ребенка и задача, связанная с предъявлением своей педагогической позиции второму потенциальному субъекту образовательного процесса (родителю).

Таким образом, одна из основных проблема организации взаимодействия родителей и воспитателей ДООУ мы видим в неспособности коллектива воспитателей предъявить родителю свою позицию как субъекта воспитательного процесса, направленного на его ребенка, даже если такая позиция достаточно оформлена для самого образовательного учреждения (специальные программы, методики и пр.). С другой стороны, проблема состоит в неспособности родителей самостоятельно обнаружить возможность совместных действий с детским садом, направленных на решение воспитательных задач, несмотря на то, что современные родители потенциально способны и многие готовы к осуществлению таких действий.

Обнаружение форм и способов предъявления субъектной позиции воспитателя – задача дальнейшего исследования.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА В РОССИИ



УДК 37.014.5:004

ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНЕДРЕНИЯ СВОБОДНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ШКОЛАХ

А.В. Богданов

Научный руководитель Е.В. Матвеева

Сибирский федеральный университет

Осенью 2007 года в России был проведен первый открытый конкурс на разработку и поставку пакета свободного программного обеспечения (далее СПО). Его победителем стала группа «Армада». В течение 2008 года комплект СПО был рекомендован на установку в школах республики Татарстан, Пермского края и Томской области. После удачного внедрения разработанного комплекта в выше указанных областях планировалось оснастить им еще более 60 тысяч российских школ.

Исполнителем проекта в 2010-2011 годах уже стала компания Ping-WinSoftware, но и по сей день, далеко не во всех школах России в качестве основной операционной системы используются свободные. Да и прикладное ПО не всегда заменяется на бесплатные, свободные аналоги. Все это связано с особенностями и возникающими проблемами, при внедрении СПО. И этот вопрос был нами изучен в процессе прохождения производственной практики в одной из школ г. Красноярска.

По своей природе большинство из свободных программ англоязычны. Из этого для русскоязычного пользователя рождается проблема освоения и использования программных продуктов. К счастью, большинство приложений, необходимых школьнику в обучении, русифицированы. Но, например, если возникает необходимость заменить офисный пакет на LibreOffice, необходимо произвести ряд определенных манипуляций для установки и русификации.

Немаловажна проблема исполнителя работ по внедрению СПО в школах. Зачастую обязанность установить все необходимое программное обеспечение возлагается на преподавателей информатики (в случаях, когда в школе есть учитель, знакомый, например с Ubuntu, это перекладывается на его плечи), которые в своем большинстве не обладают необходимыми знаниями и не желают браться за это дело. И это понятно, поскольку время, затраченное на знакомство с новыми системами, установку, освоение и обучение других пользователей, им не оплачивают. В нашем случае все работы проводились системным администратором школы вместе со студентами, проходящими производственную практику. Плюс ко всему играет роль привычка работы с проприетарным программным обеспечением (продукцией Adobe, Microsoft и т.д.). А из этого вытекает следующая особенность – человеческий фактор.

Стоит сказать, что как и везде, в школах на руководящих должностях находятся уже довольно взрослые люди, для которых важна легкость выполнения повседневных работ без отвлечения на изучение новых операционных систем и т.п. Кроме того, не все преподаватели, в чьих кабинетах стоят ПК, являются информатиками, а потому не обладают достаточной компьютерной грамотностью. Поэтому необходимо помимо внедрения еще и обучение пользователей, на что уходит определенное время. Но кроме работников школы, свое время, а именно учебные часы, на знакомство с новыми системами тратят и ученики. В связи с этой проблемой нами было принято ряд решений:

- на рабочих станциях в приемной директора и учительской были оставлены операционные системы семейства Windows, с целью сохранения эффективности выполнения работы их владельцами;
- в ряде учебных кабинетов, в кабинете учителя физической культуры и логопеда установлены системы Ubuntu 10.04;
- в первом кабинете информатики на рабочие станции учеников были установлены системы Ubuntu 10.04, а во втором – «Альт Линукс 5.0.2 Школьный», поскольку преподаватель второго кабинета уже был знаком с этой системой и привык использовать ее для преподавания дисциплины.

Четвертой особенностью, мешающей широкому внедрению СПО в школах, является сложность установки и настройки. Если говорить об ОС, то основные вопросы возникают в момент разметки диска. Если же говорить о прикладных программах, то следует выделить отличия в сравнении с системами семейства Windows, к которым и привыкло большинство обычных пользователей. В Windows мы скачиваем установочный файл, запускаем его двойным щелчком и следуем диалогу установки программы. В Ubuntu же, установка осуществляется на выбор двумя способами:

- через «Центр приложений Ubuntu». В этом случае необходимая программа находится через строку поиска или рубрикатор, в котором ПО разбито

по категориям, и после нахождения жмется кнопка «Установить» (удаление программ осуществляется через пункт «Установленные приложения»);

– через терминал (аналогичен командной строке в Windows). В этом случае необходимо прописывать команды, что является абсолютно не решаемой задачей для неподготовленного пользователя, особенно в случае, если нет доступа в Интернет.

При установке через «Центр приложений Ubuntu» проблемы могут возникнуть с момента поиска необходимой программы, поскольку там она может иметь несколько видоизмененное название и при поиске по стандартному названию не высвечиваться. Кроме того, она может состоять из нескольких пакетов, каждый из которых нужно установить в отдельности. Так например при поиске через центр приложения FreePascal, нам ничего не выводится. Но и найти решение в Интернете не так просто: на русскоязычных сайтах описываются какие-то непонятные схемы установки, при этом темы на форумах с подобными проблемами созданы довольно давно (2008 год) и потому оказываются не актуальны. Проблема решилась путем нахождения англоязычного видео-ролика на портале YouTube: программа FreePascal в «Центре приложений Ubuntu» находится по запросу fpc (Рисунок 1). Кроме того, для запуска используется команда, прописываемая в терминале.

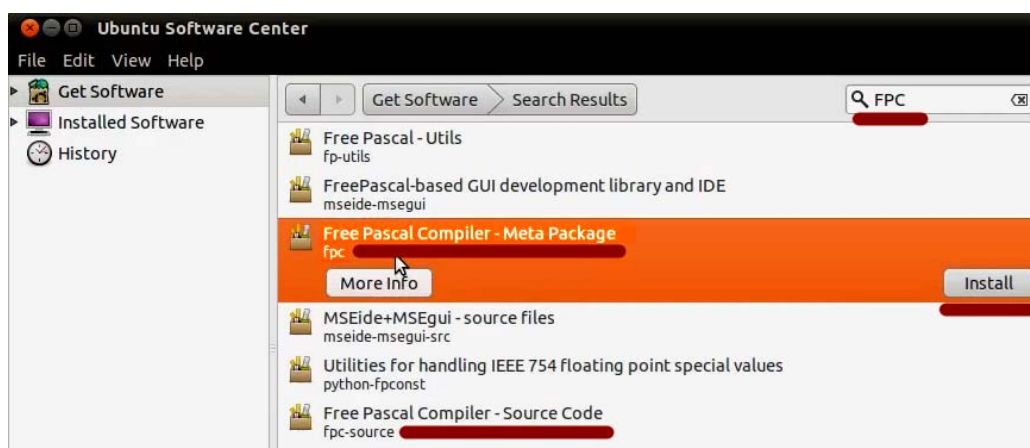


Рис. 1. Установка FreePascal

Еще одна проблема была связана с программой OpenOffice (аналог MSOffice). От нее было решено избавиться, поскольку в настоящее время вместо нее начали уже развивать проект LibreOffice, но в центре приложений этот продукт не высвечивался. Но помимо этого, вначале нужно было удалить уже входящий в состав Ubuntu 10.04 OpenOffice. Если вторая часть задачи решалась благодаря графическому интерфейсу центра приложений, то первая – путем ввода команд в терминале, вызывавшим скачивание программного продукта с репозитория и их настройку. При неоднократном повторении этих действий на разных компьютерах в классе мы столкнулись с еще одной проблемой.

При установке через «Центр приложений Ubuntu» или терминал какого-то определенного приложения на нескольких компьютерах в классе может появиться ошибка и программа не будет установлена. Возникает данная проблема в результате того, что при подключении к репозиториям, с которых скачивается необходимое программное обеспечение, мы обращаемся с одного и того же ip-адреса много раз подряд с одной и той же целью, и поэтому через некоторое время система сервиса нас блокирует.

Не стоит забывать и о технических особенностях и совместимости. Так возникают проблемы в аппаратном обеспечении при использовании свободных ОС: не на все компоненты системы находятся драйверы на установочном диске и в Интернете, не всегда определяются принтеры и другое периферийное оборудование, особенно если оно не новое и из семейства бюджетных, коих в школах предостаточно. Кроме того, не самое мощное оборудование затрудняет выбор операционной системы, увеличивает время установки и в целом замедляет работу компьютера. Именно поэтому, на компьютерах нами была установлена Ubuntu 10.04, а не более поздние версии (на данный момент имеется уже Ubuntu 11.10).

Проблема совместимости заключается в том, что некоторые специализированные программы не имеют аналогов для ОС семейства Linux и работают исключительно на Windows. В основном это программы необходимые работникам школы для составления отчетов и др. Но за время работы возникла необходимость в установке такой программы и для нужд школьников: в ходе подготовки к олимпиаде им необходимо было познакомиться с программой AdobeFlash. Ознакомительная версия была установлена на компьютер преподавателя, где была оставлена ОС семейства Windows.

Но главной неожиданностью, препятствующей внедрению СПО в школе, стал нормативный документ. Как выяснилось после проверки в школе, необходимо, чтобы в кабинетах информатики на компьютерах стояли ОС семейства Windows. И все это стало известно уже после установки свободных ОС и ПО. Сейчас решается вопрос закупки операционных систем Windows 7 для одного из кабинетов информатики.

Подводя итоги, хочется сказать, что, к сожалению, хорошая идея внедрения СПО упирается в плохую реализацию. Мы выделили целый ряд причин, по которым этот процесс тормозит в своем развитии: недостаточная поддержка и сопровождение СПО, программные особенности, такие, например, как несовместимость, технические, или иначе говоря, аппаратные особенности (которые, например, не позволяют подключить старый принтер к системе), человеческий фактор, включающий как нежелание, так и невозможность освоить большой объем новой информации.

Но как выяснилось, главным фактором, противодействующим, внедрению СПО, оказались нормативные акты.

Но если верить такому официальному документу, как «План перехода федеральных органов исполнительной власти и федеральных бюджетных учреждений на использование свободного программного обеспечения на 2011–2015 годы» и программе «Национальная программная платформа», то можно еще рассчитывать на успешность внедрения СПО в школах. Главное, чтобы уже весь полученный опыт был учтен на всех уровнях реализации этой программы.

УДК 159.947.5

ГИПЕРТЕКСТОВЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

П.В. Волков

Научный руководитель И.А. Ковалевич

Сибирский федеральный университет

В эпоху современных информационных технологий новые формы коммуникации получают стремительное распространение. Наряду с привычными средствами представления информации, все большее значение приобретают компьютерные технологии. Одним из видов информации, современной формой и стадией письменной коммуникации, новым инструментом поддержки мыслительных процессов стал «гипертекст».

Использование гипертекстовых материалов в образовании способствует решению одной из важных проблем педагогики, а именно, проблемы развития мотивации учебной деятельности.

Проблеме мотивации учебной деятельности посвящены работы Л.И. Божович, А.К. Марковой, А.А. Реана, О.С. Гребенюк, В.Г. Асеева, П.М. Якобсона и др. Авторами разработан понятийный аппарат по проблеме мотивации, предложены различные классификации мотивов учебной деятельности, особенности развития мотивации в различных возрастных периодах, особенности организации образовательного процесса для создания оптимальных условий для проявления учебных мотивов. В то же время в большинстве работ рассматривается развитие мотивации школьников, проблема мотивации учебной деятельности студентов как будущих специалистов остается мало разработанной.

Использованию информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вуза посвящены работы следующих авторов: А.Г.Сукиязов, С.О.Крамаров, Ю.В.Карякин, И.Г.Захарова, С.Б. Панюкова, Э.М.Фаустова, В.Вакулюк, Е.В.Ширшов. Но проблема мотивации учебной

деятельности в вышеперечисленных работах также рассматривается лишь косвенно и не выделяется в самостоятельную. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме мотивации учебной деятельности студентов выявил наличие противоречий, которые обуславливают актуальность темы нашего исследования.

Цель проведенного исследования – исследовать взаимосвязь восприятия гипертекстовых материалов с личностными тенденциями студентов, и дать оценку уровню мотивации к учебной деятельности, используя полученные результаты.

Объектом исследования были студенты СФУ 2-5 курсов в количестве 35 человек в возрасте от 18 до 23 лет.

Диагностические методики сбора данных – разработанная методика для определения эффективности представления гипертекстовой информации; тест «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э.Мильман позволяет выявить некоторые устойчивые тенденции личности; тест «Диагностика эмоциональной направленности личности» позволяет определить степень эмоциональной направленности личности; тест «Изучение мотивов учебной деятельности» А.А.Реан, В.А.Якунин позволяет выявить наиболее значимые мотивы учебной деятельности.

Во время тестирования разработанных диагностирующих средств для определения эффективности представления гипертекстовой информации пользователю предложили ознакомиться с текстом, который является неким учебным материалом, содержащим несколько новых понятий. Текст представлен в 4-х видах по гипертекстовой технологии. Пользователь после прочтения и апробации предоставленных ему вариантов оценивал каждый по пятибалльной шкале последующим критериям: читаемость, целостность восприятия, интерес восприятия, сложность восприятия. В результате диагностики был выявлен наиболее благоприятный вид представляемой гипертекстовой технологией информации.

В тесте «Диагностика мотивационной структуры личности» результаты по интересующему нас аспекту таковы: 64% респондентов (среднее значение по всем вопросам) являются активными людьми с ярко выраженным желанием совершенствоваться и приобретать больше знаний, в жизни которых преобладает работа творческого характера; 24% являются людьми не столь активными и менее творчески увлеченными; и наконец 12% опрошенных не обладают творческой активностью в достаточной мере.

Тест «Диагностика эмоциональной направленности личности» показал по нужному нам критерию «Практическая направленность» следующие данные: 67% респондентов испытывают радость от процесса работы, 21% радости от работы испытывают меньше, работой удовлетворены; 12% студентов не испытывают радости от работы, не любят работать, работой недовольны.

Тест «Изучение мотивов учебной деятельности» по исследуемому критерию «Получение интеллектуального удовлетворения» показал следующие результаты: 56% опрошиваемых выбирают данный критерий, как один из важных мотивов учебной деятельности.

Исходя из результатов тестирований мы подтверждаем, что мотивы успешного развития прямопропорционально связаны с высокоразвитыми творческой активностью и практической направленностью. Неудивительно, что человек, ищущий в работе интересное, получает от нее удовольствие. Осталось исследовать зависимость гипертекстовых материалов от этих параметров.

Поскольку мы определили наилучший способ представления гипертекстовой информации, и он оказался более удобным, чем исходный предлагаемый текст, это значит, что сам по себе гипертекст уже будет являться мотивирующим фактором учебной деятельности.

В ходе контрольного опроса 77% студентов сказали, что гипертекст действительно мотивирует к учебной деятельности. Из них 11% имеют низкую творческую активность, что подтверждает гипотезу о том, что гипертекстовые материалы действительно выполняют мотивационную роль, как для высокомотивированных, так и для низкомотивированных студентов.

Список литературы

1. Пак, Н. И. Представление учебного гипертекста на основе идей ассоциативно-рекурсивного восприятия информации / Н. И. Пак, Л. Б. Хегай. – Вестник КГПУ, №2, 2009.
2. Величковский, Б. М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: в 2 т. / Б. М. Величковский. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006. – 880 с.
3. Когнитивная психология / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова – М.: ПЕР СЭ, 2002 – 480 с.

УДК 004.9:005.1

ИТ-МЕНЕДЖМЕНТ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ НА РЫНКЕ ТРУДА

П.В. Гладкий

Научный руководитель О.А. Остыловская

Сибирский федеральный университет

В последние годы в мире и, в частности в России, происходят изменения, которые приводят к формированию информационного общества.

Принято считать, что в информационном обществе, в отличие от других исторических фаз развития цивилизации, главными продуктами производства являются информация и знания. Как следствие происходит увеличение доли информационных коммуникаций, продуктов и услуг в экономике. В основе этого процесса – развитие информационных технологий (ИТ), основанных на использовании средств компьютерной техники, коммуникаций и новейших технологий преобразования информации. Действительно, процессы информатизации в настоящее время охватывают многие сферы – экономику, юриспруденцию, образование и др. В каждой из них информатика преобразуется в прикладное направление, основанное на особенностях использования в них ИТ.

С расширением и дифференциацией мирового рынка средств информатизации множатся варианты возможных решений в области формирования технологической среды информационных систем. Успешное развитие информационного общества в Российской Федерации требует решения довольно серьезных задач, связанных с кадровым обеспечением.

За последние два десятилетия представление о ИТ-специалистах очень изменилось: если раньше в большей части они являлись «операторами ЭВМ», то сейчас это системные администраторы, работники технической поддержки, программисты, веб-дизайнеры, техники и т.д. Тенденция последних лет – новое направление на рынке труда – ИТ-менеджеры.

Кто такой ИТ-менеджер? Прежде всего, как видно из самого названия, это управленец. Зона его ответственности включает организацию эффективного процесса взаимодействия сотрудников и информационных технологий, используемых в компании. Чаще всего в обязанности ИТ-менеджера входит не только управление процессом, обеспечения работников техникой и программным обеспечением, но и мониторинг, и контроль грамотного распределения ресурсов, управление безопасностью локальных сетей, и организация процессов обучения пользователей работе с офисными приложениями и другими программными продуктами.

Рассмотрим место ИТ-менеджера в структуре информационной системы. Как известно, она состоит из 6-ти компонентов: техническое обеспечение, математическое обеспечение, программное обеспечение, информационное обеспечение, организационное и правовое обеспечение. Мы знаем, что представители программного и математического обеспечения – это программисты, разработчики Баз Данных, Delphi и Java разработчики, в общем, все те, кого мы привыкли называть «программистами». К техническому обеспечению относятся такие профессии, как «специалист технической поддержки», «системный администратор», «техник», «монтажник» (монтаж кабелей, антенн, и т.д.), и другие профессии инженерного направления. В связи с внедрением информационных технологий в различные сферы экономики (медицина, образование, госучреждения, библиотеки,

музеи, театры, и т.д.), на рынке труда возникает спрос на ИТ-специалистов, владеющих еще и предметной областью приложения информационных систем (ИС). Сюда мы относим тех, кто занимается информационным, организационным и правовым обеспечением ИС: проект-менеджеры, контент-менеджеры, менеджеры по внедрению проектов и др.

Анализ рынка труда г. Красноярска, проведенный в январе–марте 2012, показал, что большинство вакансий в ИТ-области приходится на инженеров и программистов (82 %), в то время как на спрос на профессии, связанные с ИТ-менеджментом, составляет 18 %. По мнению ряда экспертов (Ю.Ф. Тельнова, В.А. Сухомлина и др.), этот спрос в России со временем будет лишь увеличиваться.

Требования к специалистам ИС на сегодняшний день, несмотря на небольшие расхождения таковы:

- высшее образование;
- владение ПК на профессиональном уровне;
- стрессоустойчивость;
- коммуникабельность, умение вести переговоры;
- высокий уровень знания английского языка.

Как видно из требований, высшее техническое образование перестало быть обязательным. Появились такие требования, как например коммуникабельность, стрессоустойчивость. А в чем же еще различия, между «обычным программистом» и «специалистом ИС»? Мы проанализировали требования работодателей к кандидатам этих двух направлений и выяснили, что по ряду требований они существенно разнятся, а именно по следующим категориям: формирование среды ИС, образование, знание английского, основные решаемые задачи (табл.1).

Таблица 1

Программист	ИТ-менеджер
Формирование среды ИС	
Проектные работы	Выработка ТЗ
Образование	
Высшее техническое	Высшее
Уровень владения английским языком	
Знание «технического» языка	Свободное владение, высокий уровень
Основные задачи	
Разработка и создание ПО	Планирование работ и бюджета, совместно с заказчиком, постановка задач и контроль группы исполнителей

Как видно из таблицы, задача программиста – разработка и создание программного обеспечения (ПО) – это процесс, состоящий из множества деталей: все начинается с разработки алгоритма (набор инструкций, описывающих порядок действий исполнителя для достижения результата решения задачи),

далее следует написание исходного кода, (этап разработки компьютерной программы), затем отладка и тестирование (процесс исследования, на котором обнаруживают, локализуют и устраняют ошибки), и наконец завершающий процесс – компиляция (трансляция программы, составленной на исходном языке высокого уровня в эквивалентную программу на низкоуровневом языке, близком машинному коду, иными словами преобразование кода программы на языке программирования в исполняемый файл).

А что же входит в область задач ИТ-менеджера? Во первых, ИТ-менеджер занимается разработкой технического задания (ТЗ), а ТЗ должно быть понятно программисту, а значит менеджер должен быть компетентен в той области, в которой разрабатывается проект – будь то медицина, архивные фонды, проекты, связанные с правом, и т.д. ИТ-менеджер – это среднее звено, между заказчиком и программистом, от него во многом зависит, насколько «правильным» получится конечный продукт и будет ли он на 100% удовлетворять требованиям заказчика. Зачастую ИТ-менеджеры являются руководителями проекта, ставят задачи, контролируют специалистов, которые принимают участие в проекте: дизайнеров, программистов, тестеров, и других специалистов, которые необходимы для успешной реализации проекта. ИТ-менеджеры разрабатывают план, бюджет проекта, согласовывают его с заказчиком и только после этого начинается его реализация.

Таким образом, наш анализ подтверждает, что в настоящее время в области разработки и применения информационных технологий и систем имеется потребность в специалистах, обладающих развитыми компетенциями как системных аналитиков и проектировщиков, так и способных формализовывать постановки задач автоматизации и информатизации прикладных процессов в различных предметных областях и участвовать в процессе создания и использования информационных систем на всех стадиях жизненного цикла.

УДК 159.99

МЕСТО И РОЛЬ ИНТЕРНЕТА В ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.С. Манзова

Научный руководитель Е.В. Матвеева

Сибирский федеральный университет

На сегодняшний день Интернет занимает важное место в жизни людей. Это и средство общения, и возможность получения информации, и

развлечения. С помощью Интернета люди выполняют свою работу и получают образование.

В своей работе мы решили исследовать роль и место Интернета в жизни младших школьников МБОУ лицей № 103 «Гармония» г. Железнодорожского Красноярского края. Объектом исследования выступили младшие школьники лицея № 103, предметом – место и роль интернета в жизни младших школьников данного лицея.

Интернет – всемирная система объединённых компьютерных сетей, построенная на использовании протокола IP и маршрутизации пакетов данных. Интернет образует глобальное информационное пространство. В настоящее время под словом Интернет чаще всего имеется в виду Всемирная паутина и доступная в ней информация, а не физическая сеть.

Днем рождения Интернета можно считать 29 октября 1969 года. Именно в этот день в США между двумя первыми узлами сети, находящимися на расстоянии в 640 км – в Калифорнийском университете Лос-Анджелеса (UCLA) и в Стэнфордском исследовательском институте (SRI) – провели сеанс связи. Чарли Клайн – пытался выполнить удалённое подключение к компьютеру в SRI. Успешную передачу каждого введённого символа его коллега Билл Дювалль из SRI подтверждал по телефону. В 1991 году Всемирная паутина стала общедоступна. В России Интернет появился 19 сентября 1990 года, с момента регистрации домена SU, а в апреле 1994 года был зарегистрирован российский домен RU. В Красноярском крае широкое использование Интернета связано с началом работы центрального узла КРАСНЕТ 1 марта 1994 г.

Но Интернет – это и компьютерная сеть, связанная с повышенной опасностью. Особенно это касается детей, которые являются неопытными пользователями глобальной сети. Проблема безопасного Интернета волнует сейчас многих. Например, в Москве в Политехническом музее «Мобильные телесистемы» была организована специальная выставка для учащихся начальной школы «Дети в Интернете», а также проведены уроки полезного и безопасного Интернета.

Рассмотрим положительные и отрицательные стороны использования Интернета. Отметим основные положительные стороны:

- доступность актуальной информации;
- образовательные ресурсы;
- большое количество развлекательных сервисов: музыка, видео, онлайн игры;
- возможность общения (чаты, форумы, социальные сети);
- возможность осуществлять покупки.

Рассмотрим отрицательные стороны Интернета:

- вероятность ухода от реального мира (интернет-зависимость);
- общедоступность и безграничность данных (слабая работа цензуры);
- вероятность заразить компьютер вирусами и другими вредоносными программами.

С целью выяснения роли и места Интернета в жизни младших школьников лицея № 103 «Гармония» мы составили и провели анкетирование и социологический опрос. В исследовании приняли участие ученики 1-4 классов. Всего 425 человек. Также мы проанализировали содержание сайтов, которые чаще всего используются учащимися и других сайтов, которые были названы школьниками. Анализ содержания сайтов проводился по следующим критериям: актуальность, достоверность информации, наличие образовательных ресурсов, наличие развлекательных ресурсов, возможность творчества (создание своего клуба, сайта), защита от проникновения вирусов, доступ к личным данным. Лицей № 103 «Гармония» является образовательным учреждением, где осуществляется гендерный подход к обучению. Поэтому нам стало интересно, есть ли разница в использовании Интернета мальчиками и девочками. Для этого мы использовали компьютерную программу для статистической обработки информации SPSS.

В результате проведенного исследования мы выяснили, что:

- пользовательская интернет-активность среди учащихся начальной школы лицея № 103 высокая. В результате анкетирования получены следующие результаты: интернет есть дома – у 91 % учащихся, пользуются Интернетом – 70 % учащихся;
- ежедневно большинство учащихся проводят в Интернете минимум один час и больше;
- Интернет занимает не самое важное место в жизни учеников лицея. Так на вопрос: «Из каких источников ты получаешь большую часть информации?» Мы получили следующие ответы: на уроке от учителя – 72 % учащихся, из книг – 10 %, от родителей – 10 %, из Интернета – 6 %, из других – 2 %. Ответы на следующий вопрос показали, что в свободное время 31 % опрошенных предпочитают прогулку, 28 % – чтение, 22 % – общение с друзьями, и только – 19 % «посидят» в Интернете;
- разницы в использовании Интернета мальчиками и девочками среди учеников нет.
- большое количество школьников используют Интернет только как средство развлечения;
- из образовательных ресурсов детям знакома только «Википедия», но и её посещаемость очень мала;

– одной из причин низкой посещаемости детских образовательных и познавательных сайтов, является незнание учащихся о том, что такие сайты существуют;

– многие учащиеся посещают потенциально опасные сайты, причем в большинстве случаев это происходит без контроля родителей;

На основании данных полученных в результате исследования и по просьбе учителей Лицея мы составили рекомендации младшим школьникам по использованию Интернета:

1. Не проводи в Интернете слишком много времени. Общение в сети будет тем увлекательнее, чем насыщеннее реальная жизнь.

2. Прежде чем искать информацию в Интернете, проконсультируйся у родителей или учителя. Возьми ссылки на безопасные сайты.

3. Общаясь в Интернете, будь вежлив, пиши грамотно.

4. Помни, не вся информация, находящаяся в Интернете достоверна. Всегда спрашивай родителей и учителя о незнакомых вещах.

5. Не публикуй в Интернете свой адрес, возраст, школу, класс.

6. Встречайся с новыми Интернет-знакомыми только в сопровождении взрослых родственников. Обязательно предупреди об этом родителей.

7. Посещай детские образовательные сайты и социальные сети.

8. Если ты столкнулся с проблемой и не знаешь, как её решить, обращай за советом к специалистам линии помощи: т. 8-800-250-00-15 или электронный адрес: helpline@detionline.ru

УДК 371.388.6

КОНКУРСЫ И КОНФЕРЕНЦИИ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ. ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ И УЧАСТИЯ

Е.С. Сапожникова, О.П. Стебелева
Научный руководитель М.С. Бухтояров
Сибирский федеральный университет

В последнее время все большее внимание уделяется школьному образованию. В целях формирования у школьников ключевой обобщенной коммуникативной (устной и письменной) компетентности в России и мире существуют ежегодные конкурсы, стимулирующие учащихся к самостоятельной исследовательской деятельности. Такие конкурсы становятся первым шагом на пути к «большой» науке, помогают определиться со сферой научных интересов и будущей профессией. Поэтому так важно не только

правильно создать благоприятную исследовательскую среду, но и организовать конкурсы, доступные для большинства участников.

В настоящее время в России в качестве конкурсов школьных исследований широко распространены конференции разных уровней: школьные, районные, городские, региональные, федеральные, международные. Рассмотрим более подробно о способах их организации.

1. Очное участие. Этот способ наиболее характерен для школьных, районных и городских конференций, реже – для конференций более высоких уровней. Такие конференции обычно не требуют финансового вложения. Учащимся предоставляется возможность попробовать себя в качестве исследователя, ведь работа, представленная на конкурс, была проведена в результате постановки проблемы, выдвижения гипотезы, поиска методов решения поставленной проблемы, осуществления эксперимента и оформления результатов. При очном участии юные исследователи вливаются в научную среду, общение со сверстниками позволяет им оценить себя и свою работу со стороны. Еще одним положительным моментом очного участия является практика публичного выступления и отстаивания своей точки зрения. Несмотря на все достоинства этого способа организации школьных конференций, при участии конференций регионального, федерального и международного уровня могут возникнуть затруднения с выездом в другой город, формированием сопровождения участников, выделением средств на поездку и проживание и др.

2. Заочное участие. Этот способ наряду с первым широко используется для иногородних участников конференций. Школьникам не требуется выезжать в другой город, вся информация предоставляется в электронном виде. Существенным недостатком таких конференций является невозможность представить свою работу лично. Ведь не всегда можно достаточно хорошо оценить результаты проведенного исследования и личный вклад автора из текста без задания ему дополнительных вопросов. Кроме того, заочное участие обычно не оценивается присуждением мест и вознаграждением ценными призами. Участники могут рассчитывать только на публикацию в периодических изданиях.

Общая структура конференций всех уровней обычно одинакова: распределение работ по секциям, организация выступлений по очереди, оценка работ и определение победителей.

Но эти конференции объединяет не только структура, но и общие проблемы: мотивация школьников, несовершенство методики проведения конференций и методов оценки и др. Но, несмотря на разнообразие существующих проблем внутри уже созданных исследовательских организаций, можно выделить основную: доступность конкурсов для детей из разных регионов страны. Участие в конкурсах, проходящих за пределами родного города, оказывается часто финансово затруднительно, особенно для уда-

ленных городов нашей страны. Работы же заочных участников обычно не участвуют в конкурсах с распределением мест победителей.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что современное общество нуждается в усовершенствованных и более универсальных научно– и учебно-исследовательских конкурсах и проектах. Эти конкурсы должны нести в себе две основные функции: образовательную и социальную – все школьники независимо от своего материального положения должны иметь равные возможности. Поэтому в качестве альтернативного проведения мероприятий поиска талантливых детей и их оригинальных проектов может выступать заочное участие и видеоконференции с использованием информационно-компьютерных технологий (*дистанционное участие*). Для объективного оценивания работ можно применять взаимное рецензирование, состоящее в том, что участники конкурса составляют рецензии на работы других авторов. Такие конкурсы существуют даже на международном уровне, но не распространены широко. В качестве примера здесь может выступить онлайн-конкурс Google Science Fair. Примечательным является то, что компания Google организовала не только конкурс, доступный для школьников всего мира, но целую систему обучения. Как для школьников, так и для их учителей и научных руководителей есть подробные инструкции и рекомендации для проведения и оформления своих исследований. Хорошим стимулом для качественной работы и заинтересованности участия в конкурсе является определение победителей среди всех участников, а в качестве главного приза предоставляется поездка с экспедицией National Geographic Endeavour.

Современный темп развития общества диктует ускоренный темп жизни, необходимость рационального распределения времени и, что более важно, эффективного профессионального и личного развития. Многие учебные и научные учреждения организуют проведение периодических заочных научно-практических конференций, освещающих широкий спектр проблем современной науки. Проведение заочных конференций позволяет молодому участнику получить представление о состоянии изучаемой научной проблемы, опубликовать и довести до широкого круга свою работу, найти коллег, получить конструктивную критику, скорректировать дальнейший путь исследования.

Практически единственным недостатком заочных конференций является недостаток межличностного общения, по этой же причине замедляется процесс вынесения решений коллегиальной комиссии. Однако все остальные возможности научных встреч, проводимых в традиционной форме, могут быть реализованы заочными и видеоконференциями в полной мере. Работа же комиссий по оцениванию проектов в таких случаях хорошо заменяется взаимным рецензированием.

В связи с вышесказанным проведение альтернативных форм организации конференций и конкурсов с использованием ИКТ открывает широкие возможности для школьного развития и взаимодействия научной общности.

Список литературы

1. Режим доступа: <http://www.google.com/intl/ru/events/sciencefair/judging.html>

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИНЖЕНЕРНАЯ И КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА. НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ ГЕОМЕТРИЯ И ЧЕРЧЕНИЕ

УДК 004.925.84

МОДЕЛИРОВАНИЕ И ИЗГОТОВЛЕНИЕ КЛИНЬЕВ СТАТОРА ТОРЦЕВОГО ГЕНЕРАТОРА КАК ЛИСТОВЫХ КОНСТРУКЦИЙ

С.А. Ведрова

Научный руководитель Л.Н. Головина

Сибирский федеральный университет

Процесс проектирования клиньев статора как листовой конструкции содержит типовые этапы подготовки производства: синтез параметров элементов, 3D моделирование деталей, как листовых конструкций, технологическое проектирование оснастки (вырубного и гибочных штампов).

Все размеры пластин, образующих клинья статора, определяются числом пар полюсов машины и геометрией статора. Клинь состоит из двух пластин наружной и внутренней выполненной из электротехнической стали толщиной 0,5 мм. Внутренняя пластина представляет гнутый лист. Наружная пластина также представляет гнутый лист, но у нее так же имеются два продольных и два поперечныхгиба (рис. 2). Программный продукт Компас-3D позволяет создавать сложные листовые конструкции. Создание листовых конструкций осуществляется командами на панели «Элементы листового тела», таких как «Сгиб», «Сгиб по эскизу», «Сгиб по линии», «Подсечка» и т.д.



Рис. 1. Инструментальная панель «Элементы листового тела»

Первым этапом создания листовой конструкции является проработка эскиза, и чаще всего исходным эскизом является линия, с использованием команды панели «Элементы листового тела» (рис. 2).

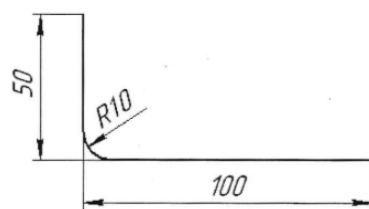


Рис. 2. Эскиз для создания листового тела

Далее необходимо закрыть эскиз, нажать кнопку «Листовое тело», расположенную на инструментальной панели «Элементы листового тела» (рис. 3).

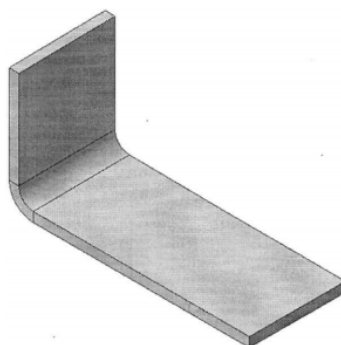


Рис. 3. Созданное листовое тело

«НПП «Радиосвязь» по моделям и конструкторской документации, разработанной нашим коллективом в СФУ, спроектированы и разработаны 4 наименования штамповой оснастки, обеспечивающих рубку наружных пластин по разверткам деталей, и их гибки по рабочим чертежам (рис. 4).

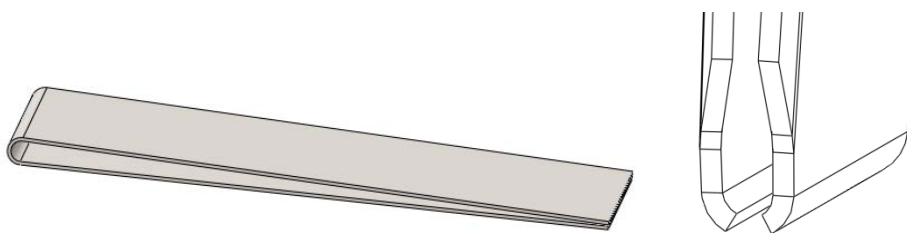


Рис. 4. Модели наружной и внутренней пластин

После вырубки и гибки собирают внутреннюю и наружную пластины (рис. 5).

На разработанных совместно с «НПП «Радиосвязь» штампах (рис. 7–10) выполнен весь комплект пластин, необходимых для изготовления обмоточных модулей статора генератора.

Вырубной штамп (рис. 7) из ленты электротехнической стали шириной 45 мм формирует геометрию плоского состояния наружной пластины с одновременным выполнением скруглений на концах пластин и выборки

на месте изгиба. Он имеет типовую конструкцию, которая включает две плиты, пунсон и матрицу, выполняющие функцию рубки по контуру пластины.

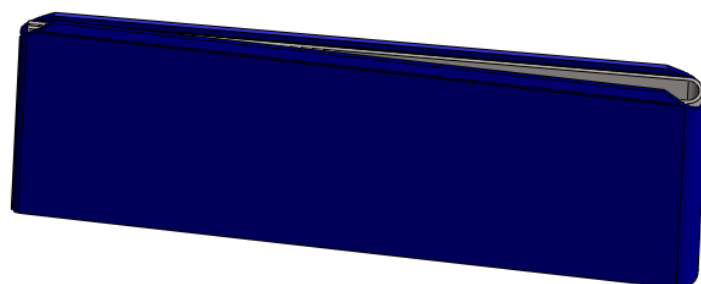


Рис. 5. Модель и фотография сборки наружной и внутренней пластин

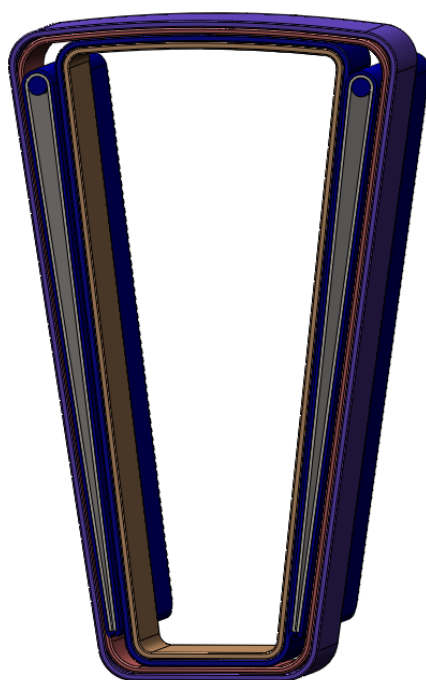


Рис. 6. Модель обмоточного модуля

Пуансон закреплен в оснастке неподвижно, а матрица перемещается по стойкам оснастки в вертикальном направлении возвратно-поступательно. Геометрия плоского состояния внутренней пластины шириной 43 мм формируется вырубным штампом аналогичной конструкции, но имеет предельно простую геометрию рабочей зоны.

Первый штамп длягиба наружных пластин формирует на пластине продольные и поперечные гибы радиусом 1 мм (рис. 4;8), необходимые для обеспечения осевой сборки комплекта пластин с шаблоном для сборки статора, а также для предотвращения замыканий провода обмотки модуля с острыми кромками пластин статора, приводящих в выходу из строя статора в целом.



Рис. 7. Оснастка вырубного штампа, установленная на пресс

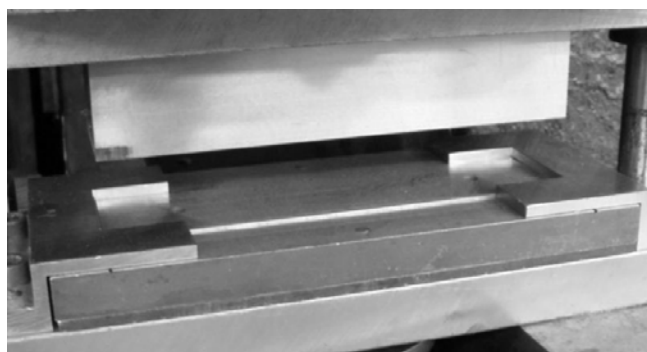


Рис. 8. Штамповая оснастка для формирования скруглений по периметру наружных пластин

Пуансон этой оснастки представляет собой плоскую плиту с углублением и скруглениями, повторяющими геометрию сгибов на плоской наружной пластине по трем сторонам ее наружного контура.

Штамповая оснастка для выполнения поперечногогиба на наружной пластине (рис. 9) аналогична описанной выше. Отличительная особенность этой оснастки – существенно большая толщина плиты пуансона, так как в ней выполнен паз глубиной 76 мм и шириной, равной удвоенной ширине радиусов скруглений пластины по наружной поверхности, заканчивающейся скруглением того же радиуса. Ход матрицы в этой оснастке наибольший из всех приспособлений и равен половине ширины пластины в согнутом состоянии.

Штамповая оснастка для выполнения поперечногогиба на внутренней пластине (рис. 10) имеет типовую конструкцию, аналогична описанной выше конструкции оснастки для поперечногогиба наружных пластин, только проще геометрия пуансона вследствие более простой геометрии внутренней пластины.

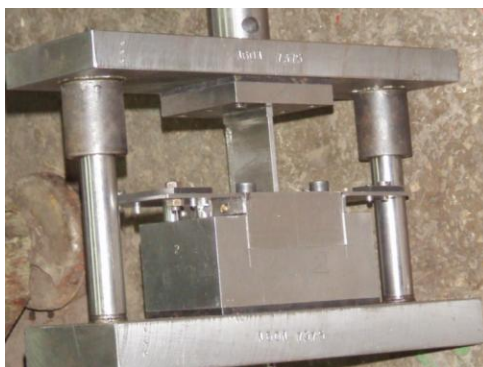


Рис. 9. Штамповая оснастка для поперечногогиба наружных пластин



Рис. 10. Штамповая оснастка для поперечногогиба внутренних пластин

При производстве пластин статора возникает проблема вытягивания заготовки при гibe. Не смотря на то, что при создании модели деталей и модели сборки тщательно просчитываются размеры наружной и внутренней пластин при выполнении гибки, происходит вытягивание материала за пределы заданных габаритов. Вследствие чего после сборки пластин приходится фрезерованием убирать лишний металл. Ведется поиск получения оптимальных размеров развертки пластин, которые позволяют убрать фрезерную операцию, а также оптимального усилия штампа.

УДК514.18

РАЗВИТИЕ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ В РОССИИ

А.Н. Камышников

Научный руководитель М.Н. Кузнецова

Сибирский федеральный университет

Первое упоминание о русских чертежах – в описи царского архива конец шестнадцатого века. Эти чертежи были выполнены для нужд землепользования и картографии, военного дела и промышленности. Петров-

ские реформы по укреплению независимости и мощи России требовали грамотно выполненные топографические карты, планы городов, чертежи кораблей и зданий. Их выполнение стало толчком для поднятия чертежного искусства на новый уровень.

Дело, начатое Петром I, было продолжено талантливыми русскими изобретателями, учеными, архитекторами: А.К.Нартовым, И.П.Кулибиным, М.В.Ломоносовым, В.И.Баженовым, М.И.Казаковым и многими другими.

Развитие начертательной геометрии в России условно можно разделить на три периода: I период – до XIX века; II период – от начала XIX века до 1917 года и III период – советский и постсоветский.

При изучении памятников Древней Руси становится очевидным, что проекционные методы были самобытны и по мере накопления опыта они постепенно совершенствовались.

Централизация административного управления нуждалась в географических картах и планах городов. Точные чертежи требовали определенного уровня технической графики.

Стоит упомянуть о дошедших до нас планах городов: Пскова, чертеж Москвы 1601 года, план Тихвинского монастыря, «чертежная книга городов и земель Сибири» (1701г.) – атлас, составленный Ремезовым по указу Петра I.

План Московского Кремля – «Кремленаград». Это первый из известных чертежей Российского государства, выполненный по указу царя Бориса Годунова, составленный в 1601 году.

Проекционные методы продолжали совершенствоваться, применяя способы изображения в офронтальной аксонометрии и метод перемены плоскостей проекций для показания плана и фасада.

В XVIII веке искусство проектирования и техника выполнения конструктивных чертежей достигли высокого уровня. Чертежи изобретателя-самоучки И. П. Кулибина представляют совершенно правильные с точки зрения начертательной геометрии ортогональные проекции конструкций, многочисленных его изобретений, хотя к этому времени эта работа еще не была опубликована Монжем.

К 1772 году Кулибин разработал несколько проектов трехсотметрового, одноарочного моста через Неву.

Он построил и испытал большую модель такого моста, впервые в практике мостостроения показав возможность моделирования мостовых конструкций.

С первой половины XIX века в России начертательная геометрия становится самостоятельной наукой и вводится как обязательный предмет в высших технических учебных заведениях. А раздел перспективы изучается как специальный предмет в художественных учебных заведениях.

«Колыбелью» начертательной геометрии в России являлся институт корпуса инженеров путей сообщения, основанный в 1809 году. С ним связано и дальнейшее культивирование начертательной геометрии в России.

Начертательную геометрию в этом учебном заведении преподавали последователи самого Монжа – Фабр и Потье.

В 1816 году Потье издал руководство для слушателей на французском языке, переведенное в том же году на русский язык Я.А. Севастьяновым и напечатанное под названием «Основания начертательной геометрии для употребления воспитанниками Института корпуса инженеров путей сообщения».

Через год Потье издал на французском языке «Приложение начертательной геометрии к черчению». Севастьянов, сменивший Потье, перевел и в 1818 году напечатал это сочинение. В том же году Потье и Севастьянов издали книгу «Начальные основания разрезки камней» на русском и французском языках.

Я.А. Севастьянов (1796–1849) был первым русским профессором по начертательной геометрии, ее основоположником и основателем этой науки в России.

В 1821 году Я.А. Севастьянов выпустил книгу «Основания начертательной геометрии», которая явилась первым учебником русского автора на русском языке. Этот учебник был основным в течение 20 лет почти во всех высших учебных заведениях. Он впервые ввел русскую терминологию, дал практическое приложение начертательной геометрии к техническому черчению, рисованию, перспективе и картографии. Я.А. Севастьяновым написан ряд работ по линейной перспективе, теории теней в ортогональных проекциях и в перспективе. Это книги «Приложение начертательной геометрии к рисованию. Теория теней. Линейная перспектива. Оптические изображения» и «Приложение начертательной геометрии к воздушной перспективе, к проекции карт».

Начертательная геометрия быстро начала распространяться как учебный предмет. К 1821 г. она завоевала себе место в учебных планах трех школ: в Институте инженеров путей сообщения, Инженерном училище и в Горном кадетском корпусе. Затем она была введена как учебный предмет в Артиллерийском училище, в Морском кадетском корпусе, в Училище гражданских инженеров и в Технологическом институте.

Серьезный вклад в дальнейшее развитие теории начертательной геометрии внесли ученые В.И. Курдюмов (1853–1904) и Н.И. Макаров (1821–1904). Научные труды этих ученых-геометров входят в список классической учебной литературы по начертательной геометрии.

Затем появились учебные курсы начертательной геометрии П. Галактионова (1841), академика И. Сомова (1862) и др. Профессор А.Х. Редер из Института путей сообщения составил пять трудов, носящих более высокий научный уровень. В 1870 году издан обширный труд руководите-

ля курса начертательной геометрии того же института Н.И. Макарова. Особенно же стоит отметить непревзойденные классические труды профессора института В.И. Курдюмова: «Курс начертательной геометрии, проекции ортогональные» (ч. I, 1895; ч. II, 1897); «Аксонометрия» (1893); «Проекция с числовыми отметками» (1894) и др.

К началу XX века относится зарождение векторно-моторного метода в начертательной геометрии, применяющегося в строительной механике и в машиностроении. Этот метод был разработан Б.Майором, Р.Мизесом и Б.Н.Горбуновым.

В 1913 году издана работа М.А.Дешевого «Основания для объединения главнейших методов проектирования», в ней автор делает попытку дать общую теорию методов проектирования, основываясь на способе координат.

В 1917 году Е.С.Федоров в труде «Новая начертательная геометрия» и во многих других своих работах высказал новые взгляды на геометрические методы в приложении к кристаллографии.

Серьезный вклад в развитие теории перспективы и ее практического применения внесли русские художники-педагоги в XVIII-XIX веках.

Большая часть работ, изданных до Октябрьской революции в России, не была результатом исследовательских работ, а носила лишь методический характер и служила в качестве учебников для высшей школы.

В России вопросы, касающиеся инженерной графики, перед революцией не были объединены общей научной мыслью. Не существовало единства взглядов. Не было согласованности в преподавании инженерной графики в средней и высшей школе. Также недооценивалось значение графики в образовании инженера в целом. В учебном плане инженерная графика занимала второстепенное место. Специальных научных кадров по этой дисциплине не было. Крупные научные работники, всецело посвятившие себя вопросам графики, исчислялись единицами. Полностью отсутствовала отечественная фабрикация чертежных инструментов.

Высшая школа Советского Союза в корне отличалась от школы дореволюционной России. Во многом это было обусловлено тем, насколько сильно изменился состав учащихся высших технических учебных заведений. Состав слушателей лекций стал пополняться рабочими от станка, привыкшими с уважением относиться к чертежу детали. Своим отношением к чертежу как к неотъемлемой части любой отрасли производства и серьезным подходом к делу в целом новое студенчество подняло значение инженерной графики как учебного предмета. Изменилось также отношение к научным работам в области графики. При высших технических учебных заведениях организовались самостоятельные кафедры, объединившие все виды графических дисциплин, что обеспечило единую линию в работе.

Вслед за организацией кафедр начался рост научной мысли. В стране достаточно резко выросло количество диссертационных работ по теорети-

ческой и прикладной графике. Первой такой работой стала докторская диссертация Д.И.Каргина от очности графических расчетов, применяемых в различных отраслях инженерного дела. Вторая докторская диссертация была из области аксонометрии. Ее автор, профессор А.И.Виксель в своей исследовательской работе указал проектировщикам сооружений, к каким видам аксонометрических изображений следует прибегать при решении встречающихся в строительной практике вопросов анализа проектирования различных конструкций архитектурных форм.

С началом Второй мировой войны темпы научно-исследовательских работ уменьшились, но не остановились полностью. К середине 40-х годов XX столетия оживление научной мысли поставило вопрос о плановой подготовке научных кадров, в ведущих вузах Москвы, Ленинграда, Киева и др.

Вырос круг авторов образцовых учебников по начертательной геометрии и графике. Среди них стоит отметить следующих: Д.Г. Ананов, Н.А. Глаголев, В.М. Гордон, Б.Н. Каменев, Б.П. Николаев, А.Польшау, Н.А. Рынин, В.С.Соков, Н.Ф. Четверухин, М.А. Леонтьев, С.М. Куликов, И.И.Ярмолович, А.В. Бубенников, Ботвинников, С.А.Фролов.

Серьезным вкладом в науку стали труды профессора Н.А.Рынина (1887–1943): «Методы изображения» (1916 г.), «Перспектива» (1918 г.), «Элементы линейной перспективы» (1933 г.). Дальнейшие научные исследования теории изображений принадлежат ученым Д.И. Каргину (1880–1949) и А.И. Добрякову (1895–1947).

Изложению теории перспективы и применению ее в практической работе архитекторов и художников посвящен ряд трудов крупнейших советских профессоров: Н.Н. Чернецова «Перспектива» (1927 г.), Н.И. Чечелева «Перспектива» (1933г.), И.П.Машкова «Линейная перспектива на плоскости» (1935г.) и др.

В 1958 году вышел в свет учебник Н.С.Кузнецова «Построение широкоугольной перспективы», а в 1960 году М.В. Федоров подготовил книгу «Рисунок и перспектива». В 1967 году была опубликована книга А.Г.Климухина «Тени и перспектива» предназначенная для архитектурно-строительных специальностей.

В 1970 году издан учебник «Перспектива» В.Е.Петерсона. В небольшой по объему книге достаточно сжато изложена теория перспективы и показаны практические приемы ее использования.

Интересна книга В.М. Ратничина «Перспектива» (1982 г.), в ней достаточно глубоко и всесторонне рассмотрена теория линейной и других видов перспектив, четко сформулированы определения и правила построения перспективных изображений. Текст сопровождается большим количеством иллюстраций. И главное – это одна из первых книг по перспективе вышедшая в цветном издании.

Одной из первых книг для художественно-графических факультетов стало учебное пособие «Перспектива» (1952 г.) профессора Г.А. Владимирского, в котором достаточно полно изложена стройная система теории линейной перспективы.

В 1981 году для педагогических училищ было выпущено учебное пособие «Перспектива» С.А.Соловьева. В нем в достаточно простой и доступной форме изложена теория перспективы применительно к изобразительному искусству. Автор дает много практических приемов построения перспективных изображений.

Труды советских ученых внесли серьёзный вклад в развитие науки в области теории построения изображений – начертательной геометрии, составной частью которой является перспектива и методика ее изучения.

Начертательная геометрия – это наука, без которой невозможно образование инженера. Ее необходимость очевидна, а возможности, которые она даёт, уникальны.

Список литературы

1. Свечников А.А. Путешествие в историю математики, или как люди научились считать. – М.: Просвещение, 1995.
2. Самые знаменитые изобретатели России. Изд-во: Вече, 2002.
3. В.В.Артемов. Русские ученые и изобретатели. – М. : РОСМЭН, 2003.
4. Начертательная геометрия. Под ред. Н.Ф. Четверухина.– М.: Высшая школа, 1963.
5. Монж Г..Начертательная геометрия.– М.: Изд-во АН СССР, 1974.
6. Болгарский Б.В. Очерки по истории математики. – Минск: «Высшая школа», 1974.

УДК 514.18

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГОМОЛОГИЧНОГО СООТВЕТСТВИЯ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ

Е.Е. Каракулова

Научные руководители Л.И. Супрун, Е.Г. Супрун

Сибирский федеральный университет

Возьмём в пространстве два плоских поля α и β , а также точку S , не принадлежащую ни одному из полей (рис. 1, а). Через S и произвольную точку A поля α проведём проецирующий луч $[SA)$. Он пересечёт β в точке A' .

В результате такой операции точке A плоского поля α будет поставлена в соответствие точка A' поля β . И наоборот, точке A' соответствует точка A . Такое соответствие называется взаимно-однозначным. Записывается это так: $A \leftrightarrow A'$. Точки A и A' называются соответственными. При таком проецировании прямой линии $m \rightarrow m'$, а $m' \rightarrow m$. Точкам $B, C, D \in m \rightarrow B', C', D' \in m'$. Точки, лежащие на одной прямой, называются коллинеарными, а соответствие, при котором сохраняется коллинеарность точек, называется коллинеарным соответствием, или *коллинеацией*.

Если такие поля совместить, то получим коллинеацию совмещённых полей. При этом может возникнуть частный вариант, когда соответственные прямые линии будут пересекаться в точках, лежащих на одной прямой, а соответственные точки лежать на лучах, проходящих через одну общую точку. Такое соответствие называется *гомологией*. Упомянутая выше прямая называется *осью гомологии*, а общая точка лучей – *центром гомологии*. Гомология может быть как пространственной, так и плоской. В пространстве осью гомологии является линия пересечения плоскостей. Центр гомологии совпадает с центром проецирования.

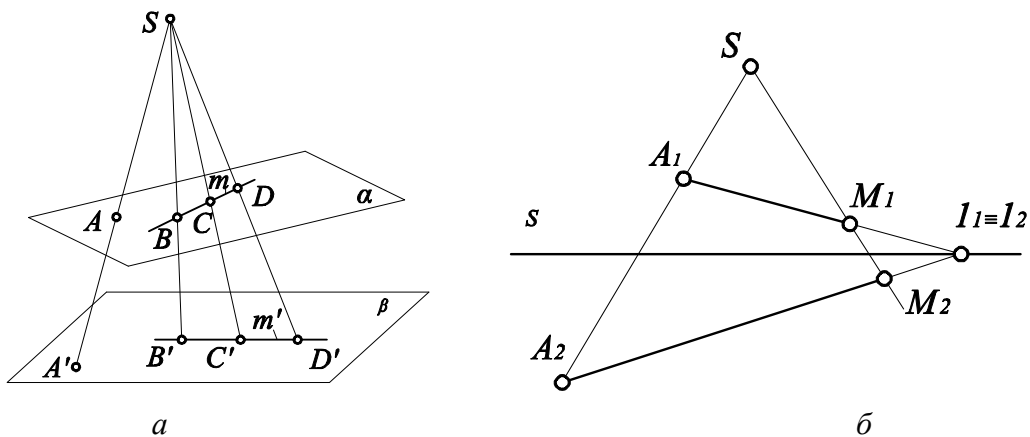


Рис. 1

Гомология вполне определена, если задан её центр, ось и пара соответственных точек. Имея такой набор, можно построить сколько угодно гомологичных пар точек. Так на рис. 1, б даны ось s , центр S , пара соответственных точек $A_1 \rightarrow A_2$ и точка M_1 . Требуется построить $M_2 \rightarrow M_1$.

Построение. Проводим прямую A_1M_1 до пересечения её с осью s в двойной точке $l_1 \equiv l_2$. Через двойную точку и A_2 проводим прямую, соответственную A_1M_1 . Из центра S проводим луч $[SM_1]$. Искомая точка M_2 получится на пересечении построенной прямой с проведённым лучом.

Гомологичные соответствия возникают при решении многих задач начертательной геометрии, в которых фигурирует плоскость. Рассмотрим это на конкретных примерах.

Пример 1. Заданы три точки A', B', C' , в которых плоскость общего положения пересекает рёбра AS, BS и CS пирамиды $SABCDE$. Достроить сечение (рис.2).

Пары точек A, A', B, B' и C, C' можно рассматривать как гомологично соответственные точки двух плоских полей: плоскости основания и секущей плоскости. Это соответствие установлено путём проецирования из вершины S пирамиды. Продлив стороны AB и $A'B'$, BC и $B'C'$ до взаимного пересечения, получим две двойные точки $K \equiv K'$ и $M \equiv M'$, через которые пройдёт линия пересечения плоскостей. Она является осью гомологии. Приёмом, показанным на рис. 1, б, находим $D' \rightarrow D$ и $E' \rightarrow E$. Получаем сечение $A'B'C'D'E' \rightarrow ABCDE$.

Пример 2. Достроить фронтальную проекцию сечения наклонного цилиндра плоскостью общего положения, если задана линия m пересечения секущей плоскости с плоскостью основания цилиндра и точка A_1' пересечения образующей l_1 цилиндра с секущей плоскостью (рис. 3).

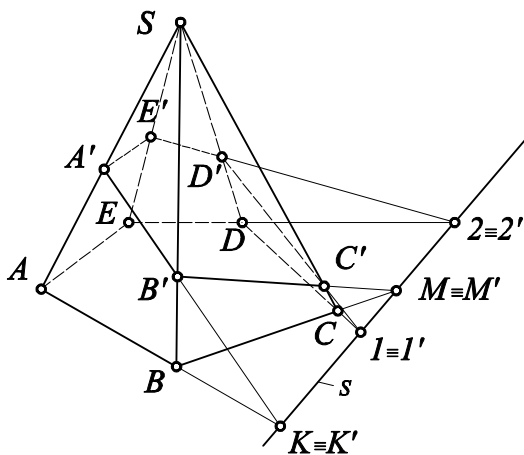


Рис. 2

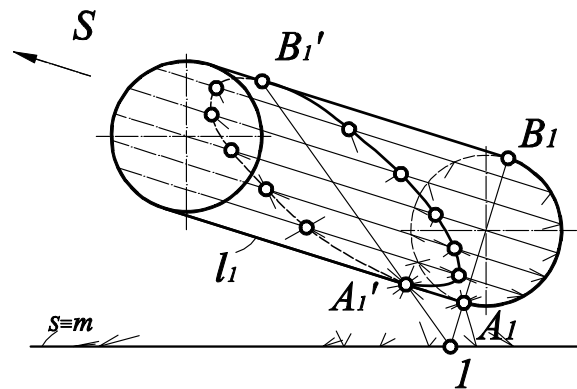


Рис. 3

Гомологичными будут фигура сечения и фигура того основания цилиндра, с плоскостью которого построена линия пересечения секущей плоскостью. Ось гомологии $s \equiv m$, центр S бесконечно удалён в направлении, параллельном образующим цилиндра. Парой соответственных точек является A_1' и точка A_1 основания, через которую проходит образующая l_1 цилиндра. Для построения сечения выбираем на основании любую точку, например B_1 . Проводим A_1B_1 до пересечения с осью: $A_1B_1 \cap s = I$. Соответственная прямая пройдёт через точки A_1' и I . На пересечении этой прямой с образующей, проходящей через B_1 , получаем $B_1' \rightarrow B_1$. Аналогичным образом строятся остальные точки. Причём для этой цели можно использовать любую уже построенную пару точек. Полученные точки последовательно соединяем с учётом их видимости.

Пример 3. Построить контур собственной тени сферы при стандартном освещении (рис.4).

При стандартном освещении проекция светового луча направлена под углом 45° к горизонтали. Контуром собственной тени сферы является эллипс, большая ось которого равна диаметру сферы и проходит через точки A и B касания световых лучей с её очерком. Эллипс и очерк сферы гомологичны. Осью гомологии является прямая линия, проходящая через A и B . Центр гомологии бесконечно удалён в направлении проекции источника освещения. Согласно закономерности контур собственной тени любой поверхности вращения на очерке и оси имеет точки одного уровня. Перенесём точку B по вертикали на горизонтальный диаметр. Получим точку C' , принадлежащую эллипсу. Проведём через неё световой луч и отметим точку C пересечения луча с очерком сферы. Итак гомология установлена осью s , центром S и парой соответственных точек $C \rightarrow C'$. Берём любые точки очерка и строим им соответственные так, как показано на рис. 1, б.

Пример 4. Построить тени пересекающихся пластин ABC и DEF при факельном освещении, если задан источник освещения S и тень A' от вершины A на пластину DEF (рис. 5).

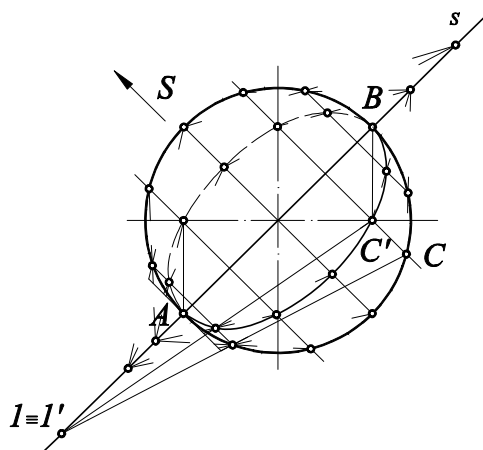


Рис. 4

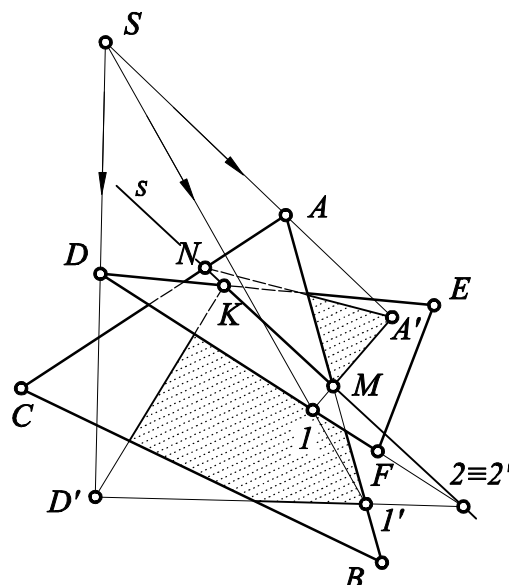


Рис. 5

Известно, что если прямая пересекает плоскость, то тень от прямой линии на эту плоскость проходит через точку их пересечения. Поэтому тень от пластины ABC на плоскость DEF пойдёт из A' в точки M и N .

Для построения тени от пластины DEF на плоскость ABC используем гомологию, ось s которой совпадает с линией KM пересечения пластин, центр S совпадает с источником освещения, пара соответственных точеч-

ка $A \rightarrow A'$. В плоскости ABC построим прямую линию, соответственную DF . Продолжим прямую AM до пересечения с DF в точке I : $AM \cap DF = I$. Так как $AM \rightarrow AB$, то на пересечении луча $[SI)$ с AB получаем $I' \rightarrow I$. Прямая $DF \cap s = 2 \equiv 2'$. Прямая линия, соответственная DF , пройдет через точки $2 \equiv 2'$ и $3'$. На пересечении луча $[SD)$ с построенной прямой линией получим $D' \rightarrow D$. Часть прямой линии $D'2'$, расположенная в пределах пластины ABC , представляет собой тень, падающую на неё от стороны DF . Соединив D' с точкой K , получим тень на ту же пластину от стороны DE .

Пример 5. Построить тени пирамиды и пересекающей её пластины при заданном параллельном освещении и тени t_D от вершины пирамиды на плоскость её основания (рис. 6).

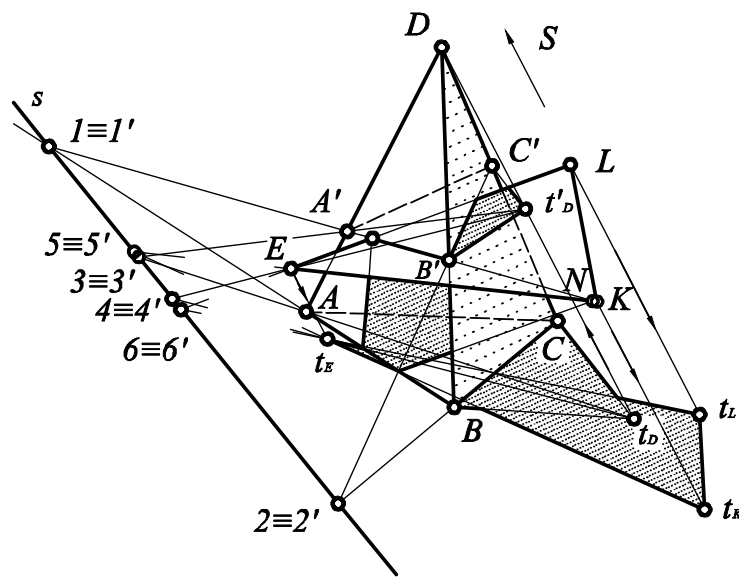


Рис. 6

В плоскостях пластины и основания пирамиды устанавливаются две гомологии с общей осью и двумя разными центрами. Центром одной из них является вершина пирамиды, центром другой – источник освещения. В первой гомологии соответственными точками являются $A \rightarrow A'$, $B \rightarrow B'$, $C \rightarrow C'$. Берём две пары соответственных прямых $AB \rightarrow A'B'$, $BC \rightarrow B'C'$ и продолжаем их до взаимного пересечения в двойных точках: $I \equiv I'$ и $2 \equiv 2'$. Через двойные точки проводим ось гомологии s . Построим пару соответственных точек во второй гомологии. Для этого проводим луч $[SD)$. Он пересекает плоскость основания в заданной точке t_D . Проводим прямую $t_D A$ до пересечения с s в точке $3 \equiv 3'$. Соответственная ей прямая пройдет через $3 \equiv 3'$ и A' . Отмечаем пересечение этой прямой с лучом $[SD)$. Получаем $t'_D \rightarrow t_D$. Тень от пирамиды на пластину пойдёт из точки t'_D в B' и C' . Тенью от пластины ELK на плоскость основания пирамиды будет соответственная ей фигура в гомологии, определённой построенной

выше осью s , центром S и парой соответственных точек $t_D \rightarrow t'_D$. Строим $t_E \rightarrow E$, $t_L \rightarrow L$ и $t_K \rightarrow K$. Треугольник $t_E t_L t_K$ – тень от пластины ELK на плоскость основания пирамиды $DABC$. В точках пересечения тени со стороной AB основания пирамиды тень преломится на её грань DAB . Она пойдёт в точки пересечения прямой $A'B'$ со сторонами пластины. Грань DBC пирамиды находится в собственной тени.

Из рассмотренных примеров видно, что гомологичное соответствие позволяет выполнить требуемые построения по одной проекции, что даёт преимущество этому способу перед традиционными приёмами.

УДК 372.8

НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ КУРСА «НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ ГЕОМЕТРИЯ И ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА»

И.Г. Кузюк

Научный руководитель И.Г. Борисенко

Сибирский федеральный университет

Бурное развитие науки и техники обуславливает необходимость повышения качества подготовки специалистов технических специальностей, в связи с этим возникает необходимость развития новых форм обучения, пересмотра учебных планов вузов, расширение имеющихся. Кроме этого в системе образования происходит постоянное введение новых специальных дисциплин за счет сокращения других. В связи с тем, что недельная нагрузка и продолжительность обучения не могут увеличиваться, то увеличилась плотность потока учебной информации, поступающей студенту. Несмотря на это начертательная геометрия является основополагающей базой, фундаментом для всех технических дисциплин. Увеличение плотности потока учебного материала привсе еще весьма низком уровне графической подготовки поступающих в вузы обеспечить значительный, достаточно прочный запас знаний по начертательной геометрии, необходимых для дальнейшего обучения в техническом вузе и в будущей профессиональной деятельности. Перечисленные обстоятельства заставляют искать более эффективные методы обучения, заниматься внедрением новых информационно-коммуникационных технологий (НИКТ) обучения начертательной геометрии с целью интенсификации учебного процесса. Одной из таких форм в образовании могут стать мультимедийные презентации. Эта форма подачи материала уже давно стала обычной практикой на научных конференциях, в последнее время она все более

широко используется в высших учебных заведениях. Однако в неиспользовании мультимедийных презентаций есть свои причины. Конечно, это связано с целым рядом объективных причин: дорогостоящее оборудование – мультимедийный проектор, хороший компьютер. Хотя часто проектор есть, но он пылится где-нибудь на полке. И, с одной стороны, это связано с неумением обращаться с техникой, а с другой – предубеждением против использования мультимедийных презентаций. Несомненно, против их использования порой выдвигаются вполне обоснованные аргументы. Но если ответственно подходить к созданию презентации, то многих проблем можно избежать, а преимущества выгодно использовать.

Использование Ms PowerPoint программы для оптимизации лекций. В работе исследована возможность использования анимации для усовершенствования лекций. Было исследовано, как влияет на понимание студентов разъяснение конкретной темы при использовании анимации. Результаты исследования показывают, что при правильной подготовки анимации в программе MS PowerPoint уровень понимания решаемого на лекции задания у студентов значительно повышается.

В настоящее время мультимедийное обеспечение лекций не только дает возможность разнообразить иллюстрации, но, благодаря использованию новых технологий, позволяет студентам представить и понять сложный теоретический материал. Лекция с использованием мультимедиа не заменяет лектора, так как чтение ее требует четкой последовательности изложения материала, то есть «привязывает» к определенному расположению слайдов.

Демонстрация на экране должна органично вплестаться в текст лекции, составляя с ней единое целое, служить логическим подтверждением мысли лектора. Компьютерные технологии должны помогать формировать процессы, составляющие основу памяти: внимание, мотивацию, доминирование, условные рефлексy.

Мейер создал свою когнитивную теорию учения с использованием мультимедиа:

- студенты запоминают сказанные слова с помощью аудиальной памяти, а показанные изображения – с помощью визуальной памяти.
- после этого студенты «раскладывают» информацию отдельно в аудиальной и визуальной памяти и окончательно совмещают эти представления со своими прежними знаниями.

Ученые считают, что привлекательность созданной для лекции анимации достигается воздействием на ощущения и эмоции:

- через красоту – гармонию цвета и формы, вызывающую чувство эстетического удовольствия;
- через художественный образ, вызывающий определенные эмоции, душевные переживания;

- через демонстрацию необычного или неустойчивого, вызывающего чувства удивления, изумления.

В свою очередь, в начертательной геометрии дополнительно надо использовать продуманные анимации, которые способствуют развитию пространственного мышления студентов и повышают осознание отображения различных пространственных объектов в плоскости.

Главная дидактическая функция анимации обусловлена тем, что реализуемая в ней последовательность представления визуальных компонентов определяет порядок восприятия учебного материала. Поэтапное отображение и изменение визуальных компонентов синхронизируется с воспроизведением звука: объекты на экране появляются, выделяются или исчезают по мере их упоминания в озвученном тексте. Компьютеризация учебного процесса должна рассматриваться как один из важнейших факторов организации обучения тому или иному предмету, в особенности при повышении роли самостоятельной работы студентов. Акцент на самостоятельную работу требует и несколько другую подачу материала на лекциях, и соответствующее методическое обеспечение. Они должны содержать основной материал, который широко иллюстрируется примерами и содержит ряд задач для самостоятельной работы. Наличие именно таких методических разработок позволяет студентам овладевать материалом последовательно и более глубоко.

Эффективность изучения графических дисциплин в значительной степени можно повысить за счет использования новых информационных технологий. Известно, что доля визуально воспринимаемой информации достигает 90 %. Поэтому внедрение принципов наглядности в учебный процесс, несомненно, повысит уровень усвоения рассматриваемого материала. На кафедре «Начертательная геометрия и инженерная графика» широко используются аудиовизуальные средства обучения: наглядные образцы, модели, плакаты, методические указания, в том числе и электронный вариант. Также при чтении телелекций используются как планшеты с покадровой разбивкой, так и электронные слайды. Основой телелекций является создание набора электронных слайдов, передающего на телеэкран всю графическую информацию. Для этого осуществляется покадровая разбивка материала, которую необходимо донести до студентов.

При разработке электронных методических указаний применяется технология анимации средствами пакета векторной графики и анимации от Macromedia Flash. Применение именно векторной графики для анимации построений включает возможность полноэкранного режима показа анимационного ролика на мониторе с любым разрешением и размером по диагонали. Основной особенностью методических указаний в их наглядности и простоте использования. Базовой частью программы является анимационный материал, описывающий последовательность построения и компоновку чертежа на рабочем поле пользователя. За счет последовательности по-

каза анимации повышается легкость восприятия многоэтапных геометрических построений. Применение новых информационных технологий, включающие двух- и трехмерную компьютерную графику и анимацию, – залог эффективного преподавания и освоения графических дисциплин.

Список литературы

1. Александрова Е.П., Грошева Т.В., Лалетин В.А., Столбова И.Д. Компьютерная технология обучения инженерной графике и основам проектирования // Труды конференции "Информационные технологии в науке, образовании, телекоммуникации, бизнесе". Ялта-Гурзуф, 2001. – С. 240 – 243.

2. Захаров И.П., Логвиненко Н.Ф., Никитенко А.Н. Использование компьютерных технологий при самостоятельном изучении курса "Инженерная графика" // Сборник трудов 4-й Международной конференции "Образование и виртуальность-2000". Харьков-Севастополь: УАДО, 2000. – С. 98 -104.

3. Корженевич И.П., Куприй В.П., Бездетко П.В. Обучающе-контролирующая программа по начертательной геометрии // Тезисы докладов II международной конференции "Компьютерные программы учебного назначения". Донецк, 1994. -С. 82.

4. Карабчевский В.В. Комплекс средств компьютерной поддержки преподавания графических дисциплин // Труды конференции "Информационные технологии в науке, образовании, телекоммуникации, бизнесе". Ялта-Гурзуф, 2001. – С. 211-213.

5. Яцюк О. Основы графического дизайна на базе компьютерных технологий: СПб.: БХВ-Петербург, 2004.

6. <http://www.nmk.ulstu.ru/> Современные технологии учебного процесса в вузе.

7. <http://ito.edu.ru/> Информационные технологии в образовании.

УДК 004.925.84:621.31

АНАЛИЗ МЕТОДОВ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЗУБЧАТОГО ЗАЦЕПЛЕНИЯ В САД-СРЕДЕ «КОМПАС 3D»

Э.И. Лепп

Научный руководитель Л.Н. Головина
Сибирский федеральный университет

На сегодняшний день, когда от того, насколько эффективно используются различные инструментариумы для работы в определенной области, зависит производительность и ценность сотрудника как высококвалифици-

цированного специалиста. Очень важно постоянно вести поиск наиболее рациональных методов реализации поставленных задач.

Рассматривая такую предметную область, как инженерная и компьютерная графика в CAD средах, необходимо стремиться к тому, чтобы выполнять операции наиболее оптимальным способом с минимальными трудозатратами.

Целью данной работы является сравнительная характеристика подключаемых модулей проектирования SHAFT 2D и SHAFT 3D и трудоемкости построения зубчатого зацепления в CAD-среде «КОМПАС 3D» на различных этапах.

Задачи, решаемые в ходе анализа методов проектирования:

1. рассмотрение технологии проектирования зубчатого зацепления в 2D(чертеж);
2. рассмотрение технологии проектирования зубчатого зацепления в 3D (деталь);
3. анализ методик.

Ниже приведен алгоритм построения зубчатого зацепления в 2D:

1. создание нового документа «Чертеж»;
2. запуск менеджера библиотек;
3. подключение и запуск модуля SHAFT 2D;
4. создание новой модели и выбор типа отрисовки модели(в разрезе, без разреза или в полуразрезе);

5. пользуясь шаблонами простых и механических ступеней (рис. 1), отрисовка внешнего и, если требуется, внутреннего контура детали. В случае наличия зубчатой ступени необходимо выполнить расчет параметров, для успешного построения зацепления;

6. нажатием на кнопку "Дополнительное построение", выбрав пункт "Генерация твердотельной модели" запустить механизм построения твердотельной модели (рис. 2).

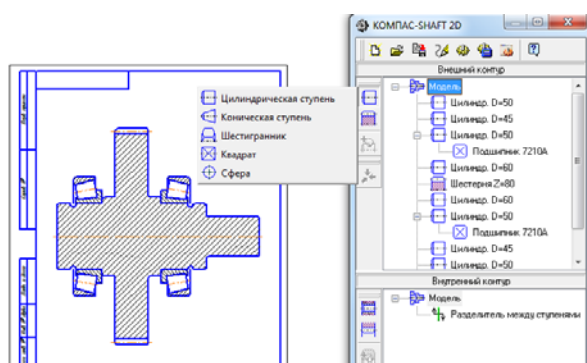


Рис. 1. Отрисовка тела вращения

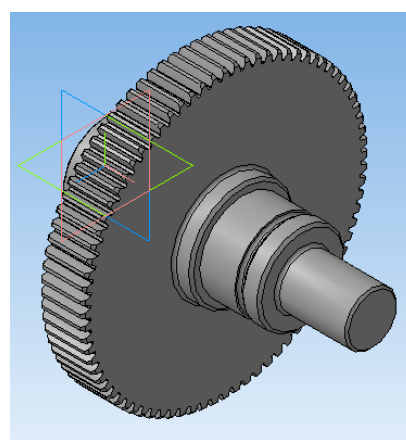


Рис. 2. Твердотельная модель вращения

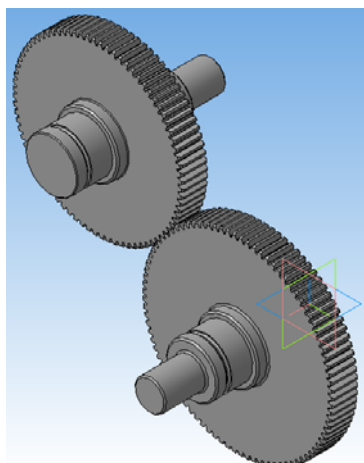


Рис. 3. Зубчатое зацепление спроектированное с помощью модуля SHAFT 2D

Стоит отметить, что при проектировании зубчатого зацепления расчет передачи выполняется только один раз, после, только выбирается проектируемый элемент – вал или шестерня. В SHAFT 2D и в SHAFT 3D спроектированные модели можно сохранить в библиотеку.

Далее приведен пошаговый алгоритм построения зубчатого зацепления с помощью модуля SHAFT 3D:

1. Создание нового документа "Деталь";
2. Запуск менеджера библиотек;
3. Подключение и запуск модуля SHAFT 3D;
4. Выбор конструктивного элемента из библиотеки;
5. Ввод параметров для построения твердотельной модели и указание плоскости, относительно которой будет построен конструктивный элемент. При построении зубчатого зацепления необходимо так же запустить расчетный модуль, нажатием на соответствующую кнопку в панели свойств проектируемой модели.

Ниже (рис. 4) изображена твердотельная модель цилиндрического зубчатого колеса и далее непосредственно зубчатое зацепление (рис. 5), спроектированное в модуле SHAFT 3D. Как видно на рисунке, (рис. 4) каждая ступень представляет собой отдельную операцию в дереве модели. Это позволяет менять параметры одной ступени не перестраивая всю деталь целиком.

В результате работы в модулях SHAFT 2D и SHAFT 3D была оформлена таблица (таблица 1), где приведены особенности подхода каждого модуля к процессу проектирования зубчатого зацепления и твердотельных моделей в целом.

Чтобы наглядно показать, на каком этапе разработки выгодней использовать соответствующий модуль, выполним оценочный расчет. Расчет будет заключаться в определении количества смоделированных ступеней на этапе проектирования, когда порой требуется подбирать

геометрические параметры и не однократно перестраивать каждую ступень, чтобы расчетная модель нагрузок удовлетворяла требованиям конструкции. Так же будет рассматриваться этап параметризации, когда модель не требует дополнительного перестраивания. Исходя из количества перестроенных ступеней и операций перестраивания, можно оценивать трудоемкость. Отметим что для расчета было приняты следующие условия:

1. Одно тело вращения (вал с зубчатым колесом) состоит из пяти ступеней;
2. На этапе проектирования каждая ступень перестраивается два раза.

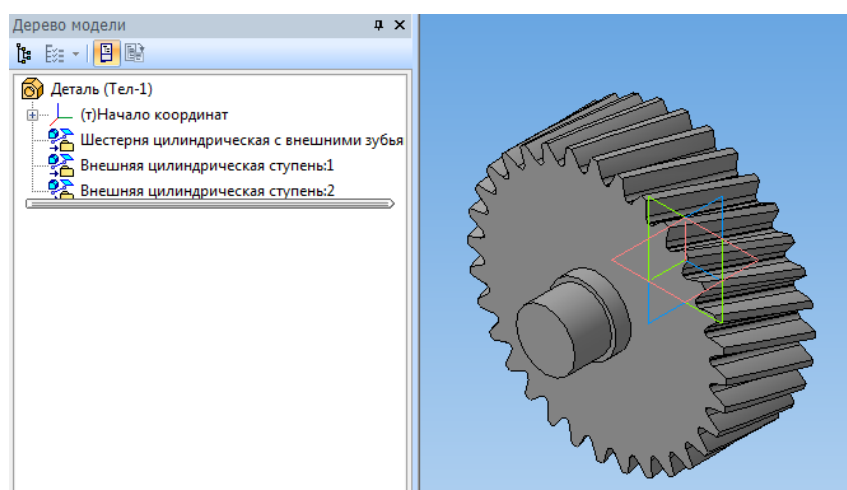


Рис. 4. Твёрдотельная модель вращения выполненная в пакете SHAFT 3D

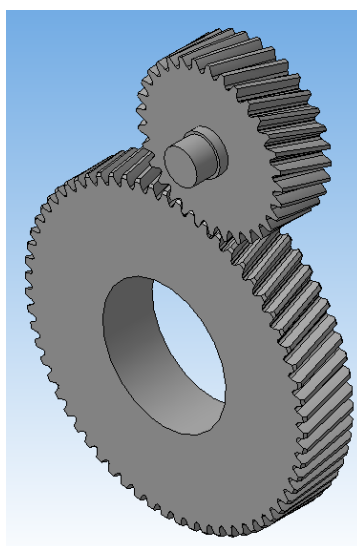


Рис. 5. Зубчатое зацепление проектированное с помощью модуля SHAFT 3D

Ниже приведены трудозатраты на построение модели с использованием модуля SHAFT 2D (табл.2).

Далее приведены трудозатраты на построение модели с использованием модуля SHAFT 3D (табл.3):

Таблица 1. Особенности программных модулей SHAFT 2D и SHAFT 3D

	SHAFT 2D	SHAFT 3D
Формат проектируемой твердотельной модели	Чертеж	Деталь
Интерфейс параметризации	Удобен в работе	Требует значительных временных затрат
Изменение твердотельной модели	При изменении параметров хотя бы одной ступени выполняется перестраивание модели полностью только один раз	Перестраивание каждой ступени в отдельности.
Визуальное представление проектируемой детали	Изолировано. Отсутствует параллельный доступ к всей конструкции на этапе проектирования	Предоставляет возможность редактировать каждую ступень находясь непосредственно в окне сборки, что позволяет визуально оценивать модель
Расчет зубчатого зацепления	Выполняется один раз. При проектировании вала и шестерни выбираются соответствующие параметры	
Трудозатраты на начальных этапах разработки изделия	Высокие	Низкие
Трудозатраты на этапе параметризации и создания модификаций изделия	Низкие	Высокие

Таблица 2. Трудоемкость в модуле SHAFT 2D

Название действия	Трудоемкость, кол-во ступеней	Трудоемкость, кол-во операции построения
Этап проектирования детали		
1. Первое построение	5	1
2. Изменение параметров каждой ступени два раза одной ступени	50	10
Сумма:	55	11
Этап параметризации		
1. Первое построение	5	1
2. Параметризованное построение (все параметры модификации согласованы и вводятся один раз)	5	1
Сумма:	10	2

Модуль Shaft 2D позволяет снизить трудозатраты на перестраивание модели в пять раз на этапе параметризации. Это применимо, когда вся конструкция, в состав которой входит проектируемое тело вращения, была ис-

следована на предмет деформации, перемещения и др. Параметризированное построение в дальнейшем значительно сокращает трудоемкость при проектировании модификаций изделия. В то время как модуль SHAFT 3D позволяет снизить трудозатраты проектирования ступеней почти в четыре раза на начальных этапах разработки изделия, когда процесс проектирования принимает особо скрупулезный характер. Рассматриваемые модули обеспечивают конструктора всеми необходимыми элементами для реализации твердотельной модели.

Таблица 3. Трудоемкость в модуле SHAFT 3D

Название действия	Кол-во ступеней	Кол-во операции построения
Этап проектирования детали		
1. Первое построение	5	5
2. Изменение параметров каждой ступени два раза одной ступени	10	10
Сумма:	15	15
Этап параметризации		
1. Первое построение	5	5
2. Параметризированное построение (все параметры модификации согласованы и вводятся один раз)	5	5
Сумма:	10	10

УДК 514.48: 371.3

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «МНОГОГРАННИКИ»

Т.В. Макарова

Научный руководитель И.Г. Борисенко

Сибирский федеральный университет

Термин **пространственное мышление** обозначает человеческую способность четко представлять трехмерные объекты в деталях и цветовом исполнении. Пространственное воображение сопровождает нас в течение всей жизни. Мы живём и движемся в трёхмерном пространстве, предметы в повседневной жизни занимают пространство. Пространственное воображение может служить для различных целей. Оно является способом приобретения информации, вспомогательным способом мышления, формулировки задач, полезным помощником или средством при решении определённой проблемы. Оно является необходимым во многих профессиях.

Пространственное воображение объединяет ориентацию в реальном и абстрактном мире, позволяет оперировать образами, основанными на реальных изображениях. Решение инженерной графики состоит в видоизменении и трансформировании образов, создании новых виртуальных объектов и проецировании их на плоскость.

Это качество развивается с грудного возраста, когда младенец начинает ориентироваться в пространстве. С годами умение совершенствуется благодаря накоплению опыта и развивающим дисциплинам: рисованию, лепке, логическим упражнениям.

Значительное место в системе формирования интеллектуальной и творческой личности школьника отводится изучению геометрии как дисциплины, обладающей огромным гуманитарным и мировоззренческим потенциалом. Она, как ни какая другая, развивает логическое мышление и пространственное воображение школьников, имеет большие возможности для показа силы научных методов в познании окружающего мира, выяснения процесса формирования понятий и путей возникновения, представляет важную составляющую математики и является одним из основных компонентов общечеловеческой культуры.

Начертательная геометрия, будучи теоретической основой для инженерного черчения, без пространственного воображения немыслима в принципе. Начертательная геометрия выступает «грамматикой языка техники», как писал В.И. Курдюмов «... так как она учит нас правильно читать чужие и излагать наши собственные мысли, пользуясь в качестве слов одними только линиями и точками, как элементами всякого изображения. Кроме этого, изучение ее является лучшим средством развития нашего воображения, а без достаточно развитого воображения немыслимо никакое серьезное техническое творчество, т.е. проектирование».

Чтобы уметь читать идеи, выражать мысли в простом и точном изображении, нужно овладеть теоретическими основами графического языка, уметь строить изображения геометрических фигур и представлять их во взаимодействии. Графические изображения и чертежные шрифты – это доступный и быстрый язык межнационального общения, более сильный из-за ассоциативного зрительного восприятия.

Результаты вступительных экзаменов по математике в высшие учебные заведения показывают, что уровень геометрической подготовки школьников низкий, значительное число абитуриентов не справляются с решением геометрических задач. Данные наблюдения выявляют ряд существенных недостатков, к которым относятся: формализм в усвоении фундаментальных знаний, недостаточное развитие пространственного воображения и логического мышления, отсутствие целостного представления о сущности геометрических объектов, неумение применять имеющиеся знания в нестандартных ситуациях. Студент сталкивается с огромной пробле-

мой, он не может выполнить простейшие чертежи по начертательной геометрии и инженерной графике, а вследствие, и по компьютерной.

Одной из возможностей исправления данного недостатка является работа с многогранниками. Основой всего разнообразия многогранников являются правильные выпуклые многогранники, учение о которых описал древнегреческий математик Евклид в своем труде «Начала» (Евклид, 1950).

На моделях многогранников удобно демонстрировать взаимное расположение прямых и плоскостей в пространстве, показывать применение признаков параллельности и перпендикулярности прямых в пространстве. Иллюстрации на конкретных моделях повышают интерес к предмету. Умение изображать пространственные фигуры нужно математикам, строителям, физикам, инженерам, художникам, дизайнерам и т.д.

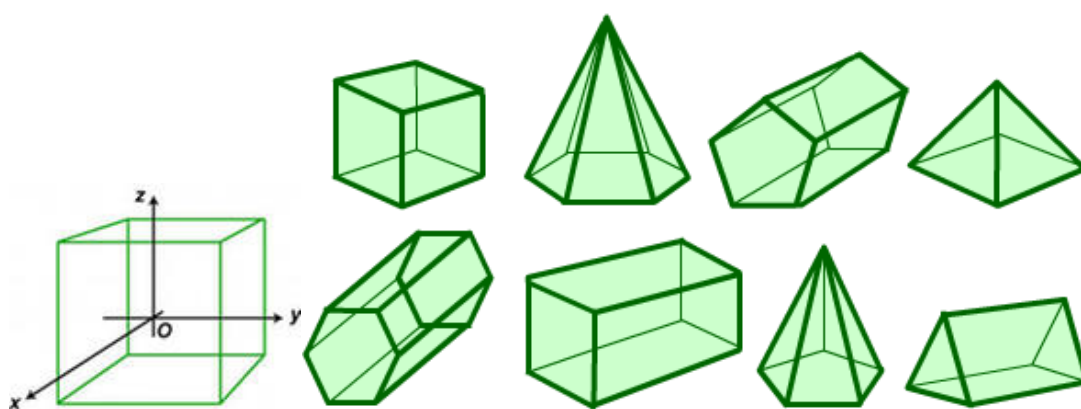


Рис. 1

Работу с многогранниками нужно проводить на занятиях по начертательной геометрии, что будет способствовать более продуктивному обучению и эффективному выполнению контрольных заданий. При обучении применяются различные педагогические технологии, организуется учебно-исследовательская деятельность. Работа, выполняемая в микрогруппах, завершается презентацией работ студентов. Исследовательская работа включает элементы поиска в процессе выполнения учащимися всех заданий. Здесь проявляются способности студентов, осуществляется творческий подход. Анализ, синтез, наблюдение, сравнение, аналогия присутствуют в каждом действии студентов. В процессе конструирования происходит непосредственное наблюдение, научное наблюдение: описывается объект познания, фиксируются свойства, все это используется при решении задач и построении новых моделей.

Первоначально идет обучение изображению пространственных фигур. Рассматриваются различные проекции:

- параллельная – удобная для изображения многогранников и сечений;

- ортогональная – для изображения тел вращения; комбинаций тел вращения и многогранников;
- центральное проектирование или перспектива, являющаяся наиболее близкой к зрительному восприятию окружающих предметов. Прежде чем строить модели многогранников, студентам необходимо научиться точно и аккуратно вычерчивать правильные многоугольники с 3, 4, 5, 6, 8 и 10 сторонами.

Строить, в понимании Евклида, значило начертить, пользуясь циркулем и линейкой. «Евклид вовсе не собирался выпускать систематический учебник геометрии, он задался целью написать сочинение о правильных многогранниках, рассчитанное на начинающих, в силу чего ему пришлось изложить все необходимые сведения», – шутка известного английского естествоиспытателя и геометра д'Арси Томпсона (Левитин, 1984).

Хотя в античной геометрии изучение многогранников занимало одно из центральных мест, но только Декарту и Эйлеру было суждено открыть следующее предложение. «В любом простом выпуклом многограннике число вершин плюс число граней и минус число ребер равно двум», – формула Эйлера (Веннинджер, 1974). Под многогранником здесь подразумевается тело, поверхность которого состоит из конечного числа граней, имеющих форму многоугольников (Курант, Роббинс, 1947). В этой формуле отражаются фундаментальные свойства трехмерного пространства. Именно из-за своей фундаментальности формула эта стала основой для двух математических дисциплин – топологии и теории графов.

На практических занятиях студенты выполняют построения многогранников, подбирая оптимальные линейные размеры, величины углов. Вырабатывается эстетический вкус. При конструировании моделей каждый из студентов разрабатывает свою технологию. Исследование – процесс необычайно сложный. Продолжение граней и ребер приводит к появлению новых тел.

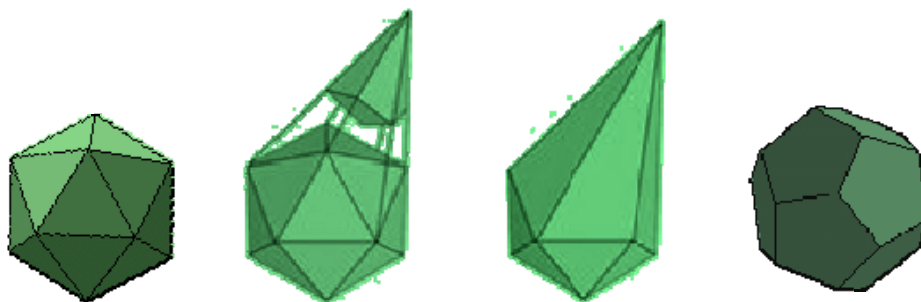


Рис. 2

Строя модели многогранников, студенты приучаются точно вычерчивать необходимые части, помня при этом, что у выпуклых однородных многогранников все ребра имеют одну и ту же длину. Все многоугольники,

имеющие один многогранник, должны иметь стороны одной и той же длины. Вырабатывается и техника изготовления фигур.

Результатом теоретико-практической деятельности студентов является конструирование и создание собственных моделей пространственных тел, а итоговое занятие может быть посвящено презентациям работ учащихся, при этом используются элементы компьютерного моделирования.

Обучаясь правильно изображать пространственные фигуры, учащиеся знакомятся с законами восприятия окружающих его предметов, у них развивается пространственное воображение. Студенты, разработав даже незначительную часть многогранников, практически знакомятся с некоторыми их свойствами, совершают мыслительное, физическое и символическое моделирование, приобщаясь при этом к миру познания.

Список литературы

1. Борисенко И. Г. Инновационные технологии в преподавании начертательной геометрии при формировании профессиональных компетенций // Вестник ИрГТУ. – 2011. – № 12. С. 355-357.
2. Веннинджер М. Модели многогранников. – М.: Мир, 1974. – С.23; 75-76
3. Евклид. Начала. Т. III. – М.-Л. Гостехиздат, 1950, кн. XI-XII.
4. Жижимова О.М. – МКО, 2009, т. 1. – С. 133-139.
5. Курант Р., Роббинс Г. Что такое математика. – М.:ОГИЗ, 1947. – С.317,349.
6. Курдюмов, В. И. Курс начертательной геометрии «Проекции ортогональные» СПб.:Изд-во Петербург.ин-та инженеров путей сообщения, 1985.
7. Левитин К.Е. Геометрическая рапсодия. – М.: Знание, 1984. – С. 74-75.

УДК 514.48 : 371.3

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ: «ЭСКИЗИРОВАНИЕ»

Д.В. Мачехина

Научный руководитель И.Г. Борисенко
Сибирский федеральный университет

Мы живем в эпоху стремительного взаимного проникновения и быстрого усиления взаимодействий государств в экономической, социальной, политической, идеологической и культурной областях. Начало XXI в. оз-

наменовано новыми научно-техническими переворотами. Знания, интеллект, технологии становятся важнейшими экономическими активами. Информационная революция, базирующаяся на компьютеризации и глобальной сети телекоммуникаций, преобразует человеческое бытие.

Современный уровень развития производства, внедрение новых технологий, направленных на создание конкурентоспособной продукции, а также социально-политические и экономические преобразования России предъявляют все более высокие требования к подготовке специалистов, приближения уровня их профессиональной подготовки к международным стандартам.

Начертательная геометрия и инженерная графика составляют основу инженерного образования, формирующего базовые знания, необходимые для изучения специальных дисциплин.

Постоянно растущий объем предлагаемых студентам знаний при уменьшении часов аудиторных занятий требует оптимизации времени учебного процесса.

Для реализации задач, которые ставит современное общество перед высшей, школой, учитывая изложенные выше проблемы, на кафедре начертательной геометрии Сибирского федерального университета проводится поиск и внедрение новых форм обучения.

Одним из важнейших средств обучения графическим дисциплинам, получившим в последнее время общее признание у преподавателей и обучающихся, является использование современных информационных технологий; наибольшую же эффективность несет использование трехмерной компьютерной графики, анимации и слайдов. Вокруг этого видеоряда строится текст лекции, являясь его комментарием.

Мультимедийное обеспечение лекций не только дает возможность разнообразить иллюстративный материал, но, благодаря использованию новых технологий, позволяет студентам представить и понять сложный теоретический материал. Лекции проходят более разнообразно, вызывая повышенный интерес аудитории, что формирует повышение познавательной активности студентов. Использование анимации и электронных слайдов способствует повышению у студентов осознания отображения различных пространственных объектах на плоскости, развитию пространственного мышления и повышают уровень усвоения рассматриваемого материала.

Эффективность использования электронных слайдов с покадровой разбивкой материала, который нужно донести до студентов, наглядно показана при выполнении практической аудиторной работы по теме «Эскизирование детали» (рис. 1).

В результате повысилась эффективность работы студентов во время аудиторных занятий, при самостоятельной работе как при подготовке к практическим занятиям, так и к экзаменам, а также успеваемость, не смотря на слабую первоначальную подготовку.

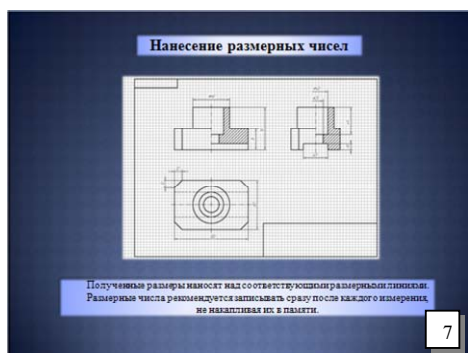
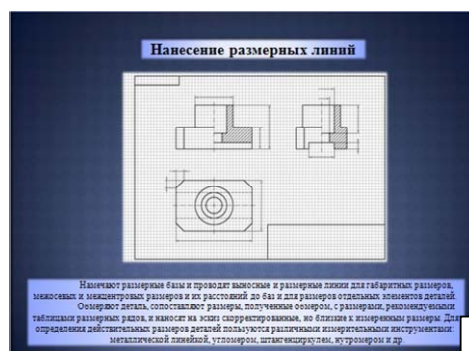
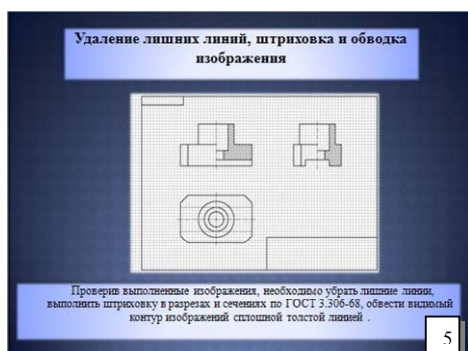
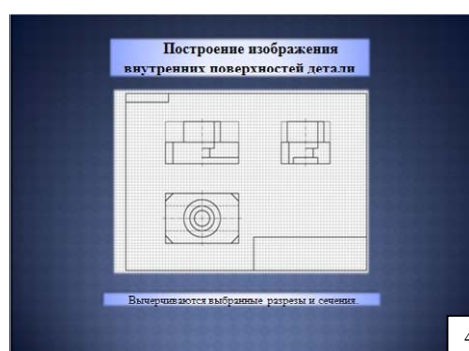
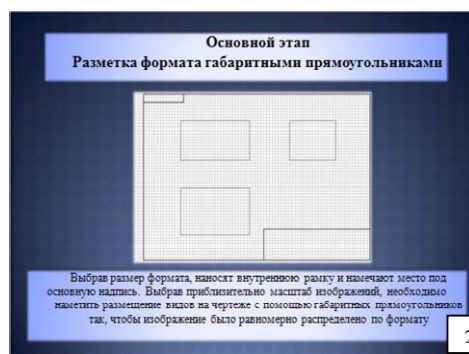


Рис. 1. Электронные слайды по теме «эскизирование деталей»

Таким образом, практика показала, что применение в процессе обучения трехмерной компьютерной графики, анимации, использование электронных слайдов с кадровой разбивкой материала способствует более продуктивному усвоению студентами специальных терминов и понятий, приобретению практических умений и навыков, формированию у обучающихся самоконтроля, развитию пространственного мышления.

Список литературы

1. Борисенко И.Г. Инновационные технологии в преподавании начертательной геометрии при формировании профессиональных компетенций // Вестник Ир-ГТУ. – 2011. – № 12. С. 355–357.

2. Грачева С.В., Виткалов В.Г. Инновационный подход к проведению практических занятий по начертательной геометрии // Сб: Совершенствование подготовки учащихся и студентов в области графики, конструирования и стандартизации. – Саратов. – 2001. – С. 102–104.

УДК 514.48 : 371.3

ИСТОРИЯ И РАЗВИТИЕ НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ

К.А. Майорова

Научный руководитель И.Г. Борисенко

Сибирский федеральный университет

Начертательная геометрия – учебная дисциплина, которая является основополагающим предметом при подготовке высококвалифицированного специалиста.

Какой бы многогранной ни была деятельность человека, требования, предъявляемые к форме и содержанию изображений, весьма различны. Изображение должно обладать не только достаточной наглядностью, но и в первую очередь, геометрической равноценностью оригинала, оно должно давать полную геометрическую и размерную характеристику изображаемого предмета. Этому требованию должен отвечать, например, любой машиностроительный чертеж. К изображению могут быть предъявлены оба указанных условия одновременно.

В настоящее время средства машинной графики используются во многих областях проектирования и производства.

Инженерное образование базируется на знании инженерной графики, которое является фундаментом в создании технической документации.

Предпосылки же инженерной графики основаны на положениях начертательной геометрии.

Геометрия развивалась вместе с такими науками, как математика, физика, механика, а также изобразительное искусство.

Потребность в построении изображений по законам геометрии возникла из практических задач строительства сооружений, укреплений, пирамид, а на позднем этапе – из запросов машиностроения и техники.

Основателем геометрии в Греции считают финикийца Фалеса Милетского, который создал школу геометров, положившую начало научной геометрии. Ученику Фалеса Пифагору Самосскому (около 580–500 гг. до н.э.) принадлежат первые открытия в геометрии: теория несоизмеримости некоторых отрезков, например, диагонали квадрата с его стороной, теория правильных тел, теорема о квадрате гипотенузы прямоугольного треугольника. Преемник Пифагора Платон (427–347 гг. до н.э.) ввел в геометрию аналитический метод, учение о геометрических местах и конические сечения. А «Начала» Евклида – первый серьезный учебник, по нему в течение двух тысячелетий учились геометрии.



*Евклид
ок. 300 г. до н. э*

«Золотым веком» греческой геометрии называют эпоху Архимеда (287–195 гг. до н.э.), Эрастофена (275–195 гг. до н.э.), Аполлония Пергского (250–190 гг. до н.э.). Измерение криволинейных образов связано с именем Архимеда. Трактатом о конических сечениях обессмертил свое имя Аполлоний. Трудami последнего, можно сказать, завершается классическая геометрия.

Расцвет классической культуры в Средние века сменился застоем. Глубокий кризис затянулся до эпохи Возрождения.

И только с возрождением строительства и искусств в эпоху Ренессанса в истории начертательной геометрии возникает новый период развития. Начинает бурно развиваться архитектура, скульптура и живопись в Италии, Нидерландах, Германии, что поставило художников и архитекторов этих стран перед необходимостью начать разработку учения о живописной перспективе на геометрической основе.

Появились новые понятия: центр проецирования, картинная плоскость, линия горизонта, главные точки. Весомый вклад в развитие методов перспективных изображений внесли: итальянский зодчий Лоренцо Гиберти (1378–1455 гг.) – он перенес принципы живописной перспективы на пластическое изображение в виде рельефа. Итальянский теоретик искусств Леон Баттиста Альберти (1404–1472 гг.) обогатил художественно-технический опыт мастеров-профессионалов теоретической разработкой основ перспективы, впервые упоминая о построении теней; Пиетра-делла-



Леонардо да Винчи
(1452–1519гг.)

Франческа (1406–1492 гг.) рассматривал вопросы линейной перспективы; гениальный итальянский художник, ученый и инженер Леонардо да Винчи (1452–1519 гг.).

Первые идеи об ортогональном проецировании пространственных фигур на плоскость высказывались еще задолго до Монжа, в XVI веке, немецким математиком и художником Альбрехтом Дюрером (1471–1528), который разработал метод ортогонального изображения конических сечений и некоторых пространственных кривых.

Зарождение аналитической геометрии связано с появлением метода координат. Французские математики Ферма (1601– 665 гг.) и Декарт (1596–1650 гг.) дали общие схемы аналитической функциональной зависимости геометрических соотношений и общие схемы изучения этой зависимости средствами алгебры и анализа. Выдающийся труд Исаака Ньютона (1642–1727 гг.) в области бесконечно малых создал новую ветвь геометрии – дифференциальную.

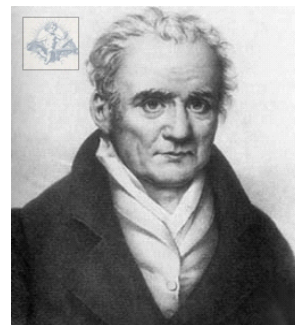
Аналитические и дифференциальные методы сложны в применении. Именно поэтому появилась еще одна ветвь геометрии – проективная, в основу которой положен метод проектирования, где нет понятий о числе и величине. Основоположниками этого направления следует считать французских математиков Понселе, Шаля, Мебиуса.

Ламберт (1728–1777гг.) применил метод перспективы к графическому решению задач элементарной геометрии, используя свойства аффинного соответствия (аффинная геометрия). Ламберт решал и обратную задачу – реконструирование объекта по его чертежу, выполненному в центральной проекции.

Французский инженер Фрезье (1682–1773 гг.) объединил работы предшественников в труде «Теория и практика разрезки камней и деревянных конструкций» (1738–39 гг.), им были решены задачи построения конических сечений по усложненным данным.

К концу XVIII столетия был накоплен достаточный практический опыт и появилась необходимость в научном обосновании методов начертательной геометрии, так как начавшееся к тому времени бурное развитие промышленности тормозилось отсутствием общей теории построения чертежа. Эту теорию создал в конце XVIII века политический деятель французской революции и ученый Гаспар Монж. В 1798 году он опубликовал свой труд «Начертательная геометрия», в котором теоретически обосновывались правила выполнения ортогонального (прямоугольного) чертежа. Гаспара Монжа справедливо считают основоположником начертательной геометрии. Его учение в основном сохранилось и до нашего времени.

Влюбленный в свое дело – начертательную геометрию, Монж писал: «Очарование, сопровождающее науку, может победить свойственное людям отвращение к напряжению ума и заставить их находить удовольствие в упражнении своего разума, – что большинству людей представляется утомительным и скучным занятием». Методы Монжа не были противоположны анализу, а были его дополнением, связанным с практическими потребностями инженерного дела. Впервые ученый предложил рассматривать плоский чертеж в двух проекциях как результат совмещения изображенной фигуры в одной плоскости – комплексный чертеж или эпюр Монжа.



*Гаспар Монж
(1746–1818)*

В работе Г. Монжа «Начертательная геометрия» («Geometric Descriptive»), изданной в 1798 г., решались задачи:

- применения теории геометрических преобразований;
- рассмотрения некоторых вопросов теории проекций с числовыми отметками;
- подробного исследования кривых линий и поверхностей, в частности применения вспомогательных плоскостей и сфер при построении линии пересечения поверхностей.

Дальнейшее развитие начертательная геометрия получила в трудах многих ученых. Наиболее полное изложение идей Монжа по ортогональным проекциям дал Г. Шрейбер (1799–1871 гг.), написавший «Учебник по начертательной геометрии» (по Монжу). Он обогатил начертательную геометрию изложением ее на проективной основе и разработал теорию теней и сечений кривых поверхностей. Обоснование теории аксонометрии дал Вейсбах, технические примеры применения аксонометрии показали братья Мейер.

Развивая теорию аксонометрии, профессор Академии изобразительных искусств и Строительной академии в Берлине Карл Польке (1810–1876 гг.) в 1853 г. открыл основную теорему аксонометрии. Её доказательство в 1864 г. вывел немецкий геометр Г.А. Шварц. Обобщенная теорема аксонометрии стала называться теоремой Польке–Шварца. Простое доказательство этой теоремы дал в 1917 г. профессор Московского университета А.К. Власов.

Московский геометр Н.А. Глаголев продолжил работу этом направлении, он доказал, что теорема Польке–Шварца есть предельный случай более общей теоремы о параллельно-перспективном расположении двух тетраэдров. Привлекают работы австрийского геометра Эрвина Круппа, получившие развитие в трудах русских ученых Н.А. Глаголева, Н.Ф. Четверухина.

Н.Ф. Четверухин заведовал кафедрами высшей



*Н.Ф. Четверухин
(1891–1974)*

математики и начертательной геометрии в ряде вузов Москвы. Написал работы: «Вопросы методологии и методики геометрических построений в школьном курсе геометрии» (М., 1946), «Чертежи пространственных фигур в курсе геометрии» (М., 1958) и др. Заслуженный деятель науки РСФСР (1962).

Основоположник начертательной геометрии в России, выдающийся ученый конца XIX в., профессор В.И. Курдюмов. наиболее полно разработал все разделы начертательной геометрии. «Без воображения невозможно никакое серьезное творчество...».



*В.И.Курдюмов
(1853–1904)*

Эти слова можно считать лейтмотивом всей научной и педагогической деятельности В.И. Курдюмова. Он вошел в историю как ученый с европейским именем в области начертательной геометрии, теории оснований сооружений, фундаментов и строительных материалов.

В середине XIX века зарождается и получает развитие начертательная геометрия многих измерений – многомерная геометрия. Итальянский математик Веронезе и голландский ученый Скаутте дают начало этому новому направлению. В России многомерная начертательная геометрия развивалась в связи с проблемами физико-химического анализа многокомпонентных структур (сплавов, растворов), состоящих из большого числа элементов. Вместо точек за основные элементы принимаются различные геометрические образы и строится бесчисленное множество плоских геометрических систем (системы параллельных отрезков, векторов, окружностей и т.д.).

К началу XX века относится зарождение векторно – моторного метода в начертательной геометрии, применяющегося в строительной механике, машиностроении. Этот метод разработан Б. Майором и Р. Мизесом, Б.Н. Горбуновым.

Развитие начертательной геометрии в нашей стране шло самобытными путями, его можно разделить на три периода. I период – до XIX века (Р. Санников, И.П. Кулибин, Д.В. Ухтомский, М.Ф. Казаков, В.И. Баженов и др.), II период – от начала XIX века до 1917 года. Впервые курс начертательной геометрии в 1810 году прочитан в Петербургском институте корпуса инженеров путей сообщения французским инженером К.И. Потье. Перевел курс на русский язык помощник Потье по институту Я.А. Севастьянов (1796–1849 гг.). III период – советский.

В заключение можно отметить, что начертательная геометрия проделала многотысячелетний путь от рисунка на песке, от древнеегипетской ортогональной живописи до современных систем автоматизированного проектирования, трехмерного моделирования и анимации.

Список литературы

1. Гордон В.О., Семенцов-Огиевский М.А. Курс начертательной геометрии. – М.: Наука, 1988.
2. Монж Г. Начертательная геометрия / комментарии и редакция Д.И. Каргина. – М.: Изд-во АН СССР, 1974. – С. 291.
3. Иванов Г.С. Теоретические основы начертательной геометрии. – М. Машиностроение, 1998. – 157с.
4. Интернет-энциклопедия «Википедия». Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>
5. Курдюмов В.И. Курс начертательной геометрии «Проекции ортогональные». – Изд-во Петербургского института инженеров путей сообщения – СПб, 1985.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ: ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 373.5

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ

И.С. Ватащак

Научный руководитель Б.И. Хасан
Сибирский федеральный университет

Идея развития человека вообще и профессионала в частности отнюдь не является новой, но в то же время ни в коем случае не теряет своей актуальности. С особенной остротой встаёт вопрос становления и развития профессионалов в области педагогики, учитывая назревший и широко развернувшийся не только в нашей стране кризис системы образования.

Ещё в конце прошлого века видный педагогический деятель Э.Д. Днепров постулировал идею развития одним из узловых моментов идеологии новой школы и выделял три основные грани этой идеи: постоянно развивающаяся школа, превращение образования в механизм развития личности ребёнка и в действенный фактор развития общества и культуры. На тот момент в российском образовании отсутствовал механизм, способный перевести школу в режим развития. Э.Д. Днепров видел возможности создания этого механизма только в русле демократизации и гуманизации школы. Но спустя 20 лет мы можем фиксировать, что эти идеи оказались лишь частично воплощены в жизнь, и идея развития до сих пор не принята или не понята российским образованием и конкретными школами, хотя декларируется она с завидной регулярностью.

Вполне естественно, что простых деклараций или «указов сверху» без принятия и присоединения, реализации идей развития в собственной деятельности каждым учителем недостаточно для осуществления реальных, видимых изменений. Сейчас же в нашей стране фиксируется ухудшение качества педагогического корпуса. Доклад экспертной группы о Стратегии развития образования в России до 2020 года открыто об этом заявля-

ет: 1) возрастная структура педагогического корпуса неоптимальна, практически не происходит его обновления; 2) существующая модель подготовки будущих учителей не решает актуальных задач и не обеспечивает профессиональную компетентность учителя на необходимом уровне; 3) вопросы качества преподавания и развития профессиональных качеств учителя оттеснены на периферию образовательной политики; 4) идеи непрерывного профессионального развития учителей медленно приживаются в нашей стране и требуют специальных усилий для их реализации.

По мнению эксперта в области образовательной политики К.Г. Митрофанова, «...система школьного образования переживает серьёзный кадровый кризис, который для целой группы школ уже стал причиной снижения качества работы. Есть основания предполагать, что при сохранении существующих тенденций будет расти число школ, в которых складывается неоптимальная возрастная структура учительского состава, в которых снижается мотивация учителей и качество их работы» [Проблемы педагогического профессионализма глазами молодых: <http://www.kipk.ru/rb-topic.php?t=912>].

Действующая система образования устроена таким образом, что не способствует привлечению и удерживанию молодых педагогических кадров, для которых она представляется монотонной, рутинной, непрестижной и не показывающей видимых горизонтов профессионального развития. В рамках коллективного исследования «Оценка профессионального состояния педагогов для краевой программы «Формирование кадрового потенциала учительства Красноярского края» было выяснено, что для молодых педагогов профессиональная карьера является малопривлекательной и слишком протяжённой во времени: «вопросы карьеры (в анкете вопрос звучал следующим образом: «Какая карьера в образовании может считаться успешной, на Ваш взгляд?») респондентами в основном рассматриваются через признание заслуг (около 30%) и расширение функционала (около 25%). Рост по карьерной лестнице оценен весьма низко (от 7 до 15%). Администраторы считают наибольшим успехом «занятие должности руководителя образовательного учреждения», для учителей кроме этого успехом считается «получение званий и наград», представители вспомогательного педагогического персонала самым успешным в образовании называют людей, у которых «расширились функциональные обязанности». Таким образом, у работников образования края реальности описывающей «карьеру в образовании» не существует» [Митрофанов К.Г., Васильева Н.П., Козырева Е.Ю. Проблемы профессионализации работников образования введение в проблематику // материалы 17-ой Всероссийской науч.-практ. конф. Красноярск, апрель 2010 г. – Красноярск: ККИПК, 2011, с.141].

Как мы видим, трудность привлечения и становления молодых, талантливых, амбициозных педагогов в школах является очевидной и обу-

словленной различными факторами. В то же время существуют другие социальные сферы и профессиональные области, для которых привлечение и удержание молодых талантливых кадров совсем не является проблемой. В частности, к ним относятся искусство и спорт. Эти сферы известны своей массовостью, стремлением к достижениям, высокими показателями результативности и темпами развития. Мы попытались выделить те принципы и структурные элементы сфер спорта и искусства, которые работают на решение этих задач, чтобы оценить возможности для их трансформации и переноса в сферу образования.

Ниже мы приводим признаки, присутствующие в сферах искусства и спорта и обеспечивающие их привлекательность для участников (см. табл. 1). Эти характеристики были выделены путём аналитической групповой работы в рамках подготовки ко II Форуму молодых педагогов Красноярского края и проведения Организационно-деятельностной игры со студентами Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета.

Таблица 1

Актовые (характерные для мероприятий)	Системные (характерные для деятельностей)
1. Зрелищность (публичность)	1. Прозрачность правил
2. Игровой характер (сценированность)	2. Внятность траектории развития
3. Режиссура действий	3. Отчётливая динамика продвижения
4. Состязательность	4. Индивидуализированность (персональность) достижения в сочетании с командностью
	5. Престижность
	6. Отчётливая идентичность

На данный момент на эти принципы совсем не действуют в сфере образования, возможно, в связи с этим она представляется не привлекательной и желательной, а рутинной и неизбежной. Причём, как ученикам, так и учителям. На наш взгляд, можно попытаться привнести некоторые из этих характеристик (которые также могут выступать принципами) в новую профессиональную педагогическую деятельность, но не прямым заимствованием, а с определённой трансформацией, способствующей эффективно-му обогащению сферы образования.

Предполагается, что за счёт профессиональных соревнований среди молодых педагогов удастся обнаруживать и оформлять собственные ресурсы и дефициты, сравнивать собственную компетентность с «такими же, как я», планировать и фиксировать собственную профессиональную динамику.

Внедрение принципов динамичности, возможности проследить индивидуальное развитие, а также состязательности и зрелищности, которое

может повлечь за собой повышение престижности и желательности сферы образовательной и педагогической деятельности, предполагается внедрить в систему образования Красноярского края за счёт организации «Молодёжных профессиональных педагогических игр». Этот проект заключается в создании системы профессиональных состязаний, формирующих постоянно действующий рейтинг достижений участников, направленных на формирование сетевых профессиональных сообществ и профессиональное развитие молодых педагогов края.

Конечно, в настоящее время уже существует множество конкурсов среди работников сферы образования. Они ориентированы, с одной стороны, на поддержку (финансовую или статусную, как правило) педагогов, уже обладающих достаточным уровнем профессионализма, что делает не просто затруднительным, а практически невозможным участие в конкурсах молодых педагогов, что не позволяет поддерживать инициативных и обладающих потенциалом. С другой стороны, все конкурсы носят актовый характер, не связаны между собой, результаты предыдущих конкурсов не учитываются и не пролонгируются в последующих. Более того, участие в ряде конкурсов закрывает дорогу к участию в них же в следующих годах (например, Учитель года). Подробнее об этом см.: Козырева Е.Ю., Хасан Б.И. Кооперирующая модель конкурсов педагогических инициатив как механизм продвижения реформ в сфере образования // Вопросы образования. – 2008. – № 3.

Основное отличие идеи профессиональных педагогических игр от уже существующих конкурсов заключается в формировании постоянно действующего рейтинга участников на основе матрицы профессионализации (см. табл. 2), которая описывает уровни профессионального роста педагогов. Необходимость разработки этой матрицы для самооценки уровня профессионализма работников образования показало уже упоминавшееся нами исследование «Оценка профессионального состояния педагогов...».

В эту матрицу вписывается большинство возможных профессиональных задач, которые решает педагог в своей деятельности. С её помощью возможно решение двух типов задач: управление профессиональным развитием педагогического персонала края и управление собственным карьерным движением педагога (индивидуальной образовательной программой) в зависимости от их характеристик и масштабов, а также от стажа (опыта) работы в сфере образования [Митрофанов К.Г., Васильева Н.П., Козырева Е.Ю. Проблемы профессионализации работников образования: введение в проблематику // материалы 17-ой Всероссийской науч.-практ. конф. Красноярск, апрель 2010 г. – Красноярск: ККИПК, 2011, с.141].

Система «Молодёжных профессиональных педагогических игр» (МППИ) состоит из комплекса образовательных и соревновательных мероприятий, включая дистанционную поддержку молодых педагогов в пе-

риод между мероприятиями на специально созданном информационном ресурсе (www.portal.ippd.ru). Кроме того, естественным следствием проводимых соревнований является поддержка молодых педагогов через организацию профессиональной коммуникации и межличностного общения, включения в совместные мероприятия и краевые проекты.

Таблица 2. Матрица профессионализации

	Программы	Технологии	Возраст объекта	Нормы / институты
Моделирование (предметом)	Составление авторской программы	Проекты и исследования	Форсайт, сценарии развития, прогнозы	Создание программ развития и обоснование деятельности ОУ
По алгоритму (с предметом)	Компиляция из разных программ	Интерактивные технологии	Индивидуальные особенности и результаты, отнесенные к возрастным характеристикам	Как оформить грамотно?
По образцу (в предмете)	Базовая программа	Урок / внеурочная классика	Отнесение к возрастным нормам	Запреты, где получать информацию

На данный момент профессиональные соревнования молодых педагогов Красноярского края находятся в стадии апробации. Запущено и действует 4 лиги: «Педагогический вызов: техники постановки и решения продуктивной задачи», «Командодействие: продуктивно-распределенное командное действие», «Классная режиссура: сценирование и воплощение педагогического замысла», «Новые дебаты: критическое мышление в школьной практике». Осенью 2011 года прошли отборочные, четверть финальные соревнования, в конце марта – полуфинальные состязания в каждой из лиг.

Каждая лига направлена на развитие различных компетентностей, позволяющих отвечать на вызовы общества современному образованию, то есть не «знаниевых» или предметных, а метапредметных. Естественно, профессиональные состязания и тренировки, их предваряющие, не предполагают отмену предметных компетентностей, наоборот, они являются основой для формирования мета-предметных компетентностей, олицетворением наличия которых у себя и способностью формирования у учеников должен стать учитель нового типа.

Первым «видимым» итогом данного проекта стала организация профессиональной «Ассоциации молодых педагогов края».

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ПРОДУКТИВНОГО ДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

К. Заплатаина, Д. Кузина

Научный руководитель О.С. Островерх

Сибирский федеральный университет

В настоящее время многие отечественные ученые культурно-исторической концепции в психологии отмечают кризис подросткового возраста (К. Н. Поливанова, Б. Д. Эльконин). Это связано с разрывом обучения и развития. Одним из способов преодоления подросткового кризиса является создание возрастной школы, где линия взросления разворачивается в обучении. Это имеет большую практическую значимость, так как важно организовать место, где ребенок может развиваться: обнаруживать свои смыслы, чувствовать движение и взросление.

Группа исследователей (О. С. Островерх, Л. А. Рябинина, Д. Кузина, К. Заплатаина) работают над описанием условий становления критериев, формирующей работы для такого нового, не описанного в литературе подросткового действия, как учебно-продуктивное [11].

Актуальность исследовательской работы состоит в поиске средств построения у подростков учебно-продуктивного действия. Необходимость этого основана на том, что важно формировать такие методы в образовании, при которых у подростков будет складываться умение держать в связке замысел и реализацию [7]. И это умение приведет к тому, что дети в таких условиях будут учиться успешнее, выстраивать лучше социальную коммуникацию, деятельность их будет продуктивной, общение со взрослым станет партнерским. В современном обществе важно создавать образовательные технологии, в которых ребенок «живет и готовится», развивается, переходит на новые уровни индивидуального прогресса [5,6]. Практическим эффектом работы станет разработка проекта возрастной ступени школы, где речь идет о возрастосообразном обучении, при котором обучение ведет за собой развитие [1].

Мы полагаем, что учебно-продуктивное действие в русском языке для младшего подросткового возраста – это наличие собственного видения ситуации, использование выразительных средств для реализации авторского замысла.

Цель: определить характеристики и уровни учебно-продуктивного действия в подростковом возрасте.

Объект: школьники 6 класса

Предмет: учебно-продуктивное действие

Задачи:

1. Выделить и описать подходы к пониманию продуктивного действия в психологии.
2. Выделить предметно-деятельностную линию в русском языке как линию становления учебно-продуктивного действия.
3. Разработать диагностические ситуации (процедуры) для выявления характеристик учебно-продуктивного действия (критерии анализа детского текста).
4. Выделить уровни сформированности учебно-продуктивного действия и описать их в модели.

Гипотеза:

Посредством изменения контекста можно обнаружить учебно-продуктивное действие, характеристиками которого являются наличие собственного замысла и выразительных языковых средств.

Под изменением контекста мы понимаем противопоставления двух идей текста – праздничного и заброшенного, статичного и динамичного.

Методы: Констатирующий эксперимент по выявлению характеристик учебно-продуктивного действия; формирующий эксперимент по формированию учебно-продуктивного действия; наблюдение; метод экспертной оценки.

Исследование проводилось в 2011 году и состояло из двух частей – констатирующего и формирующего экспериментов. Всего в исследовании участвовало 36 школьников (15 учеников гимназии «Универс» и 21 учеников лицея № 1).

Задачей констатирующего эксперимента было написание сочинения, где важно описать внутреннее убранство циркового балаганчика с точки зрения говорящего, для которого здесь всё таинственно, удивительно, празднично. И описать внутреннее убранство циркового балаганчика с точки зрения говорящего, который видит, что всё здесь приходит в упадок, ветшает. В оба текста обязательным условием было включение описания следующих предметов: ящик, костюмы, стол, обручи, маски.

Итогом констатирующего эксперимента является 3 модели текста. 1 уровень – замысел не возник, 2 уровень – замысел есть, но заданные ограничения не позволяют реализовать его, 3 уровень – замысел реализован. Критерии оценивания сочинений: наличие средств выразительности, наличие собственного авторского замысла.

Формирующая часть эксперимента проходила на уроках русского языка, где ученики работали с восстановлением не достающих слов, оценки выразительного потенциала слов и их отбор, оценки выразительности языковых средств разных авторов.

Заключительным этапом эксперимента был контрольный срез, где ученики писали итоговое сочинение «Балаганчик на колесах». Сочинение свободное, учитель не ставит никаких ограничений.

С подростками мы проводим работу по формированию продукта замысла текста на уроках русского языка. Дети учились мыслить и выражать это в конкретных действиях с помощью письма. Это иной подход к обучению словесности и развитию мышления – от умения придумать идею к последующему осредствлению в виде норм языка (синтаксис, орфография, литературные жанры) [4,8,9,10].

Таблица 1. Динамика сформированности учебно-продуктивного действия учеников (сопоставление результатов первого и четвёртого этапов)

	Количество и доля (%) учащихся, у которых нет динамики			Количество учащихся и доля (%), у которых есть динамика			Общее количество учащихся и доля (%), у которых есть динамика
Тип динамики	1 – 1	2 – 2	3 – 3	1 → 2	2 → 3	1 → 3	
Класс №1	1 (6,6%)	5 (33,3%)	1 (6,6 %)	7 (46,6%)		1 (6,6 %)	8 (53,3%)
Класс №2	3 (14%)	6 (28,5%)	2 (9,5%)	7 (33,3%)	1 (4,7%)	2 (9,5%)	10 (47,6%)
Итого	4 (11%)	11(30,5%)	3 (8,3%)	14(38,9%)	1 (2,7%)	3 (8,3%)	18 (50%)

Опираясь на данные табл. 1, можно сделать вывод, что 50 % учеников совершили уровневый переход за короткое время эксперимента. Кроме того, 8,3 % показали 3-й уровень на обоих этапах эксперимента. Эти ученики, как и ученики, показавшие на обоих этапах второй уровень, совершенствовали язык своих текстов. Основной тип динамики учеников с 1-го на 2-й уровень (38,9 %).

Данное исследование – первое из серии исследований по формированию учебно-продуктивного действия у подростков.

Предварительные результаты:

Во-первых, есть первые данные о том, как дети, проделывая работу с текстами, переходят на новый уровень сформированности учебно-продуктивного действия. Дети стали возвращаться к текстам, переписывать, редактировать их.

Во-вторых, у детей появилось понимание авторских текстов, средств выразительности, работа с преобразованием «пустых слов». Результатом такой работы для детей становится появления замысла. При удачном использовании методики данный опыт можно применять на материал других предметов.

В целом, исследование учебно-продуктивного действия имеет перспективу для создания модели обучения, методического пособия для учителей школ. Таким образом, развивая продуктивные действия в обучении, мы продвигаемся в решении проблем развития детей в школах.

В заключение хотелось бы отметить, что от человеческого капитала сегодня зависит будущее уже завтра. От того какими будут следующие поколения – инфантильными в деятельности, не умеющими порождать и реализовывать собственные замыслы или субъектами своей жизни, зависит изменение общества в глобальном смысле.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Теории учения : хрест. Ч. 1. Отечественные теории учения / под ред. Н.Ф. Талызиной, И. А. Володарской. – М.: РИЦ «Помощь», 1996.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1998.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
4. Ляудис В.Я., Негурэ И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников // Междунар. пед. акад. – М., 1994.
5. Мониторинг индивидуального прогресса учебных действий школьников / под ред. П.Г. Нежнова, Б.И. Хасана, Б.Д. Эльконина. – Красноярск, 2006.
6. Мониторинг учебно-предметных компетенций в начальной школе / под ред. П.Г. Нежнова, Б.И. Хасана, Б.Д. Эльконина. – М.: Университетская книга, 2007.
7. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. – М., 2000.
8. Рябина Л.А., Королькова Л.О. Речевой опыт ребенка: два типа деятельности в языке // Возрастная динамика: материалы 4-й науч.-практ. конф. /Краснояр. гос. ун-т. – Красноярск, 1997.
9. Рябина Л.А. Обучение правописанию с учетом закономерностей процесса овладения языком // Содержание образования: материалы 6-й науч.-практ. конф. /Краснояр. гос. ун-т. – Красноярск, 1999.
10. Рябина Л.А. О ситуациях «учения» в процессе освоения ребенком родного языка //Материалы 7-й науч.-практ. Конф. /Краснояр. гос. ун-т. – Красноярск, 2000.
11. Эльконин Б.Д. Психология развития. – М.: Академия, 2001.

ОБЕРТОНАЛЬНОЕ ПЕНИЕ КАК СПОСОБ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ

Ю.А. Козулева

Научный руководитель В.Н. Шестаков

Сибирский федеральный университет

Каждый человек хотя бы раз в жизни испытывал психоэмоциональное напряжение. Под термином «психоэмоциональное напряжение» понимаются различные состояния, связанные с неудовлетворением жизненных потребностей (фрустрация, стресс, тревожность, агрессия, депрессия и т. п.). Такие негативные состояния оказывают прямое влияние на продуктивность трудовой деятельности, самочувствие человека, его способность радоваться жизни. Таким образом, очевидно, что каждому человеку полезно научиться самостоятельно регулировать своё психоэмоциональное состояние.

Психическая саморегуляция представляет собой совокупность приемов и методов коррекции психофизиологического состояния, благодаря которым достигается оптимизация психических и соматических функций. Одновременно снижается уровень психоэмоциональной напряженности, повышается работоспособность и степень психологического комфорта. Существуют различные методы саморегуляции психического состояния, мы полагаем, что обертональное пение – один из них.

Обертональное пение – разновидность вокала, при котором в голосе одновременно слышится основной тон и один или несколько обертонов. Обертоны (нем. Oberton – «верхний тон») – призвуки, входящие в спектр музыкального звука; высота обертонов выше основного тона (отсюда название).

Поэтому цель нашего исследования – изучить влияние обертонального пения на психоэмоциональное напряжение, активность, самочувствие и настроение. Объектом исследования является обертональное пение, предметом: обертональное пение, как способ психической саморегуляции. Мы полагаем, что обертональное пение влияет на психическую саморегуляцию психоэмоционального напряжения, активности, самочувствия, настроения.

В качестве методов исследования использовались: методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН), опросник нервно-психического напряжения (НПН) Т.А. Немчина, шкала сниженного настроения – субдепрессии (ШСНС), адаптированная Т.Н. Балашовой, тест самооценки психических состояний (СПС) Айзенка.

В ходе исследования был проведён тренинг с использованием обертонального пения, направленный на снижение уровня психоэмоционального напряжения. Тренинг проходил в ресторане гармоничного питания «Yoga-bar» один раз в неделю в течение шести недель. В начале и в конце каждого занятия испытуемым было предложено пройти тест САН, в начале и в конце всего курса проводились тесты НПН, ШСНС, СПС. В исследовании по методике САН приняло участие шестнадцать человек.

После исследования с применением методики САН, при использовании критерия Уилкоксона, получены следующие результаты:

1. Самочувствие: распределение выборки соответствует гипотезе о наличии изменений после тренинга обертонального пения. Вероятность ошибки 1 рода составляет 0,001.

2. Активность: распределение выборки показывает незначительные изменения в поведении после тренинга, которые не могут свидетельствовать о повышении активности.

3. Настроение: распределение выборки соответствует гипотезе о наличии изменений после тренинга обертонального пения. Вероятность ошибки 1 рода составляет 0,001.

Таким образом, результаты тестирования с применением методики САН показали, что, согласно критерию Уилкоксона, после тренинга с использованием обертонального пения:

1. самочувствие испытуемых изменилось в лучшую сторону;
2. изменение активности испытуемых незначительно;
3. настроение испытуемых после тренинга улучшилось.

Для оценки нервно-психического напряжения до и после тренинга был применён опросник НПН Т.А. Немчина. Для оценки влияния обертонального пения на уровень нервно-психического напряжения испытуемых до и после тренинга, использовался критерий Мак-Немара для связанных выборок.

Согласно критерию Мак-Немара, распределения различных значений опросника НПН до и после проведения тренинга равновероятны. Из этого следует, что уровень нервно-психического напряжения испытуемых после тренинга практически не изменился.

Шкала сниженного настроения – субдепрессии позволяет определить уровень сниженного настроения в момент проведения исследования. Данные, полученные с использованием критерия Мак-Немара для связанных выборок, позволяют сделать вывод о том, что достоверные различия после проведения тренинга с использованием обертонального пения отсутствуют.

Последняя методика, которая была применена – самооценка психических состояний (Айзенка). Испытуемым предлагалось проверить своё психическое состояние на наличие тревожности, фригидности, агрессив-

ности и ригидности. С помощью критерия Уилкоксона для связанных выборок были получены следующие результаты:

1. уровень тревожности испытуемых после проведённого тренинга существенно не изменился;
2. серия занятий по обертональному пению незначительно изменила уровень фригидности испытуемых;
3. уровень агрессивности участников тренинга практически не изменился;
4. после тренинга обертонального пения параметр ригидности остался на прежнем уровне.

Таким образом, методика Айзенка для самооценки психических состояний показывает, что уровень тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности испытуемых не изменился.

Сами участники тренинга отмечают улучшение самочувствия и настроения после занятий, становятся более спокойными и расслабленными. Причём, чем хуже было самочувствие до занятия обертонального пения, тем лучше оно становится после него. Как свидетельствуют участники тренинга, «действие» обертонального пения длится несколько часов.

В целом, можно сказать, что влияние обертонального пения ситуативно, так как после занятий улучшается самочувствие и настроение, немного снижается активность. Более устойчивые психические состояния, такие, как тревожность, агрессивность, фрустрация, ригидность практически не меняются. Уровень нервно-психического напряжения испытуемых также остается без изменений. Возможно, нужна более длительная работа в этом направлении, для того, чтобы получить устойчивые изменения в психике.

УДК 371.132:004

К ВОПРОСУ СОЗДАНИЯ МОДЕЛИ ВИРТУАЛЬНОГО ЦЕНТРА ПО НАУЧНОМУ РУКОВОДСТВУ, ТЮТОРСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ И ПРОЕКТИРОВАНИЮ МАССОВЫХ ПРАЗДНИКОВ

Д.В. Колмакова, А.Е. Рукусуева, В.Р. Тепляшина
Научные руководители М.А. Аникина, Л.М. Туранова
Сибирский федеральный университет

В 2011 – 2012 учебном году группа исследователей, методистов и практиков в составе В.Т. Ковалевич, М.А. Аникиной, Л.М. Турановой, В.Р. Тепляшиной, Т.В. Скретневой, Д.В. Колмаковой, А.Е. Рукусуевой присту-

пила к созданию модели виртуального центра по научному руководству, тьюторскому сопровождению и проектированию массовых праздников в образовательных учреждениях г. Красноярска и Красноярского края.

Актуальность проекта связана с тем, что большинство педагогических коллективов, включая праздники в систему воспитательной работы с учащимися, используют последние только в качестве организационного ресурса, не уделяя должного внимания возможностям, которые открывают массовые праздники в плане решения педагогических задач и достижения психологических эффектов. Вероятно, поэтому в области психолого-педагогических прикладных знаний имеется большое количество «технических», алгоритмических рекомендаций по организации традиционных праздничных мероприятий, а развивающие функции праздников как социальных технологий остаются вне поля зрения педагогов-организаторов.

Но по готовым сценариям и образцам сложно определить, какие организационные и содержательные аспекты организации и содержательного наполнения праздничных действий обеспечивают развитие личности учащихся, создавая условия управления человеческими ресурсами. В результате либо проведение праздников в образовательных учреждениях сводится к минимально необходимому традиционному годовому кругу, либо план работы оказывается переполненным огромным набором эклектично подобранных праздничных мероприятий. На наш взгляд, вопрос о том, какие праздники, действительно необходимы в практике работы образовательных учреждений и как они задают культурно-психологическое пространство самовыражения и саморазвития личности учащихся, способствуя накоплению человеческого капитала нации, остается актуальным.

Очевидно, что педагогам-организаторам, заместителям руководителей образовательных учреждений по воспитательной работе нужна поддержка теоретиков образования. Научное руководство, тьюторское сопровождение, проектирование массовых школьных праздников в условиях работы виртуального Центра Института педагогики, психологии и социологии (ИППС) ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет» поможет практикам образовательных учреждений Красноярского края актуализировать понимание движущих сил и развивающих функций массовых праздников.

Достижения в области современных информационных технологий открывают новые возможности виртуального взаимодействия и научно-методического обеспечения работы образовательных учреждений Красноярского края в режимах удаленного доступа.

Взаимодействие через сайт виртуального центра сокращает временные затраты на поиск методических, аудио, видео и других электронных интернет-ресурсов, обеспечит быстрый обмен информацией, уникальным педагогическим опытом, расширяет границы профессионального общения,

способствует профилактике эмоционального выгорания педагогов-организаторов, накоплению опыта организации праздников, создает условия формирования банка педагогически сообразных и психологически обоснованных сценариев, условия обмена авторскими сценариями и режиссерскими находками и на основе принципов системности и обратной связи, обеспечивает рефлекссию педагогического действия – рефлекссию смыслов и значений включения организации массовых праздников в практику работы образовательных учреждений Красноярского края.

Создание и апробация модели виртуального Центра ИППС ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет» по научному руководству, тьюторскому сопровождению и проектированию массовых школьных праздников в образовательных учреждениях Красноярского края может обеспечить базовый контент программы повышения профессиональной компетентности педагогов в плане понимания психологии праздника, управления человеческими ресурсами, развития современных методов повышения информационной компетентности. Предварительные исследования показывают, что научное руководство деятельностью педагогов, участие представителей высшей школы в проектировании массовых праздников способствует повышению качества праздничных мероприятий, выявлению педагогами смыслов и значений массовых праздников в плане развития личности учащихся.

Изучение психологии праздника, инновационных подходов к проблеме управления человеческими ресурсами находятся в числе основных научных направлений ИППС СФУ, миссия которого – способствовать капитализации и обеспечивать развитие человеческого потенциала за счет инновационных социально-значимых научно-образовательных практик.

Таким образом, к основным целям нашей работы относятся:

- актуализация понимания движущих сил и развивающих функций массовых праздников;
- создание условий научного сопровождения эффективного психолого-педагогического интерактивного взаимодействия и повышения квалификации педагогов;
- инициация создания единого информационного образовательного пространства, электронной базы воспитательного контента в плане проектирования эффективных массовых праздников за счет организации дистанционного взаимодействия профессионалов, обеспечивающего повышение качества образования и развитие человеческих ресурсов.

Для успешной работы центра нужно проработать много аспектов технического, ресурсного, информационного и содержательного плана. Сюда относится проектирование и изучение потребности в консолидации усилий педагогов-организаторов, анализ информационных ресурсов по-

средством семинаров фокус-групп, организаторов и представителей высшей школы, включение их в единую систему организационно-воспитательной, методической работы, выявление дефицита ресурсов, возможностей. Также необходимо наполнение базового контента содержанием, направленным на актуализацию и развитие человеческого, структурного, организационного капиталов, апробирование модели посредством виртуального взаимодействия, организация проектирования трех типов массовых праздников (инициации, детерминации, акции) в едином информационном пространстве образовательных учреждений, анализ эффективности апробированной модели в рамках круглого стола (вебинара).

В заключении стоит отметить, что создаваемый нами центр будет способствовать дальнейшей информатизации системы образования, созданию условий для наращивания информационно-технологической базы образовательных учреждений, повышению информационных компетенции работников образования.

УДК 159.9.07

КОНФЛИКТНЫЙ СЦЕНАРИЙ КАК СПОСОБ ОФОРМЛЕНИЯ ВОЗРАСТНОГО ПЕРЕХОДА

К.С. Коновалова, Т.А. Савенко
Научный руководитель Б.И. Хасан
Сибирский федеральный университет

Многие исследователи сегодня, занимаясь проблемой возраста, так или иначе попадают в одну и ту же ловушку: ориентируются на паспортный возраст как на показатель развития человека. Иными словами, если ребенку исполняется 12 лет, то он автоматически становится подростком, и, соответственно, ему атрибутируются те возрастные признаки, которые теоретически должны к этому времени появиться, и по наличию или отсутствию этих признаков судят о норме развития или патологии. Но дело в том, что «должны появиться» не совсем корректное выражение, ведь оно не отражает той позиции, из которой мы претендуем исследовать возраст, «должны быть сформированы» – в нашем случае, гораздо точнее. Несмотря на то, что о разделении биологического и культурного возраста говорится уже не один десяток лет, соблазн ориентироваться на паспортный возраст велик до сих пор.

Итак, вслед за Л.С. Выготским мы утверждаем, что возраст конструктивен по природе – то есть, для того чтобы он совершался, его следует

конструировать определенным образом. В первую очередь, это задача школы как образовательного института. Таким образом, развитие определяется сложными отношениями внешних и внутренних условий – строения личности и социальной ситуации развития. То есть в развитии всегда участвуют две стороны – личность и среда – окружающий мир (природный и общественный). Значит, конструировать возраст можно, создавая подходящие для этого условия – то есть специальным образом формируя среду, в которой ребенок проводит большую часть своего времени – школу.

Возраст не только конструктивен по природе, но ещё и имеет неоднородную структуру, иными словами, в контексте культурно-исторической психологии возраст есть последовательность литических и критических периодов, при этом критические периоды в свою очередь состоят из негативной и позитивной фаз. Эти периоды с большей вероятностью совершаются в случае специального конструирования переходов. Переход от одного возраста к другому являет собой не просто процесс «нарастания», увеличения количества определенных навыков – он, прежде всего, связан с перестройкой всей личности (что включает в себя и инволюцию тех особенностей, которые были присущи ребенку на более ранних этапах развития).

Возрастные переходы интересуют нас тем, что в негативной фазе происходит отрицание предлагаемых форм жизни. Это кризис, это исчерпанность возможностей. Эту фазу обязательно надо пройти, предыдущие способы «действия» в жизни должны быть «упакованы», сохранены как «отработавшие», чтобы на их фундаменте было возможно дальнейшее становление личности.

«Упаковка», оформление прошлого происходит посредством адекватных возрастных сценариев. Сценарий – это способ придания формы, конфликтная конструкция, оформляющая новообразования предыдущего возраста. И, в первую очередь, это должна быть задача школы. (Мы предполагаем, что те подростки, у которых не произошла «упаковка» новообразований предыдущего возраста, не имеют ресурса, предпосылки перехода в следующий возраст: у них сохраняется инфантилизм, низкий уровень субъектности).

Лишь часть переходов от одного возраста к другому относительно изучена, так как они институционально обустроены (например, переход от дошкольного к школьному возрасту – там мы видим яркую смену деятельностей). Только там, где ребенок в буквальном смысле переходит из одной сферы в другую, мы начинаем обнаруживать сами признаки другого возрастного поведения, чего мы не можем проследить, скажем, в переходе между подростковым возрастом и юношеским.

Поэтому вопрос о конструировании именно этого перехода стоит особенно остро.

Мы помним, что, по Л. С. Выготскому, в конце каждого возрастного периода у ребенка возникает новообразование. Раз возникшие личностные новообразования ребенка приводят к тому, что изменяется сама эта личность, что не может не иметь самых существенных последствий для дальнейшего развития.

Новообразованием можно назвать некий комплекс качеств, которые позволяют человеку по-новому взглянуть на себя, по-новому строить отношения, по-новому осуществлять действия, уже с учетом того, что это становится инструментом для построения каких-то новых связей и отношений. Понятие «личностное новообразование» – это не только появление новых психических функций и качеств, это также новое самоощущение, открытие своих новых возможностей, ресурсов, их осознание, это понимание своего «могу» – то есть тех самых ресурсов. Осознание неравности себя настоящего, себе же прошлому, в связи с их появлением. Мы считаем, что именно появление новообразований возраста как инструментов, которыми человек может действовать осознанно, является признаком свершившегося возрастного перехода. В противном случае можно говорить лишь о «перетаскивании» ребенка из класса в класс, а затем и в университет.

Эти базовые изменения являются основой для целого ряда новообразований в различных сферах жизни подростка, нас же интересует учебная сфера, в частности такое новообразование, как учебная самооценка. Что мы понимаем под той учебной самооценкой, которую мы могли бы отнести к возрастным новообразованиям? Критериев её несколько, но если говорить о том, как она выражается поведенчески, то, прежде всего, ребенок «научается» связывать, соотносить, сопоставлять и принимать решения в сфере учебы.

Если говорить про юношеский возраст, то центральным новообразованием можно назвать профессиональное самоопределение. Профессиональное самоопределение – ещё одно новообразование возраста, к которому нужно прийти. Современная ситуация послешкольного образования довольно специфична. Давление социума таково, что провоцирует выбор определённого типа сценария (в частности, получение высшего профессионального образования как обязательного атрибута успешности), в то время как избрание другого пути приравнивается к принятию маргинального статуса. Обычно проблема профессионального самоопределения рассматривается как последовательность этапов, например: первичный выбор профессии, профессиональное обучение, профессиональная адаптация, самореализация в труде. Мы же рассматриваем самоопределение в контексте понимания возраста как культурной конструкции. Таким образом, под самоопределением мы понимаем личностное новообразование старшего школьного возраста, связанное с формированием внутренней позиции

взрослого человека, с осознанием себя как члена общества, с необходимостью решать проблемы своего будущего (Л.И. Божович).

Проблема профессионального самоопределения личности относится к числу активно разрабатываемых психолого-педагогических проблем (Е.А.Климов, Н.С. Пряжников, Т.В.Кудрявцев, Е.М. Борисова, И.М. Кондаков, А.В. Сухарев, Г.С. Прыгин, А.К. Осницкий и др.). Большинство исследователей сходятся во мнении, что ситуация выбора профессии, даже будучи перенесенной во внутренний план старшеклассника, всегда остается социальной и ставит его перед необходимостью учета множества разнорядковых факторов, выполняющих функцию оснований или критериев выбора. К их числу относятся, помимо социально-психологических, и внутренне-профессиональные критерии, то есть оценки старшеклассниками своих интересов, способностей и профессиональных требований. Мы не отрицаем влияние социальной ситуации в обществе, установок и стереотипов относительно профессий, однако хотим обратить внимание на внутренний механизм, лежащий в основе профессионального выбора старшеклассника.

Исходя из понимания возраста как культурной конструкции, мы принимаем, что цели и задачи одного возраста при условии успешного перехода становятся средством (новообразованием) следующего возраста. Если же успешного (конфликтного) перехода не происходит, то цели и задачи «перетаскиваются» в следующий возраст, при этом в скрытой форме (к каждому возрасту в обществе предъявляются определённые требования, соответствовать которым необходимо хотя бы формально).

Как частный случай потенциального перехода цели одного возраста в средство другого мы рассматриваем оформление гендерной идентичности через конфликтный сценарий. Такой выбор не случаен. Школьное образование сегодня – нарочито индифферентно к половым различиям. И дело не столько в самом совместном обучении, сколько в безадресности подачи материала. Таким образом, не создаётся условий для оформления гендерной идентичности, в то время как в подростковом возрасте внимание и переживания связаны именно с гендером. Таким образом, гендер – это не просто признание и самочувствие половой принадлежности, это выбор социального типа поведения, причём стратегического, а не чисто тактического, моральный облик, стиль жизни, уровень притязаний. Поэтому, гендерный сценарий – это последовательность ключевых событий, приводящих к реализации человека как мужчины или как женщины.

Таким образом, возрастной переход может быть изучен на разном материале. На наш взгляд, представляется возможным построение универсальной модели конструирования возрастного перехода. Для этого необходимо ответить на следующие вопросы: как спровоцировать начало возрастного перехода? Обеспечить динамику (успешная смена негативной фазы позитив-

ной)? Как должен выглядеть сам механизм (сценарий) упаковки возрастных новообразований? Для ответа на эти вопросы необходима кооперация исследователей, чья сфера интересов лежит в области возрастной психологии.

УДК 159.96

СУИЦИД КАК ФОРМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Н.В. Кудашкин

Научный руководитель Т.Г. Савельева

Сибирский федеральный университет

В последнее десятилетие внимание социологов, психологов, психиатров и педагогов многих стран мира привлекает проблема самоубийств. От самоубийств погибают лица разного возраста, пола, профессий, образовательного и культурного уровня. Увеличение количества суицидов и покушений на самоубийство, происходящих в большинстве стран мира, отрицательно сказывается на состоянии экономики, общественного порядка, нравственных и духовных устоях. Самоубийства являются одной из острейших проблем современного общества. Они занимают ведущее место среди причин смертности трудоспособного населения и сохраняют тенденцию роста в ряде государств мира и в том числе в различных регионах Российской Федерации.

Самоубийство, как считают исследователи, явление сугубо антропологическое. Сознательное самоубийство, составляющее достояние одного лишь человека, очевидно, не может считаться продуктом новейшей цивилизации. Известно, что в доисторические времена, когда только-только начинали образовываться крупные общинно-родовые союзы, самоубийство носило чисто прагматическую социальную функцию и помогало выживанию рода и племени в целом. Одно из самых первых известных в истории человечества самоубийств – самоубийства детей и стариков у первобытных племен в голодные годы [1].

На протяжении последующей истории человечества менялись и усложнялись мотивы и способы самоубийства. Рост числа самоубийств мы видим и в настоящее время. Суицид рассматривается как ведущая причина смертей во всем мире, поэтому он является значительной общественной проблемой. Кроме того, некоторые исследователи полагают, что официальная статистика недооценивает действительное число суицидов.

Прежде чем приступить к анализу суицида как девиантного поведения, необходимо рассмотреть, что представляет собой девиантное поведе-

ние. Процесс социализации (процесс усвоения индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для его успешного функционирования в данном обществе) достигает определенной степени завершенности при достижении личностью социальной зрелости, которая характеризуется обретением личностью интегрального социального статуса (статус, определяющий положение человека в обществе). Однако в процессе социализации возможны сбои, неудачи. Проявлением недостатков социализации является отклоняющееся поведение – это различные формы негативного поведения лиц, сфера нравственных пороков, отступление от принципов, норм морали и права.

Ученые называют отклоняющееся поведение девиантным. Оно подразумевает и любые поступки или действия, не соответствующие писаным или неписаным нормам. В большинстве обществ контроль девиантного поведения несимметричен: отклонения в плохую сторону осуждаются, а в хорошую – одобряются. В зависимости от того позитивным или негативным является отклонение, все формы девиаций можно разделить на позитивные и негативные. Итак, всякое поведение, которое вызывает неодобрение общественного мнения, называется девиантным. В широком смысле девиант – любой человек, сбившийся с пути или отклонившийся от нормы. При такой постановке вопроса следует говорить о формах и размерах отклонения. К основным формам отклоняющегося поведения принято относить правонарушаемость, включая преступность, пьянство, наркоманию, проституцию, самоубийство.

А.Г. Амбрумова и ряд других исследователей выдвигают концепцию о том, что суицид – это феномен социально-психологической дезадаптации личности, т.е. ключевые понятия для данного явления – социально-психологическая адаптация и дезадаптация.

Под адаптацией вообще понимается приспособление – соответствие между живой системой и внешними условиями, причем адаптация – это и процесс, и его результат. Тогда понятие дезадаптации отражает различную степень и качество несоответствия организма и среды. Психические расстройства представляют собой глобальную дезадаптацию с переходом на качественно новый уровень патологического реагирования. Рассматривая социально-психологическую дезадаптацию в динамике, ведущей к суициду, выделяются две фазы: predispositional и suicidal.

Предиспозиционная фаза дезадаптации не служит прямой предпосылкой суицидального поведения. Решающее значение для перехода ее в суицидальную имеет конфликт. Конфликт, переживаемый личностью, образуется из двух или нескольких разнонаправленных тенденций, одну из которых составляет основная, актуальная в данный момент потребность человека, а другую – тенденция, препятствующая ее удовлетворению. Конфликт при этом может быть внешним и внутренним. Разрешение кон-

фликта зависит от значимости сферы, в которой он происходит, и от системы резервных адаптационных механизмов. В случае их слабости и невозможности реальным способом изменить конфликтную ситуацию единственной реакцией, подменяющей собой все другие типы, оказывается суицид как способ самоустранения от всякой деятельности.

Таким образом, из всего сказанного можно сделать вывод о том, что суицид есть «следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого микросоциального конфликта».

Так же необходимо затронуть вопрос касательно механизма формирования внутри личности суицидальной направленности. Собственно суицидальное поведение – «любые внутренние и внешние формы психических актов, направляемые представлениями о лишении себя жизни».

Внутреннее суицидальное поведение включает в себя суицидальные мысли, представления, переживания, а также суицидальные тенденции, среди которых можно выделить замыслы и намерения. Целесообразно пользоваться тремя ступенями из этой шкалы:

- пассивные суицидальные мысли характеризуются представлениями, фантазиями на тему своей смерти, но не на тему лишения себя жизни как самопроизвольного действия (“хорошо бы умереть”, “заснуть и не проснуться” и т.п.);

- суицидальные замыслы – это активная форма проявления суицидальности, т.е. тенденция к самоубийству, глубина которой нарастает по мере разработки плана ее реализации. Продумываются способы, время и место самоубийства;

- суицидальные намерения предполагают присоединение к замыслу решения и волевого компонента, побуждающего к непосредственному переходу во внешнее поведение.

Период от возникновения суицидальных мыслей до попыток их реализации традиционно называется пресуицидальным (пресуицидом). Длительность его может исчисляться минутами (острый пресуицид) или месяцами (хронический пресуицид). В случаях продолжительного пресуицида процесс развития внутренних форм суицидального поведения отчетливо проходит описанные выше этапы. Однако эта последовательность обнаруживается далеко не всегда. При острых пресуицидах можно наблюдать появление суицидальных замыслов и намерений сразу же.

Формы суицидального поведения включают в себя суицидальные попытки и завершенные суициды. Суицидальная попытка – это целенаправленное оперирование средствами лишения себя жизни, не закончившееся смертью. Она в своем развитии проходит две фазы – обратимую и необратимую. Исходя из суицидальной попытки и ее фаз можно в каждом конкретном случае решить вопрос, имел ли место переход от суицидальных тенденций к покушению на самоубийство.

В соответствии со всем вышеизложенным, суицид можно рассматривать как действие, подчиненное конкретной цели покончить с собой, но включенное в более широкую систему предметной деятельности с соответствующим ей мотивом[2].

Так же интересной представляется и социологическая модель самоубийств Э. Дюркгейма. Ученый в своей работе “Самоубийство (социологический этюд)” выделил те различные состояния социальной среды (религиозные верования, семья, политическая жизнь и т.д.), под влиянием которых изменяется процент самоубийств. По причинам, вызывающим самоубийства, они делятся на эгоистические, альтруистические и аномичные.

Эгоистические самоубийства. Если считать эгоизмом такое состояние индивида, когда индивидуальное “я” резко противопоставляет себя социальному “я” в ущерб последнему, то можно назвать эгоистичным тот частный вид самоубийств, который вызывается чрезмерной индивидуализацией. Коллективная связь, сплоченность общества задерживают самоубийства. Когда сплоченность общества ослабевает, индивид отходит от социальной жизни и ставит свои личные цели выше стремления к общему благу. Дюркгейм пишет, что число самоубийств увеличивается по мере того, как растет общественный распад. На самоубийства, например, оказывает влияние политическая ситуация, в том числе великие национальные войны.

Альтруистические самоубийства. Если крайний индивидуализм приводит человека к самоубийству, то верно и то, что недостаточно развитая индивидуальность приводит к тем же результатам. Когда человек отделился от общества, в нем легко зарождается мысль покончить с собой, то же самое происходит с ним когда общественность вполне и без остатка поглощает его индивидуальность. Альтруизм – это состояние, когда “я” не принадлежит человеку, когда центр его деятельности находится вне его существа, но внутри группы, к которой индивид относится. Характерным для альтруистического самоубийства является то, что оно совершается во имя долга.

Аномичные самоубийства. Общество всегда в той или иной степени воздействует на индивида, управляет, руководит им. Известно, что экономические кризисы обладают способностью усиливать наклонность к самоубийству. Вообще соотношение между экономическим состоянием страны и процентом самоубийств является общим законом. Это происходит в результате потрясения коллективного строя. Всякое нарушение равновесия, потрясение основ толкает на добровольную смерть [3].

Итак, рассмотрев проблему суицидов, можно прийти к выводу, что это явление выступает крайней формой отклоняющегося поведения личности (т.е. формой девиантного поведения), ее социально-психологической адаптации. Совершаются самоубийства по различным мотивам и поводам,

но всегда вытекают из конфликта либо внутри личности, либо личности и окружающей среды, когда индивид не может разрешить такой конфликт иным, более позитивным путем. Из приведенных в работе данных можно сделать вывод, что на уровень самоубийств влияют как объективные, так и чисто субъективные факторы.

Список литературы

1. Старшенбаум Г. В. Суицидология и кризисная психотерапия.— М., 2005. С. 8.
2. Амбрумова А. Г. Суицидальное поведение как объект комплексного изучения.— М., 1986.— С. 12.
3. Моховиков А. Н. Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах.— М. 2001.— С. 273.

УДК 57.024:51-77

МОДЕЛЬ ОПТИМАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ КОМФОРТНОСТЬЮ

Р.А. Ольховка

Научный руководитель А.А. Новосёлов

Сибирский федеральный университет

Всем нам знакомо такое понятие, как *деньги*. Институт денег сформировался достаточно давно и за прошедшее время сильно эволюционировал. Было разработано огромное количество инструментов для управления, измерения, преобразования и прочих функций для работы с деньгами и их эквивалентами.

Многие из этих инструментов активно используют математический аппарат, и это неудивительно, ведь деньги легко представимы в виде чисел. Сама математика всегда была и остаётся довольно прозрачной, логически чёткой наукой, и поэтому поддавшись искушению перевести деньги в сугубо математические данные, мы легко начинаем думать, что зная, как оптимизируются математические функционалы, мы всегда сможем максимизировать количество собственных денег.

Да, принято считать, что чем больше денег, тем лучше. И поэтому многие научные институты и отдельные учёные тратят немало сил, пытаясь построить новые модели управления деньгами с целью максимизации их количества. Фирмы стремятся увеличить свою прибыль, отдельные люди — свою зарплату, свой доход. Но в данной работе я бы хотел пересмот-

реть это основное положение: «чем больше денег, тем лучше» и попытаться применить всё тот же прозрачный и логически чёткий математический аппарат немного для других целей. И здесь я бы хотел привести высказывание психолога, профессора Принстонского университета, лауреата Нобелевской Премии по экономике 2002 года Даниэля Канемана: «Счастье зависит от уровня доходов в меньшей степени, чем от множества других факторов»

Итак, я бы хотел «максимизировать счастье», а не деньги. Но сам термин *счастье* – немного ненаучен. И поэтому было решено заменить его другим словом – «комфортность». Другими словами, мы будем оптимизировать психологическую комфортность того или иного человека. Под *комфортностью* будем понимать то, как себя чувствует отдельный человек в какой-либо момент времени: радуется ли он чему-нибудь или огорчен из-за чего-то. Нам будет интересно, насколько сильны степени его радости или огорчения. Другими словами, мы введём *функцию комфортности*. Лично мне функция комфортности отчасти напоминает функцию полезности, уже введённую экономистами ранее – она так же пытается измерить что-то явно неизмеримое. Целью данной работы является лишь построение первичной модели функции комфортности.

1. Описание дискретной модели

Комфортность изменяется со временем. В жизни каждого из нас в любой момент времени происходят изменения. И, как следствие, мы чувствуем себя в зависимости от ситуации то лучше, то хуже (то счастливее, то несчастливее). Поэтому введём функцию комфортности, как функцию времени: $c(t)$ – (от англ. *comfort*) комфортность в данный момент времени.

Вообще, комфортность может измениться в любой момент времени, поэтому она – непрерывная функция времени. Но для упрощения первичной модели, будем строить её в дискретном виде. Для этого разобьём жизнь человека на временные интервалы длительностью в один день (одни сутки), и тогда: t_d – это d -ый день жизни.

И тогда $c(t_d)$ или $c(d)$ – (от англ. *day*) среднее значение комфортности, с которой человек прожил d -ый день своей жизни. Пока не будем вводить единицу измерения комфортности, оставив её значение просто «голым» числом. Таким образом, вся жизнь человека представима в виде последовательности чисел – значений его функции комфортности для каждого из прожитых им дней. В дальнейшем будем работать в рамках этой дискретной модели комфортности, подразумевая всё же непрерывность всех её составляющих.

2. Положительная и отрицательная комфортность

Каждый человек может испытывать разные чувства, и их диапазон безграничен. Но мы предлагаем упростить их все до двух показателей: *сила* и *положительность/отрицательность*. То есть в каждый момент вре-

мени человек может чувствовать себя либо плохо, либо хорошо. И пусть имеет место некоторая градация *силы* этого чувства. В нашей модели *хорошим* настроениям будут соответствовать положительные значения функции комфортности, *плохим* – отрицательные. Ну и соответственно, чем сильнее то или иное чувство – тем больше по модулю функция комфортности, чем слабее – тем меньше.

В наших обозначениях уже можно представить пример графика функции комфортности (рис. 1)

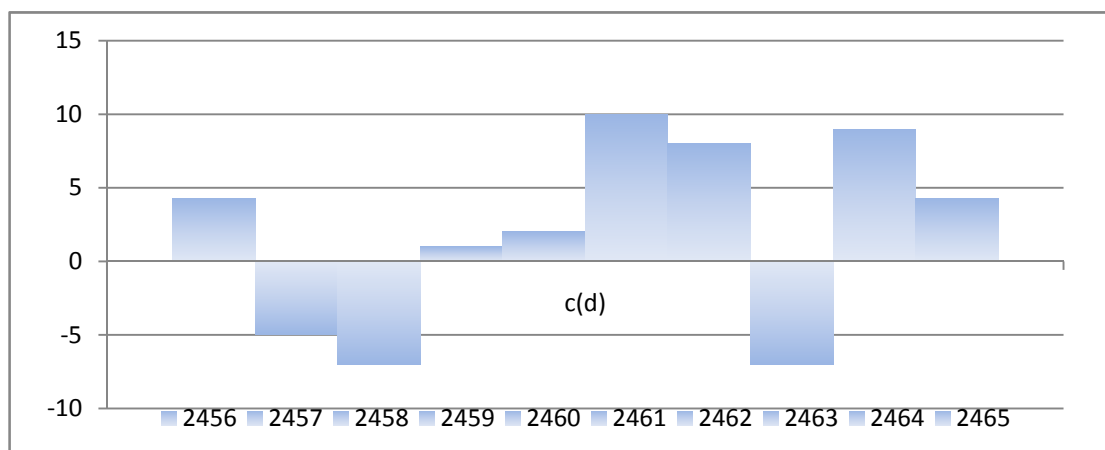


Рис. 1. График функции комфортности

Здесь представлено то, как человек чувствовал себя в период с 2456-го по 2465-ый день своей жизни в условных единицах функции комфортности.

3. Накопление жизненного опыта и его отражение в функции комфортности

Продолжая эмпирическое изучение функции комфортности, мы попытаемся разбить её на некоторые составляющие. И первой такой составляющей предлагается сделать жизненный опыт человека. Под понятием *жизненного опыта* подразумевается весь объем практических знаний и навыков, которые человек приобретает в продолжении своей жизни. Нужно указать, что в *жизненный опыт* включаются только те знания, которые человек тем или иным образом сам проверил на практике. Это практические знания. Сюда не включаются теоретические знания, полученные им из обучающих материалов: книг, лекций и пр.

Введём соответствующее обозначение: $e(d)$ – (от англ. *experience*) – текущее значение *жизненного опыта*, накопленного человеком к d -му дню своей жизни. Предполагается, что человек не забывает свой опыт: как тот, кто однажды научился ездить на велосипеде, никогда уже не забудет этот навык. Также предположим, что человек не может не получать самый минимальный *жизненный опыт*. И поэтому функция опыта – монотонно возрастающая положительная функция. Предполагается также, что чем разно-

образнее человек проводит своё время, чем обширнее сфера его деятельности, тем выше у него этот показатель. И соответственно – чем рутинней и однообразнее жизнь человека, тем этот показатель ниже. Предлагается следующая модель взаимодействия функции комфортности и жизненного опыта:

$$c(d) = \frac{x(d)}{e(d)},$$

где $x(d)$ – пока неизвестная составляющая функции комфортности, из которой в дальнейшем мы выделим следующие компоненты комфортности.

То есть, при прочих равных условиях, жизненный опыт снижает «остроту чувств». И тогда, если человек чувствует себя хорошо, и ничто в его жизни не меняется, то с каждым новым днём он будет чувствовать себя уже не так хорошо, как в день предыдущий и наоборот.

4. Денежная составляющая функции комфортности

Несомненно, связь между деньгами и комфортностью человека присутствует. Но как было указано во введении, эта связь вовсе не линейна и не так проста, как кажется большинству людей, стремящихся к увеличению дохода с целью достижения больших значения своей функции комфортности. Поэтому мы вводим в нашу модель комфортности деньги, но делаем это следующим образом. Выделим из функции комфортности такую составляющую, как траты человека. А с учётом дискретности нашей модели, это будут ежедневные траты: $s(d)$ – (от англ. *spends*) количество денег, потраченное человеком за d -ый день своей жизни.

Отметим, что эта составляющая несёт двоякую смысловую нагрузку. Позволим ей принимать отрицательные значения, и тогда *траты* превращаются в *доходы*, или что-то вроде того. Иначе говоря, когда человек не тратит деньги, а наоборот, получает их, $s(t)$ становится отрицательным. Также здесь будет удобно считать разницу между потраченными и полученными деньгами. Заметим, что мы не формализуем, откуда пришли и на что были потрачены деньги. Нам важен сам факт осознания человеком факта траты или приобретения какой-то суммы денег. А в модель комфортности траты включим следующим образом:

$$c(d) = \frac{x(d) * s(d)}{e(d)}.$$

То есть, видим, что при прочих равных условиях, чем больше мы тратим или чем больше мы получаем, тем выше значение нашей комфортности по модулю. То есть, большие траты или большие доходы связаны с большей радостью, но и с большими огорчениями («Большие деньги – большие неприятности»).

Здесь можно поспорить о знаках *плюс* и *минус*, и о том, как их можно интерпретировать. Но как пример, можно рассмотреть случай неожиданного дохода, который обычно изменяет знак $s(t)$ на противоположный, и, как следствие, изменяет настроение с плохого на хорошее. Но пока остановимся на этом и перейдем к другому свойству функции комфортности, которое будет не так просто объяснить.

5. Принцип «нуля», или свойства интеграла функции комфортности

Рассматривая жизнь всех людей вместе и каждого человека в частности, нам бы хотелось предположить, что все люди равны, и каждый из нас имеет одинаковое «*право на счастье*», как, впрочем, и одинаковую «*обязанность выносить страдания*».

Иначе говоря, в масштабах всей жизни у каждого человека объем счастья равен объему несчастья. Этот критерий является определяющим для нашей модели комфортности, потому что он не позволяет человеку быть не только очень счастливым, но и очень несчастным. Мы бы хотели предположить, что объяснение этому можно найти в психологии человека, которая просто не позволяет человеку всегда радоваться, или всегда огорчаться. Но так или иначе в нашей модели это находит следующее применение.

Естественно, что для того, чтобы посчитать суммарный объем положительных значений функции комфортности, нужно взять интеграл от её положительной части, и наоборот – для отрицательных значений:

$$C^+ = \int_0^D c^+(t) dt ,$$

$$C^- = \int_0^D c^-(t) dt ,$$

где под d будем понимать последний день жизни человека (от англ. *death*)

И теперь, приравняв их, получим: $\int_0^D c(t) dt = 0$ Иначе говоря, график функции комфортности при прочих равных условиях «притягивается» к оси абсцисс. То есть комфортность человека всегда стремится к нулю, поэтому часто говорят что *жизнь человека состоит из белых/чёрных полос*. Комфортность как бы *перепрыгивает* через ноль, оказываясь то положительной, то отрицательной. И, следовательно, чем дольше человек радуется, тем больше вероятность того, что скоро он начнёт огорчаться, и чем дольше он огорчается, тем больше вероятность того, что вскоре он начнёт радоваться. А это позволяет нам ввести следующую составляющую функции комфортности, носящую уже вероятностный характер.

6. Реакция как функция накопленной комфортности

Будем исходить из предположения, что мир в общем неизменен, но каждый человек видит его по своему. То есть когда кто-то говорит, что

«времена сейчас плохие», это лишь показывает, что его функция комфортности последнее время принимает лишь отрицательные значения. А реплики вроде «жизнь прекрасна» показывают «хорошие» показатели функции комфортности.

Иначе говоря, имеет место *реакция* человека на окружающий мир, зависящая от самого человека, от событий, которые произошли в его предыдущей жизни, от его опыта. От его накопленной комфортности.

И тогда, помня о «принципе нуля», можно заметить, что если человек раньше много огорчился, то его функция комфортности должна с большей вероятностью принять положительное значение, и наоборот. Отразим это в нашей модели следующим образом:

$$c(d) = \frac{s(d) * r(d)}{e(d)},$$

где $r(d)$ – (от англ. *reaction*) случайная величина, распределённая нормально на интервале $(-\infty; +\infty)$ с математическим ожиданием $m(d)$ и дисперсией n .

Причём математическое ожидание будем формировать следующим образом:

$$m(d) = -a \int_0^d c(t) dt, a > 0,$$

где $m(d)$ – (от англ. *mood*) настроение человека в конкретный день. Видим, что оно определяется всей его предыдущей жизнью – его накопленной функцией комфортности, a – некоторый постоянный подстроенный коэффициент, необходимый для согласования единиц измерения.

А дисперсию n (от англ. *nature*) будем предполагать для каждого человека разной, и в общем описывающей его характер. А точнее – то, с каким разбросом он реагирует на происходящее. Для более эмоциональных людей она будет больше, для менее эмоциональных – меньше.

В случайной величине $r(d)$ также заложена доля случайности окружающей человека действительности. В принципе, человек ведь и сам – часть окружающего мира. И таким образом введённая нами *реакция* показывает, как сознание человека реагирует на изменяющийся мир. И поэтому она может принять любые значения, ведь в мире возможно всё.

СОЦИОЛОГИЯ И PR В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: СОЦИАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ГЛАЗАМИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

УДК 316,624:378

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Д.В. Адамова, А.С.Краснова

Научный руководитель И.Г. Синьковская

Сибирский государственный технологический университет

Студенческий возраст – это период интенсивных поисков призвания, начала трудовой деятельности, вступления в брак. Студентов называют девиантной или маргинальной группой, часто нарушающей традиционные и установленные правила поведения.

Девиантное поведение – система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам (правовым, этическим, эстетическим) и проявляющиеся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или в виде отклонения от нравственного и эстетического контроля за собственным поведением.

Вопрос о специфике девиантного поведения молодежи является достаточно актуальным и интересным. Вследствие отклонений от нормального поведения происходит разрушение спокойного уклада жизнедеятельности, формируются новые культурные течения, формы семейно-брачных отношений. Молодежь является самым активным психологическим субъектом и поэтому начальное социально неприемлемое поведение самым выразительным образом проявляется именно в них.

Проблемой девиантного поведения занимались как западные, так и отечественные ученые. Э. Дюркгейм выдвинул понятие социальной аномии, определив ее как «состояние общества, когда старые нормы и ценности уже не соответствуют реальным отношениям, а новые еще не утвердились»; Р. Мертон проанализировал, каким образом социальная структура побуждает некоторых членов общества к несоответствующему предписаниям поведению; В.Д. Менделевич рассматривал психологические аспекты

девиантного поведения; В.И. Иванов исследовал причины и масштабы девиантного поведения в среде молодежи.

Студенчество в данном контексте представляет особый интерес в силу своего положения в социуме как потенциально наиболее значимой движущей силы социокультурных изменений. С одной стороны, являясь наиболее динамичной, восприимчивой частью молодежи, студенчество быстро реагирует на любые изменения, происходящие в обществе. С другой стороны, считается интеллектуальной элитой молодежи, оно преобразует свои стремления, потребности в новые организационные формы, создавая основы для эволюции важных социальных институтов (семьи, брака, морали, нравственности, этики, этикета). В этой связи по нравственному состоянию данной социальной группы можно судить о состоянии молодежи и общества в целом.

Студенческой социологической лабораторией СибГТУ в городе Красноярске методом анкетного опроса было проведено исследование на тему «Девиантное поведение в студенческой среде», цель которого – выявить отношение студентов к проявлениям девиантного поведения.

В ходе социологического исследования были опрошены юноши и девушки в возрасте от 20 до 23 лет.

В результате работы было определено, что наиболее распространенные виды девиантного поведения среди студенческой молодежи – использование нецензурных выражений и употребление алкоголя. Респонденты утверждают, что нецензурные выражения употреблялись ими не только в данном возрасте, но и в младших классах, что может говорить о незначительном вкладе родителей в формирование элементарной речевой культуры у детей. Большинство опрошенных сталкивались с использованием нецензурных выражений в ближайшем окружении (86%), употребление алкоголя отметили 80%, 6% сталкивались с суицидом и употреблением психотропных веществ.

Таким образом, алкоголизм в молодежной среде является широко распространенной проблемой, и, к сожалению, контингент употребляющих алкоголь с каждым годом молодеет. Причем, в большей степени данной девиации подвержены студенты – сельчане (по сравнению с представителями городской молодежи), особенно те, кто проживает в студенческом общежитии. Большинство студентов в качестве основного фактора употребления спиртного называют компанию, что закономерно вследствие психолого-возрастных особенностей изучаемой социальной группы. Менее распространенными формами девиантного поведения респонденты отметили физическое насилие (2%) и воровство (1%).

При этом сами студенты наиболее социальноопасными видами девиантного поведения считают употребление алкоголя (86%), физическое насилие (80%), употребление психотропных веществ (40%), а наименее употребление нецензурных выражений (20%) и нестандартное поведение (13%).

Причинами девиантного поведения, по мнению опрошенных студентов, являются: окружающая среда человека (53%) (как правило неблагоприятные условия проживания и пример взрослых, что формирует в целом поведение человека); стремление к идентичности с определенными группами (40%) (неопределенность в жизни и в своих устремлениях зачастую толкает молодых людей подражать отрицательному примеру, чтобы быть принятым в группе); 6 % считают, что уход от чего-то гнетущего толкает на отклонения в поведении, поскольку не все имеют мужество решать свои проблемы – «проще от них уходить».

Для понижения количества употребляемых нецензурных выражений в студенческой среде большинство предложили штрафные санкции (86%), 6% считают, что только семья может сформировать культуру поведения; 3% отметили необходимость официального запрета, 3% респондентов считают, что человек должен сам осознать необходимость отсутствия в речи нецензурных выражений.

Таким образом, среди студентов доминирующим видом девиантного поведения является употребление алкоголя и употребление в речи нецензурных выражений. Наиболее значимой причиной этих форм отклонений в поведении является окружающая среда. Для понижения количества употребляемых нецензурных выражений по результатам проведенного исследования студентами рекомендовано:

- введение штрафных санкций;
- усовершенствование социальных норм;
- целенаправленное культурное просвещение в школах и других учебных заведениях.

Для профилактики употребления алкоголя желательно:

- запрет рекламы алкоголя в СМИ;
- введение штрафных санкций;
- укрепление института семьи.

УДК 316.654:304

ОБЩЕСТВЕННОЕ МНЕНИЕ ЖИТЕЛЕЙ ГОРОДА КРАСНОЯРСКА О СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ В РЕГИОНЕ

Л.В. Зубчик

Научный руководитель А.В. Немировская
Сибирский федеральный университет

Социальная политика – это составная часть внутренней политики государства, воплощенная в его социальных программах, регулирующая со-

циальные отношения в интересах всего общества. Она отвечает за воспроизводство населения, стабильность общественных отношений, политическую устойчивость и реализуется через государственные программы, решения и конкретные мероприятия. При разработке и реализации социальной политики встает вопрос о социальных приоритетах – социальных задачах, которые признаются обществом наиболее срочными, требующими первоочередного решения.

Актуальность изучения общественного мнения о социальной политике в регионе заключается, с одной стороны, в том, что деятельность государственных органов относительно проводимой политики, а в частности политики социальной, должна постоянно сопоставляться с потребностями населения, а с другой стороны, с тем, что население постоянно воспринимает положение дел в регионе (в том числе и в социальной сфере) и составляет свое мнение относительно реформ, которые правительство проводит. Для любого региона страны необходимо постоянно проводить исследования общественного мнения населения относительно социальной политики, для оценки деятельности правительства региона, мобильности принимаемых решений с учетом реальных проблем населения.

Политика правительства Красноярского края является социально направленной. Это означает, что вопросам, касающимся социальной сферы, а значит социальной политики, в законодательных и исполнительных органах власти уделяется большое внимание. Основными приоритетными направлениями социальной политики правительства Красноярского края можно назвать поддержку семьи, забота о детях-инвалидах, поддержку пожилых людей и ветеранов.

Бюджет края также является социально направленным, так как более половины расходов направляются в социальную сферу. Основные задачи бюджетной политики края в области социальной защиты населения (по данным пресс-центра Законодательного собрания края):

- сохранение уровня социальной защищенности пожилых, инвалидов, малоимущих семей с детьми, детей и других категорий граждан;
- обеспечение доступности и повышения качества социальных услуг;
- повышение эффективности системы социальной защиты населения.

В систему социальной политики как социального явления входит ответная реакция населения на проводимые меры – по сути, эта реакция и есть показатель результативности и эффективности проводимой социальной политики.

Нами было проведено контент-аналитическое изучение общественного мнения жителей города Красноярска о социальной политике в регионе, о проводимых реформах в сфере социальной политики в Крас-

ноярском крае, на основе анализа высказываний и комментариев на основных новостных порталах, в блогах и форумах Красноярска. Можно заметить тот факт, что местные новостные порталы и форумы гораздо лучше отвечают целям исследования, нежели блоги, так как в блогах пользователи чаще всего обсуждают не краевые и городские программы, а федеральные.

Выборочная совокупность (сплошная) составила 173 сообщения. Преимущества контент-анализа заключаются в том, что высказывания (комментарии, сообщения на форумах) являются добровольными и, прежде всего, инициированы самими высказывающими, а, следовательно, полученная информация будет охватывать все аспекты мнений и не будет заключена в какие бы то ни было рамки.

Жители оценивают проводимую социальную политику как неэффективную, недостаточную – подавляющее большинство сообщений являются негативными по тону – 68%, в позитивном тоне всего 11% сообщений. Больше всего население высказывает мнение о «недостаточности результатов» социальной политики (47%), также велико мнение о «несовершенстве действий» (33%), 18% выражают мнения о том, что власть «решает не те проблемы», 15% – о том, что чиновники преследуют только лишь «личные и экономические выгоды» в своих действиях, 6% – что проблемы заключаются в самом обществе, а не во власти, и только 14% высказываний содержат мнения, одобряющие проводимую социальную политику.

Более всего население волнуют следующие темы (выявленные тематические блоки высказываний в ходе анализа смысловых структур текста):

1. «власть» – властные органы, принимающие решения в сфере социальной политики и выполняющие контроль соблюдения этих решений; в данный блок попали высказывания с темой «власть»;

2. «социальное обеспечение государства» – проблемы и права социально незащищенных граждан, гарантии государства; это темы «жильё», «заработная плата», «пособия», «занятость», «уровень жизни населения», «пожилые люди», «социальные службы»;

3. «дети» – дети, их права, воспитание, помощь родителям; в данный блок вошли такие темы, как: «дети», «школа», «детские сады», «образование», «спорт», «демография», «нравственность»;

4. «здравоохранение» – область здравоохранения, медицина, здоровье и медицинское обслуживание граждан; сюда вошли темы «здравоохранение» и «лекарственные средства».

Если говорить о мнении населения о проводимой социальной политике конкретно по каждому тематическому блоку, то: мнения относительно «власти», «социального обеспечения государства» и «детей»

преимущественно выражают недостаточность, отсутствие результатов или указывают на то, что действия властей являются показными; тема «здравоохранения» раскрывается в ключе недостаточности проводимых действий, отсутствия контроля, информации, финансирования и должного внимания. «Недостаточность результатов» более всего заметна населению относительно социальной политики, касающейся детей; «экономические и личные выгоды» усматриваются сильнее всего относительно здравоохранения и самой власти; «несовершенство, некачественность действий» более сильно проявляется в сфере здравоохранения, «положительных мнений», а также мнение, что проблемы заключаются в самом обществе, в людях, а не в неэффективной власти, высказывается больше всего относительно социальной политики, касающейся детей; «не те проблемы», по мнению населения, решаются во всех представленных сферах – власти, здравоохранении, социальном обеспечении государства и детском вопросе.

В целом высказанных положительных коннотаций очень мало – ими обладают лексемы (т.е. явления), на которых было наиболее сильно сконцентрировано внимание властей, а также СМИ: «детский сад», «здравоохранение». Ряду лексем присущи только отрицательные значения: «бездействие», «мало», «бюрократия», «коррупция», «сироты», что, вероятно, связано с низкой решаемостью данных проблем. Нейтральные коннотации у «социальной политики», «поддержки» – данные темы, вероятнее всего, население не знает как рассматривать, для него эти слова носят абстрактный, непрaktический характер, что указывает на низкую информированность населения; также нейтральное значение принимают сферы «образования» и «детей».

Была выявлена низкая степень обладания информацией как о давно существующих, так и о новых программах, законах социальной политики. Высказываемые мнения и оценки социальной политики практически не касаются конкретных мероприятий и программ правительства Красноярского края – они носят абстрактный характер, не опираются, не ссылаются на законы, названия социальных программ или конкретные социальные учреждения, отвечающие за социальную помощь и поддержку. Это может быть связано с тем, что население с недоверием относится к действиям властей в социальной сфере, свои проблемы являются для них непосредственными и требующими внимания, независимыми от реализуемой социальной политики. Жители края не видят в принимаемых государством мерах решение собственных, личных проблем, они не связывают в единую структуру проблемы, потребности и те меры, которые эти проблемы могут решить с помощью государства, а также законы, которые обеспечивают конкретные права или дополнительные возможности населения в социальной сфере.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ОБРАЗОВ В ЭПАТАЖНОЙ РЕКЛАМЕ

А.В. Кайсина

Научный руководитель Е.А. Ноздренко

Сибирский федеральный университет

В настоящее время реклама играет важную роль в процессе реализации того или иного товара или услуги. Однако перенасыщенность рынка порождает такое явление, как конкуренция, в результате чего перед производителем встаёт сложная задача относительно того, как выделить свою продукцию среди линейки схожих товаров и услуг. Зачастую в погоне за эффектом, производитель может забыть о том, что впечатление от рекламы может быть как положительным, так и отрицательным. Задачей является поразить, удивить зрителя, а не вызвать у него возмущение или отвращение к продукции. Именно поэтому производителю рекламы при изготовлении своей продукции необходимо знать ту грань, за которой интересная и креативная реклама превращается в нечто отвратительное, пошлое или оскорбительное. Таким образом, в первую очередь, необходимо изучить такое явление, как эпатажная реклама, понять, какие возможности даёт производителю использование данного метода, а также каких проблем можно ожидать.

Эпатаж – согласно словарю Ожегова – умышленно скандальная выходка или вызывающее, шокирующее поведение, намеренно наущающее нормы и правила, принятые в обществе[3; с. 969]. Изучив понятие, можно сделать вывод, что подобная реклама построена на внедрении некоего раздражителя, который несёт в себе несколько задач: привлечение внимания зрителя, воздействия на психическое состояние, вызов определённых эмоций, создание такого эффекта, чтобы рассматриваемая реклама запомнилась.

Ученый Вит Ценёв говорит о том, что важную роль в эпатирующей рекламе играет фреймовая структура мышления, то есть способность воспринимать и реагировать на события строго контекстно [5]. Иными словами, один и тот же стимул в разных случаях окажет на человека разное действие. И самый искушенный зритель испытает шок и замешательство, если он не предполагал заранее в этом контексте именно такой поворот событий. Можно сделать вывод, что в эпатажной рекламе человека поражает то, что он не ожидал увидеть. То, что, как ему казалось, не должно изображаться публично.

Учёный говорит и о таком инструменте воздействия, тоже часто применяемом в провокационной рекламе, как «стопперы» (eye stopper – ловушка для глаз). Это рекламные сигналы, привлекающие непроизвольное внимание. Именно раздражитель в рекламе и выступает с функцией «стоппера», так как его главной задачей является привлечение внимания зрителя [5].

Существует определенный ряд тем, использование которых в рекламе может вызвать негативную реакцию зрителя, однако может и привлечь его внимание. Одним из таких средств является использование различных этнокультурных образов. Изображению людей различных этносов и рас стоит уделять особое внимание, чтобы не возникло ситуации, в которой один из изображенных этносов будет выглядеть оскорбленным.

Необходимо разобрать изучаемое понятие. Согласно толковому словарю русского языка Ожегова, этнос – исторически сложившаяся этническая общность – племя, народность, нация [2; с. 910]. Можно сделать вывод, что этнос представляет собой общность, поэтому стоит учитывать, что каждая общность имеет свои собственные традиции, правила, нарушая которые, можно вызвать недовольство представителей той или иной этнической общности.

Современная реклама является феноменом культуры, т.е. выступает одним из элементов структурирующих ту или иную локальную культуру. Реклама является отражением культуры общества, но в то же время, ее задача участвовать в формировании этой культуры. Как средство трансляции культурной информации она выполняет проективную роль в усвоении личностью ценностей культуры в культурном обмене и в своих конкретных общественных типовых проявлениях сама есть своеобразный культурный проект. Конечным результатом социальной коммуникации в форме рекламы выступает: эффективность, управляемость (в том числе прогнозируемость), рационализация и социальная оптимизация процессов культурного идеалообразования.

Таким образом, в данном исследовании мы будем понимать рекламе, как *«движущую силу противоречивого процесса создания, сохранения и изменения базовых идеалов культуры, использующую механизмы массовой коммуникации с целью моделирования потребительского поведения, в диалектическом взаимодействии самоорганизации культурных форм и внешних факторов культурного развития»* [1].

Реклама – катализатор процесса изменения потребительского поведения. Она должна восприниматься не только как процесс донесения информации до потребителя о товаре или услуге, но и как способ воздействия на человека, изменения его точки зрения относительно определенного вопроса, как некий смысло- и идеалообразующий элемент. Поэтому рек-

лама должна корректно взаимодействовать со смыслами и идеалами, уже имеющимися в исследуемом обществе.

Как способ межкультурной коммуникации, реклама и сохраняет идентичность собственной культуры, и включается в иную культуру. Разрабатывая рекламный продукт, необходимо учитывать ту среду, в которой этот продукт будет размещаться, его культурную составляющую в том числе.

Стоит отметить, что некорректное использование этнических образов является незаконным и в российской действительности. Согласно пункту 6 статьи 5 ФЗ «О рекламе»: «В рекламе не допускается использование бранных слов, непристойных и оскорбительных образов, сравнений и выражений, в том числе в отношении пола, расы, национальности..» [4]. Данный факт говорит о том, что эпатажная реклама может быть признана незаконной ввиду оскорбительной интерпретации образа, используемого в ней.

Стоит отметить, что эпатаж в рекламе при использовании этнокультурных образов можно рассматривать с двух позиций. Эпатаж может применяться с точки зрения оскорбления, принижения позиции некого этноса. Например, рекламное объявление, рассказывающее о резиново-технических деталях для автомобиля заявляет, что эти детали будут «работать как негры»(рис. 1).



Рис. 1. Реклама резиново-технических изделий для автотранспорта [7]

Данное заявление использует следующую логическую цепочку: детали будут работать длительное время и выполнять большой объем работы, что, в своём роде, является рабским трудом, а образ раба, в свою очередь, связан с представителями негроидной расы. В приведенном примере используется не только оскорбительное сравнение, но и оскорбительное слово «негр». Тем самым данное принижение этноса создаёт эпатажную рекламу. С другой стороны, суть рекламного сообщения может быть абсолютно корректной, а вот способ визуализации будет и выражаться с помощью ай-стоппера. Например, фирма Benetton, занимающаяся производст-

вом одежды, известна серией социальной рекламы, которая посвящена единству людей различных рас. Автором данной серии является фотограф Оливьеро Тоскани, который занимался продвижением данного бренда. Изображения рекламной кампании будто говорят: «Все люди связаны друг с другом, нам никуда от этого не деться и с этим надо как-то жить». Поэтому и изображения демонстрируют единение рас, однако данный факт представлен в необычной, эпатажной форме, что и привлекает внимание к изображению, но, в тоже время, не вызывает недовольства, так как не несёт в себе оскорбления. Например, (рис. 2) изображение, демонстрирующее процесс кормления светлого ребёнка женщиной афро-расы, не несёт в себе оскорбления, а лишь демонстрирует тот факт, что все женщины одинаковые, и каждая может стать матерью, вне зависимости от цвета кожи.



Рис. 2. Социальная реклама фирмы Benetton [6]

Однако изображение данного процесса само по себе является эпатажным, так как демонстрируется обнаженная форма женского тела, что считается личным, недоступным для открытого большинства. Поэтому в данном примере, как и во всей линейке рекламной продукции данной марки, присутствует приём, когда используется два ай-стоппера, но один становится более доминантным, вследствие чего второй стоппер не вызывает возмущения, реклама становится более глубокой, более интеллектуальной, содержащей смысл. Так например, принт, демонстрирующий единство людей через одинаковость их внутренних органов (рис. 3). Зритель, глядя на изображение в первую очередь видит человеческие сердца, что вызывает у него шок и привлекает внимание. Тем самым, обратив внимание, зритель начинает анализировать то, что он видит, понимать смысл изображения.

Разобрав вышеназванные примеры, можно сделать вывод, что использование этнокультурных образов в эпатажной рекламе возможно, но при условии, что данный образ выступает не в качестве оскорбления, а,

можно сказать, «сотрудничает» с иным стоппером. Также стоит отметить, что применение исследуемых образов уместно, если социальная реклама эпатажна, что обуславливается сложившейся социальной обстановкой.



Рис. 3. Социальная реклама фирмы Benetton [6].

Стоит учитывать тот факт, что Россия является многонациональной страной. Доказательством данного факта может служить количество национально-культурных объединений, расположенных только на территории Красноярского края. К началу 2006 г. число подобных организаций достигло 69.

Перенасыщенность различных этносов на территории страны приводит к череде постоянных этнических конфликтов. Причём примеров таких конфликтов можно привести великое множество. 12 июня 2011 – межэтнический конфликт в посёлке Кобралово – массовая драка между русскими и дагестанцами, начавшаяся на дискотеке в честь Дня России [9]. 2 июля 2011 г. – конфликт на Урале в поселке Сагра под Верхней Пышмой между местными жителями и наркоторговцами – азербайджанцами и цыганами. В результате конфликта от полученного огнестрельного ранения скончался 28-летний уроженец Азербайджана [10]. Данные примеры лишь демонстрируют состояние проблемы на настоящий момент. Подтверждает тот факт, что в современном мире имеют место большое количество различных межэтнических конфликтов, а значит имеется проблема, которую не стоит лишний раз усугублять, так как это может привести к печальным последствиям.

Можно сделать промежуточный вывод относительно того, что в настоящее время использование межэтнических образов в эпатажной рекламе требует большого чувства такта и креативности производителя, так

как велика угроза создать некачественный продукт, который будет не только отторгать потребителей от рекламируемого товара, но и вызовет недовольство у отдельной группы людей, представляющих этнос, изображенный в рекламе в дурном свете.

Также можно сделать вывод, что повышенная концентрация различных этносов на территории одной страны требует от всех её жителей уважительного отношения друг к другу. Необходимо не допускать такого явления, как дискриминация, и грамотная социальная реклама может помочь в этом. Эпатажная реклама сможет привлечь большее внимание жителей к назревшей проблеме, что и повысит эффективность создаваемого продукта.

Таким образом, в сложившейся ситуации в современном мире корректная реклама с использованием межэтнических образов может быть катализатором к сближению, демонстрации уважительного отношения к людям иной расовой принадлежности.

Создавая эпатажную рекламу, производитель рискует не только получить негативную оценку со стороны потребителя, но и изготовить незаконную рекламу, которую в последствии придётся заменить, что привлечёт, как минимум, к двум отрицательным последствиям: бесцельно потраченному бюджету, а также отрицательной для складывающегося имиджа фирмы черте.

Ментальное единство и различие культур, применяемое в эпатажной рекламе, восходит к различным этническим, языковым и цивилизационным корням, связанных исторической судьбой, геополитическими интересами и пространством территорий, а также традициями межкультурного диалога в ценностно-смысловом пространстве культур. И предназначение рекламы как феномена культуры, заключается в изменении потребительского поведения, выраженного либо в проявлении этнической толерантности, либо в корректном ознакомлении с культурной составляющей людей иной этнической группы, а не в оскорбительном использовании этнических образов, построенных на стереотипах, связанных с тем или иным этносом.

Список литературы

1. Ноздренко, Е.А. Реклама как фактор культурно-исторического процесса последней трети XX–нач. XXI вв.: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01 / Ноздренко Елена Анатольевна. – Новгород.гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – В. Новгород, 2006
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов/ под.ред Шведовой Н.Ю. – 23-е изд. – М.: Рус.яз., 1990.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка/ под.ред. Л.И.Скворцова – 25-е изд. – М.: Оникс «Мир и образование», 2007.

4. ФЗ «О рекламе» от 13.03.2006 N 38-ФЗ (принят ГД ФС РФ 22.02.2006) (действующая редакция).
5. Ценёв Вит. Психология рекламы [электронный ресурс]
6. <http://www.adme.ru/benetton/united-colors-of-benetton-manifesty-protesty-i-socialnye-testy-22384/>
7. <http://www.kama-rti.ru/about.php>
8. <http://www.krskstate.ru/society/nations/nationunions>
9. <http://www.lenta.ru/news/2011/06/15/kobralovo/>
10. http://ruskline.ru/news_rl/2011/07/05/video_poboiwe_na_urale/

УДК 659.181

ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В РОССИИ

А.В. Мерзлякова

Научный руководитель В.И. Рузанов

Сибирский федеральный университет

Социальная реклама в современной России играет значимую роль в жизни общества, социальные рекламные кампании находят положительное отношение у граждан, побуждая их проанализировать свое отношение к жизни. Реклама социальной направленности рассматривается как вид коммуникации, ориентированный на привлечение внимания к самым актуальным проблемам общества и его нравственным ценностям, ориентированный на актуализацию проблем общества. Её предназначение – гуманизация общества и формирование его нравственных ценностей. Миссия социальной рекламы – изменение поведенческой модели общества. Социальная реклама формирует ценностные ориентиры, информирует население об общественно важных событиях, оказывает влияние на поведение людей, стимулирует гражданскую активность, содействует развитию благотворительности, привлекает дополнительные ресурсы в социальную сферу, сообщает людям о способах преодоления трудных жизненных ситуаций.

Социальная реклама воспринимается как элемент массовой культуры, становясь демонстрационным материалом, миром идей и ценностей и отражая типичные ситуации социальной жизни людей. Реклама адаптирует человека к новым социальным ролям и ценностям, способам поведения в разнообразной обстановке. Обращаясь к повседневным сферам человеческого общения, социальная реклама создаёт определённые формы восприятия повседневной жизни. Социальная реклама как некоммерческая форма

коммуникации призвана выражать общественные и государственные интересы и содействовать достижению благотворительных целей, распространению духовных, нравственных, эстетических, социальных ценностей. PR-значимость социальной рекламы заключается в том, что она отражает не только сущность социальных проблем, но и степень участия государства в их разрешении.

Социальная реклама имеет многолетнюю историю. Её появление было обусловлено такими процессами, как переоценка ценностей, появление новых социальных проблем, разрушение различных общественных институтов. В России социальная реклама впервые появилась в начале XX века на плакатах К. Коровина, Л. Пастернака, Д. Моора и направлена была на популяризацию большевистской власти. Затем социальная реклама стала поддерживать идеи сталинского режима. Начиная с 50-х годов XX века, она становится все менее политизированной и обращается к проблемам общества. Так, в советские времена социальная реклама акцентировала внимание на ценностях государственной политики. Современная социальная реклама практически полностью освободилась от преобладания политической тематики и обратилась к личности человека, его отношениям с природой и с миром. Она отражает, в первую очередь, проблемы современного общества: наркоманию, распространение СПИДа, алкоголизм и курение. В ней стали обращать внимание и на актуальные психологические проблемы молодежи.

В настоящее время наблюдается разнообразие тем, поднимаемых социальной рекламой. В ней затрагиваются важные проблемы, требующие разрешения силами государства, при этом отсутствует ярко выраженный политический аспект, характерный для советского времени. Выделяют различные цели социальной рекламы в зависимости от того, кто является заказчиком. В случае если это государство, то главная цель – стабилизация общественных отношений, если представители бизнес-структур – создание положительного имиджа в обществе, маркетинг, если общественные организации – привлечение внимания к существующим социальным проблемам. Потенциал социальной рекламы в России используется не в полной мере: она занимает сравнительно небольшое место среди всего рекламного пространства, переполненного коммерческой рекламой.

Отношение к социальной рекламе как PR-технологии неоднозначно. С одной стороны, при разработке социальной рекламы используются современные технологии, а с другой стороны, сложилось мнение, что это крайне невыгодная деятельность. Количество и качество социальной рекламы в России находится на низком уровне, что связано с отсутствием денежных средств для производства телевизионных роликов, для оплаты эфирного времени или места на щитах, поэтому необходимо оказание содействия со стороны государства в размещении социальной рекламы не-

коммерческими организациями; поддержание мероприятий, направленных на популяризацию социальной рекламы. Существует также проблема качества рекламных роликов социальной направленности, так как, вынуждая СМИ и рекламные агентства работать бесплатно, государство получает рекламу плохого качества. Это связано также с тем, что в России нет специального координирующего органа в этой сфере. Необходимо, чтобы у каждого министерства и ведомства существовал бюджет для рекламно-информационной поддержки своей деятельности.

Вся социальная реклама существует пока в рамках выставок, конкурсов и конференций, которые не доходят до непосредственного потребителя этого вида рекламы. В России уделяется мало внимания вопросу о том, что для различных типов целевой аудитории социальной рекламы необходимы различные информационные носители: Интернет, пресса, телевидение, радио, наружная реклама, в связи с этим социальная реклама часто не доходит до своего адресата, поскольку идет не по тем коммуникационным каналам. Социальная реклама становится все более востребованной как на телевидении, так и в сети Интернет, но не всегда такая реклама адекватно воспринимается обществом, и как следствие, оценивается негативно. Это обусловлено, тем, что бывают случаи, когда социальная реклама используется исключительно в коммерческих либо политических целях, что и приводит к утрате доверия общества.

Информационный канал Subscribe.ru провел исследование, посвященное оценке эффективности социальной рекламы, в котором приняло участие около 1500 российских интернет-пользователей, представляющих активную (месячную) аудиторию. По мнению каждого 2-го (51 %) участника онлайн-опроса, социальная реклама необходима россиянам, так как она призывает задуматься над актуальными социальными проблемами. 93 % представителей этой группы респондентов выступают за увеличение объемов социальной рекламы в России, а среди наиболее значимых для социальной рекламы тем указывают пропаганду здорового образа жизни, включая агитацию против курения, употребления алкоголя и наркотиков (82 %), повышение общественного интереса к вопросам экологии, охраны природы, защите животных (55 %), обращение к проблемам стариков, инвалидов, брошенных детей (41 %), предупреждение об опасности таких инфекционных заболеваний, как СПИД, гепатит, туберкулез (40 %). В числе прочих достойных объектов социальной рекламы – укрепление нравственных норм и семейных ценностей (37 %), соблюдение правил дорожного движения и поведения в экстремальных ситуациях (35 %), соблюдение законодательных норм (22 %) и др. С другой стороны, 43 % опрошенных полагают, что в настоящее время влияние социальной рекламы на российское общество невелико и допускают ее существование лишь теоретически. И еще около 5 % русских интернет-пользователей уверены в том, что на со-

циальную рекламу никто не обращает никакого внимания, следовательно, в ней нет необходимости. Среди этих респондентов за увеличение объемов социальной рекламы в России выступают, соответственно, 69 % и 5 % респондентов. Таким образом, социальная реклама все больше находит отклики в жизни общества и является одним из способов быстрого реагирования и целевого воздействия в решении социальных проблем.

Развитие социальной рекламы в российском обществе связано с изменением отношения к общественным проблемам не только со стороны государственных органов, но и со стороны граждан. Люди заинтересованы в решении социальных проблем, поэтому заинтересованы и в развитии социальной рекламы. Однако стихийный характер её развития, стремительное ее оформление в профессиональном плане породили ряд препятствий, преодолев которые, возможно будет создать эффективный рынок социальной рекламы.

УДК 316.7

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ВУЗА

О.Р. Мухамедзянова

Научный руководитель В.Г. Немировский

Сибирский федеральный университет

Исследования показывают, что каждая действующая организация – это сложный механизм, основой жизненного потенциала которого является корпоративная культура: то, ради чего люди стали членами организации, то как строятся отношения между ними; какие устойчивые нормы и принципы жизни и деятельности организации они разделяют, что, по их мнению, хорошо, а что плохо и многое другое из того, что относится к ценностям и нормам. Все это не только отличает одну организацию от другой, но и существенно предопределяет успех функционирования и выживания организации в долгосрочной перспективе.

И хотя чаще корпоративную культуру как явление относят к организациям, направленным в первую очередь на получение прибыли, она существует и в высших учебных заведениях, нацеленных изначально на раскрытие и развитие интеллектуально-творческого потенциала.

Формирование деловых качеств, получение навыков гражданского поведения происходят в образовательных учреждениях по тем образцам, которые предпочитаемы в обществе. Сложно представить себе ситуацию, когда общество строит свои структуры по принципу корпоративных инте-

ресов, а образовательные учреждения остаются вне поля гражданских отношений. Еще Джон Дьюи писал, что отсутствие разносторонних и сбалансированных интересов может привести к невниманию к человеческому фактору, а замкнутость в собственных интересах мешает полнокровному взаимодействию с другими группами.

Структура высшего учебного заведения, как и структура любой организации – явление динамичное, особенно в условиях переходного периода. Это обусловлено двумя основными обстоятельствами. Во-первых, расширились возможности вузов в решении своих проблем, что зафиксировано такими нормативными актами, как закон «Об образовании», закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», создающими правовую основу самостоятельности вуза в решении вопросов структурных преобразований. И, во-вторых, изменились запросы общества на образовательные и научно-исследовательские услуги и работы.

Основными факторами успеха высших учебных заведений, обеспечивающими их конкурентоспособность и рентабельность, становятся гибкость, адаптивность и готовность к постоянному развитию. Однако, если программы проводимых изменений не затрагивают фундаментальных основ организации – систему ценностей, стиль управления, способы выполнения работы – всего того, что составляет корпоративную культуру организации, то результат может быть и не достигнут.

Что влияет на выбор людьми образовательного заведения? Каким образом они отличают хороший, «свой» университет от «чужого»? Что предопределяет успех университета? Конкурировать на рынке образовательных услуг вуз может только через выработку собственных ценностей и принципов, которые становятся ключевыми компетенциями сотрудников и будущих выпускников-специалистов. Все это не только отличает один университет от другого, но и существенно предопределяет успех функционирования и выживания в долгосрочной перспективе.

Глубина связей между профессорами, преподавателями, студентами, аспирантами, выпускниками вуза, администрацией учебного заведения, их ощущение принадлежности к единому сообществу, их способность слышать друг друга и понимать предопределяют устойчивость и успешность университета в конкурентной среде.

Политика в области образования обусловила внимание к изучению и исследованию свойств, характеристик и возможностей образовательных учреждений как корпораций особого рода.

Сегодня существуют разные подходы к определению рамок понятия «корпорация». Согласимся с тем, что корпорация – это нечто большее, чем просто система технологических процессов и групп людей, производящих некую работу. Это человеческое сообщество, которое создает особую разновидность культуры – культуру корпоративную.

Современные компании, вне зависимости от численности работающего в них персонала (впрочем, чем крупнее, тем активнее), демонстрируют свою специфику в сфере корпоративной культуры, придавая ее свойствам серьезное значение. Эта тенденция характерна и для образовательной среды, где осуществляется производство специалистов, образовательных услуг, переработка информации, происходит непосредственная связь работника со средствами производства. Но специфику вуза определяет его основная деятельность – образовательная, главная задача которой – воспитание специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке. Высшее учебное заведение – особый тип корпорации, в связи с чем и корпоративная культура в нем приобретает специфические (воспитательные) функции, которые влияют на процесс формирования будущих специалистов.

Стоит отметить, что корпоративная культура вуза является одной из форм проявления культуры общества: она создается и действует по тем же законам, что и любая другая социальная культура. Но в контексте университетов корпоративная культура достаточно особое образование по сравнению с корпоративной культурой производственных фирм. Она имеет три плана рассмотрения: корпоративная культура вуза (факультета) как самостоятельной организации; корпоративная культура студенчества и профессорско-преподавательского состава как социальной группы и корпоративная культура университета как части фирмы, на которой будут работать выпускаемые специалисты, как плацдарма подготовки будущих членов профессиональной корпорации.

Корпоративная культура современных образовательных учреждений базируется на постоянной работе с обучаемыми и обучающимися, направленной не только на актуализацию личных и профессиональных способностей, повышение квалификации, но и на гармонизацию внутрикорпоративных и внутригрупповых отношений, улучшение психологического климата. В такой ситуации растет «человеческий потенциал», «человеческий капитал», «нематериальный актив» образовательных корпораций.

По сути, появление вузов специализированной направленности и существенная роль корпоративной культуры в системе высшего профессионального образования обуславливают проблемное поле и значимость корпоративной культуры современного университета, в частности:

1. наличие корпоративной культуры дает возможность успешно адаптироваться к системе норм и ценностей вуза, формирует стандарты поведения людей и ответственность за их соблюдение;
2. корпоративная культура, как в случае предприятия, так и в случае вуза, обеспечивает более эффективную деятельность своей организации;
3. корпоративная культура в вузе участвует в формировании человеческого капитала студентов – будущих специалистов;

4. если речь идет о вузах специализированной направленности, то можно утверждать, что корпоративная культура играет в их структуре стратегическую роль.

Но до тех пор, пока не выявлена специфика корпоративной культуры университетов специализированной направленности, не разработана стратегия развития корпоративной культуры вуза, весьма затруднительно сформулировать объективные критерии ее оценки, анализировать ее состояние и проектировать направления ее совершенствования.

Как представляется, главное при формировании корпоративной культуры вуза есть понимание того, что это целостное явление, и только комплексный подход к процессу ее формирования и изменения, а также широкая система мер по планированию и организации данного процесса позволят сформировать чувство причастности к общему делу у всех членов университетской корпорации, что, в свою очередь, приведет к прочности, долговечности и качеству структуры организации, эффективности ее деятельности.

Ценности организации определяются, прежде всего, ее целями и миссией, и если такие цели поставлены, она становится устойчивой развивающейся системой, эффективно взаимодействующей с окружающей средой. Роль корпоративной культуры в осуществлении стратегии университета трудно переоценить, так как именно она отражает специфику и уникальность университета.

В заключение, хотелось бы сказать о том, что изучать корпоративную культуру вуза необходимо не только для того, чтобы понять, что отличает один университет от другого (несмотря на возможно идентичные уставы и формальные нормы культуры), но и также для того, чтобы знать, какие изменения можно проводить в рамках данной культуры, как прогнозировать результаты и последствия этих изменений.

УДК 316.7

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДПОЧТЕНИЙ КРАСНОЯРСКОЙ МОЛОДЁЖИ В ОТНОШЕНИИ ТЕЛЕПЕРЕДАЧ

О.В. Ческидова, О.В. Васильева
Научный руководитель Д.О. Труфанов
Сибирский федеральный университет

Телевидение – неотъемлемая часть жизни практически каждого современного человека. И хоть сегодня с телевидением активно конкурирует Интернет, оно продолжает оставаться одним из главных источников ин-

формации. Несмотря на бытующее мнение о том, что активная часть населения не смотрит телевизор, по данным независимых исследователей TNS Россия, время просмотра относительно стабильно даже среди молодых зрителей[1]. Тем более, согласно данным фонда «Общественное мнение» на конец 2011 г. сеть в России ежемесячно пользуется всего около 43 % населения, а это меньше, чем половина. Интересно отметить, что по данным ВЦИОМ 55 % Россиян склонны думать, что новые СМИ (прежде всего Интернет) не смогут полностью вытеснить традиционные медиа[2].

Естественно, телевидение оказывает на людей большое влияние, и пока не собирается уходить в историю. Росстат опубликовал данные о том, что за первые 9 месяцев 2011 г. в России было продано на 15,4% больше телевизоров, чем в 2010 г. [3]. Генеральный директор компании «Мидэкспо» И. Недумова описала ситуацию с платным TV: «[Оно] стало неотъемлемой частью повседневной жизни россиян» [4].

Будущее нашего общества – это, в первую очередь, молодёжь, которую отличает от других возрастных групп большая активность и мобильность. Качество её социализации будет отражено в сформировавшихся ценностях, а затем в дальнейшем развитии страны. Как справедливо отметил А.В. Луков на Третьей международной научной конференции в Московском гуманитарном университете: «наступление информационной цивилизации ... охватывает не все слои населения Земли, а прежде всего народы высокоразвитых ... стран, а внутри этих стран – в основном население ... крупных городов, в составе же городского населения – главным образом молодёжь. Так что социология молодежи становится самой актуальной социологической дисциплиной»[5]. Именно поэтому нашей целью было изучить особенности предпочтений молодёжи в отношении телеканалов и телепередач на примере Красноярска. Мы искали ответы на такие вопросы, как:

- 1) Насколько часто молодёжь Красноярска смотрит телевизор?
- 2) Передачи какой направленности пользуются наибольшей популярностью?
- 3) Какие телеканалы в молодёжной среде являются лидерами просмотра?
- 4) В чём, по мнению самих молодых людей, главные отличия молодежных телепередач от телепередач для более старшей аудитории.

Анализ результатов опроса показал, что наиболее распространённым ответом на вопрос «Как часто Вы смотрите телевизор» стал ответ «редко». Так сказали 39,7 % респондентов. Второй по популярности ответ – «от случая к случаю» – чуть чаще, чем «редко» смотрит телевизор третья часть (33,4 %) красноярской молодёжи. 18,8 % смотрят телевизор «часто». А 7,6 % отметили, что не смотрят его вообще.

Самой большой популярностью у молодёжи пользуется ТНТ. Его включили в список из четырёх своих самых любимых телеканалов 23,9 %

опрошенных. На втором месте СТС-Прима, на третьем – Первый канал. Несколько отстаёт «MTV», но уверенно замыкает четвёрку лидеров. Остальные телеканалы получили не более 5 % «зрительских голосов». Также 11,8 % респондентов отметили, что смотрят каналы, не представленные в списке вариантов ответа. Среди таких каналов наиболее часто встречаются «2x2», «Discovery» и «National Geographic». Но каждый из них был указан не более чем в 3 % заполненных анкет.

Что касается телепередач: «исследуемым» было предложено перечислить по 5 любимых. В общей сложности нашими респондентами было названо около 700 различных телепередач. А бесспорный «лидер» в данной среде – «Comedy Club». Это шоу в списке любимых передач у каждого пятого из опрошенных. Второе место занимают новости различных каналов, их смотрит 15,5 % красноярской молодёжи. На третьем месте – телесериал «Интерны», на четвёртом – «Дом 2». В том, что любят эту передачу, нам признались 10 % респондентов. Далее с равной степенью популярности – телешоу «Битва экстрасенсов», реалити-шоу «Каникулы в Мексике», ток-шоу «Пусть говорят» и сериал «Универ». Ещё можно отметить такие сериалы, как «Реальные пацаны», «Наша Раша» и телевизионную юмористическую игру «КВН» – эти передачи получили по 5–6 % «зрительских голосов». Львиная доля передач-лидеров – продукты ТНТ, это ещё раз подтверждает бесспорное «первенство» этого телеканала. Лидеры определились благодаря подсчётам количества конкретных названий, но в силу масштабности числа передач некоторые респонденты не давали конкретных названий, а ограничивались обобщающими фразами о их направленности. Так, среди этих обобщений наиболее популярны формулировки о передачах спортивных и музыкальных.

Для оценки частоты своего просмотра разного рода телепередач опрашиваемым была предложена шкала из четырёх делений, где 1 – «Вообще не смотрю», 2 – «Смотрю, когда нечем заняться», 3 – «Нравится, смотрю, когда есть свободное время», 4 – «Вообще не смотрю». Если по каждой категории передач учитывать суммарные значения процентов, отданных ответам 3 и 4, частоты просмотра передач различной направленности выстраиваются в следующем порядке:

юмористические и развлекательные передачи – 53,8 %; новости – 46,2 %; исторические передачи – 43,3 %; музыкальные передачи – 42 %; научно-познавательные передачи – 39,2 %; передачи о необъяснимых явлениях – 37,8 %; передачи о странах и путешествиях – 36 %; передачи о спорте – 28,5 %; передачи о политике – 20,4 %; реалити-шоу – 20,1 %; передачи о животных и передачи об искусстве – 19,9 %; передачи о ремонте, кулинарии, шитье – 19,6 %; передачи о конфликтных ситуациях между людьми – 19,3 %; передачи о преступлениях и преступниках – 16,2 %; передачи о здоровье; передачи о жизни звёзд – 12,6 %.

Но если популярность первых двух категорий явно подтверждается «топом» из 11 перечисленных выше телепередач, то утверждение о востребованности передач исторических подтверждается более скрыто. Список таких передач получился более широким, и в нём нет определённого лидера, так же, как и среди научно-познавательных. Возможно, это говорит о большей свободе выбора таких передач, также о стереотипности сознания тех, кто смотрит, к примеру, реалити-шоу, или о способности последних «стереотипизировать» сознание. Здесь можно вспомнить тезис И. Полуэхтовой: «Телевидение производит аудиторию для бизнеса» [6]. Широкою массу сегодня наука интересует меньше, чем, к примеру, юмор и прослушивание музыки. Более того, так было всегда. И не обязательно ставить это обществу в вину.

Немного иная картина получается, если учитывать только вариант 4: музыкальные передачи – 15,1 %; юмористические/развлекательные передачи – 14,9%; реалити-шоу – 12%; передачи о спорте – 11%; новости – 9,1%; передачи о необъяснимых паранормальных явлениях – 8,6%; передачи о конфликтных ситуациях между людьми – 6,5%; исторические передачи – 5,7%; научно-познавательные передачи – 20,1%; передачи о странах и путешествиях; о ремонте, кулинарии, шитье, выборе товаров; о политике; об искусстве; о преступлениях и преступниках; о животных; о здоровье; о жизни звёзд – менее 5 %.

Пятёрка типов, открывающих этот список, подтверждает топ из самых популярных передач. А рейтинг передач, где каждой соответствует процентное значение выбора респондентами по отношению к ней первого варианта ответа – «Я вообще это не смотрю», выглядит так: реалити-шоу – 65,3 %; передачи о скандальных подробностях из жизни звёзд – 55 %; передачи о преступлениях и преступниках – 47 %; передачи о конфликтных ситуациях между людьми – 46,7%; передачи о здоровье – 43,9%; передачи о политике, политические дебаты – 42,6%; передачи про искусство – 44,1%; передачи о ремонте, кулинарии, шитье, выборе товаров – 7,9%; передачи о животных – 35,8%; передачи о спорте – 35,5%; передачи о необъяснимых паранормальных явлениях – 28,5%; музыкальные передачи, музыкальные клипы – 26,1%; передачи о странах и путешествиях – 24,5%; исторические передачи – 19,1 %; юмористические или развлекательные передачи – 13,8%; новости – 9,9%; научно-познавательные передачи – 5,5%.

Сопоставление приведенных рейтингов даёт возможность говорить о «разнополюсной» настроенности молодёжи в отношении реалити-шоу и передач о скандальных подробностях из жизни звёзд. Такое контрастное отношение, возможно, объяснимо пассивной борьбой части опрошенных с действительно существующими потребностями, скрытым стремлением к совершенствованию, обусловленным, вероятно, всё растущим в высоких кругах мнением о бесполезности подобных передач. В подтверждение

этому ещё можно отметить, что нередко люди, описывая далеко не самые положительные качества молодёжных «телепродуктов», называют в последующих вопросах любимыми именно те передачи, которые характеризуются как раз этими особенностями. Также можно заметить, что процент «крайней степени зрительского отвержения» значительно больше процента «крайней степени зрительского одобрения» для всех передач, кроме юмористических, познавательных и новостных. Эти три категории, возможно, можно оценивать как самые устойчиво вызывающие интерес и подкреплённые исторически устоявшейся более-менее положительной общественной оценкой.

Факторный анализ не показал устойчивых комплексов самых часто просматриваемых передач. Это можно объяснять относительной беспорядочностью выбора аудиторией продуктов для просмотра.

Чтобы понять ключевые особенности молодёжных передач, отвечавшим было предложено согласиться или не согласиться с несколькими мнениями. Анализ результатов даёт нам возможность сделать вывод о том, что самыми весомыми характеристиками, отличающими молодёжные телепередачи от телепередач для других аудиторий, являются, по мнению самой молодёжи, такие их особенности, как: преимущественно развлекательная направленность; ориентация на секс, любовные истории; акцент на моде и деньгах; молодые ведущие, участники и герои. Также важно отметить, что большинство не согласилось с тем, что молодёжные телепередачи несут информацию о профессиональной ориентации и карьере. В открытом вопросе об особенностях молодёжных передач нами было получено более чем 500 различных характеристик. Среди наиболее популярных – наличие юмора, не понятного старшему поколению; сленг; нецензурная лексика; пошлость, откровенность; лёгкость, ненавязчивость; музыкальность; несодержательность. Интересно, что большинство этих характеристик имеют, скорее, негативную окраску, а часть оставшихся не несёт более или менее определённого содержания.

Да, сегодня Интернет прочно вошёл в жизнь молодёжи, это показывает и наше исследование. Но лишь 1,5% опрошенных написали в открытом вопросе о фразе, примерно эквивалентную по содержанию категоричному «Я смотрю то, что надо в Интернете». И все эти 1,5% входят в 7,6% тех, кто указал, что совсем не смотрит телевизор – остальные успешно совмещают просмотр TV и пользование Интернетом. Телевидение в широком понимании всегда будет оказывать огромное влияние на развитие общества – как в относительно устаревающем виде – непосредственно через телевизоры, так и через всемирную паутину, которая, если быть точным, не вытесняет телевидение, а, отчасти включая в себя, просто отправляет его на иную ступень развития, делая ещё более доступным. Значит, телевиде-

ние в новом качестве продолжает усиленно влиять на общество, поэтому должно стремиться формировать в нём позитивные качества.

Сегодня среди молодёжи наиболее популярны юмористические, развлекательные и новостные передачи – часто программы не самого высокого качества (что подтверждается собственной оценкой респондентов), привлекающие своей ненавязчивостью и развлекательностью. В этом смысле, «производителям» на рынке телепрограмм, скорее всего, стоит прислушаться к мнению как минимум половины россиян, с точки зрения которых СМИ должны прививать нравственные ценности, обладать цензурой и давать важную информацию (по данным ВЦИОМ) [5]. Но нельзя утверждать однозначно, что «СМИ разлагает молодёжь», ведь СМИ также зависят от наших интересов. Кроме того, размах существующих на сегодняшний день телепрограмм очень велик, а мы обладаем свободой выбора. Здесь нужно учитывать разные роли телевидения, которые могут не совпадать не только в рамках общества у отдельных индивидов, но и в рамках отдельных индивидов на определённых этапах их личностного развития и в зависимости от конкретного психического состояния и предрасположенностей; также не нужно забывать и о том, что телевидение – только одна часть только одной стороны жизни людей, и её изучение не даёт права делать глобальные выводы об обществе, хотя и предоставляет много важной информации к размышлению.

Список литературы

1. Около 4 часов в день средний россиянин уделяет просмотру телевизора [Электронный ресурс] // 2.02.2011 Интернет-проект KM.RU– URL: <http://www.km.ru/tekhnologii/2011/02/02/kompyutery/okolo-4-chasov-v-den-srednii-rossiyanin-udelyaet-prosmotru-televiz>
2. Интернетом пользуется меньше половины россиян [Электронный ресурс] // 21.10.2011 Проект «Мнения.ру» – URL: <http://mnenia.ru/rubric/tech/internetom-polzuetsya-menshe-pолоviny-rossiyan/>
3. В России растут продажи телевизоров // 2012.01.16 ЗАО «Правда.Ру» – URL: <http://www.politonline.ru/rssArticle/12929708.html>
4. Платное ТВ становится все более популярным в России – эксперты // 28/01/2011– URL: <http://ria.ru/media/20110128/327449537.html>
5. «МАСС-МЕДИА: СЕГОДНЯ И ЗАВТРА» // ВЦИОМ [официальный сайт]– URL: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=13033>
6. Луков А.В. Социология телевидения: становление научной дисциплины // Информационный гуманитарный портал Знание. Понимание. Умение – URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/3/Lukov_AV2/

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

—♦—♦—♦—♦—♦—♦—♦—♦—♦—♦—♦—♦—

УДК 378.147:214

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ ТЕХНИКИ»

Н.И. Антонюк, Е.Е. Савченко
Научный руководитель Е.Е. Савченко
Сибирский федеральный университет

Для студентов, обучающихся по направлению 051000 «Профессиональное обучение (по отраслям)» профиля подготовки «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» профилизации «Графический дизайн» введена в блок дисциплин предметной подготовки новая дисциплина «История техники». Данную дисциплину планируется ввести с целью формирования системы политехнических знаний в области истории техники, вооружения студентов знаниями основных направлений развития научно-технического прогресса в человеческом обществе.

Выпускник с квалификацией «бакалавр» в соответствии с целями основной образовательной программы и задачами профессиональной деятельности должен обладать определенными общекультурными и профессиональными компетенциями, например, пониманием истории становления различных типов культур, владением способами освоения и передачи культурного опыта; способностью научно анализировать социально-значимые проблемы и процессы, умением использовать на практике методы гуманитарных, социальных и экономических наук в различных видах профессионально-педагогической деятельности; способностью анализировать и оценивать альтернативные варианты конструктивных и технологических решений в производстве изделий.

Формированию вышеперечисленных компетенций способствует содержание дисциплины «История техники». При этом первостепенной счи-

тается цель повышения уровня методологических и общетехнических знаний будущих бакалавров профессионально-педагогического образования в области техники и технических наук.

Для достижения данной цели в курсе «История техники» следует изложить сведения по истории техники, дизайна, науки, необходимые студентам для полноты их представления о предстоящей деятельности и формировании профессионального подхода к ней. История науки и техники, история дизайна как проектного типа деятельности и его отличия от канонического, место дизайна в структуре проектной деятельности – эти вопросы в общих чертах определяют содержание данной дисциплины для бакалавров направления «Профессиональное обучение (Декоративно-прикладное искусство и дизайн)». Вместе с этим данный курс должен рассматриваться с точки зрения специфики направления, которая не предусматривает изучение конкретной предметной области и объектов дизайна. В настоящем курсе в качестве основных технических объектов изучения предлагаются разнообразные технические устройства, что позволяет проводить исторический анализ и сочетать передовые технические достижения, в том числе в области дизайна, с возможностью творческого подхода к их моделированию. Таким образом, возникает необходимость составления структуры и содержания дисциплины и, соответственно, формы организации деятельности преподавателя и учащихся при ее изучении.

Теоретическая составляющая дисциплины «История техники» структурируется на основе периодизации технических открытий. История техники, как и любая другая историческая наука, имеет свою периодизацию. Периодизация истории техники является важнейшим элементом ее методологии и выполнена в зависимости от замещения техникой человеческих функций на различных этапах ее развития: инструментализации, механизации, машинизации, автоматизации и кибернетизации. Но так как методологический аппарат истории техники необходимо вводить, периодизация может существовать только внутри дисциплины, а излагать теоретические основы логичнее в соответствии с периодизацией гражданской истории, которая известна и понятна учащимся. Это также объясняется необходимостью сопоставлять факты из истории техники с фактами из истории дизайна и других смежных дисциплин, и временные рамки предполагают определенность, объективность и однозначность при сопоставлении фактов. Учитывая эти условия и специфику содержания данной дисциплины, можно выделить такие разделы как: «Роль науки и техники в истории человечества», «Наука и техника в античном мире», «Техника средневековья», «Техника мануфактурной эпохи», «Промышленная революция и переворот», «Технические достижения Новейшей истории».

Специфика педагогов профессионального обучения в отрасли дизайна состоит не только в изучении принципа устройства конкретной техни-

ческой системы и истории ее развития с технической точки зрения, но и в изучении способов сочетания наполнения техники с ее внешним обликом и практичностью применения. Поэтому практическая составляющая дисциплины должна быть направлена на формирование умения наглядно представлять изменения техники и ее внешнего облика.

Эффективным инструментом формирования способности анализировать варианты конструктивных и технологических решений является метод моделирования, который можно использовать для описания развития техники и для представления истории развития внешнего облика технических систем. В данном случае моделирование представляет собой последовательность разработанной серии сменяющих друг друга моделей, обеспечивающих наглядность и краткость представления истории техники по сравнению со словесным описанием. Для успешного овладения инструментарием данной дисциплины студенты выбирают техническую систему, с которой будут работать во время обучения. На ее примере должен быть освоен анализ технических систем в соответствии с теорией решения изобретательских задач (ТРИЗ), а именно проведен исторический поиск различных путей развития выбранной системы, сделаны ключевые выводы по жизненному циклу технической системы, проведен генетический, системный, функциональный, элементный анализы, а также созданы модели технической системы на разных этапах ее развития. Так, например, генетический анализ необходим для исследования объекта с целью выявления его соответствия законам развития технических систем, выявленным в рамках ТРИЗ. Чтобы провести полный генетический анализ объекта, необходимо изучить историю развития исследуемого объекта: характер изменений его конструкции, технологии изготовления, серийности выпуска, используемых материалов, социальных факторов. По окончании проведения генетического анализа можно сделать выводы о положительных и отрицательных последствиях произошедших с объектом изменений, что позволяет сформулировать задачи и предложения по совершенствованию объекта. Функциональный анализ предполагает рассмотрение объекта как комплекса выполняемых им функций. Он основывается на предположении, что выполнению полезных функций в анализируемом объекте всегда сопутствуют вредные и нейтральные функции. При этом функции формулируются для конкретного объекта и применительно к конкретным условиям работы, что предполагает самостоятельное изучение области применения объекта, которую необходимо предварительно установить.

Таким образом, реализуются деятельностный и проблемный подходы. Их реализация актуальна, так как в настоящее время в свободном доступе находится колоссальное количество информации, и, как следствие, возникает необходимость подбирать правильную, способствующую решению возникшей проблемной ситуации перед учащимся. Изучение ос-

новополагающих принципов и законов способствует поиску именно того материала, который будет полезен при изучении технической системы. При этом формируется сознательность и самостоятельность в работе с информацией и в деятельности в целом.

Принцип историзма является основополагающим в познании техники в процессе ее исторического развития. История техники – это постоянно развивающаяся и изменяющаяся система, подлежащая систематическому уточнению. Понимание истории техники приводит к овладению способами освоения и передачи накопленного опыта, что профессионально значимо для педагога профессионального обучения. Способность научно анализировать, умение использовать на практике методы гуманитарных наук в профессионально-педагогической деятельности приобретаются при изучении основополагающих принципов и методов истории техники.

Методология истории техники играет важную роль в подготовке квалифицированного специалиста в области проектного дизайна. В проектной деятельности важно знать и уметь технично использовать законы развития технических систем, основные тенденции, направления развития. Это дает возможность для интенсивного изучения конкретного объекта, так как общие законы развития техники справедливы и для конкретной технической системы.

По окончании курса у учащихся будут сформированы общекультурные и профессиональные компетенции, способность установления причинно-следственных связей, умение системно анализировать различные объекты проектирования, применять полученные знания и умения при изучении смежных дисциплин. Таким образом, будущие бакалавры будут-знать:

- причины и движущие силы развития и совершенствования техники;
 - революционные технические свершения в истории человечества и выдающиеся отечественные технические достижения;
 - выдающиеся мировые и отечественные персоналии в области науки и техники;
 - законы существования и совершенствования техники;
 - методы совершенствования технических устройств;
- уметь:
- анализировать и определять уровень совершенства и идеальности технической системы;
 - определять этап существования технической системы в жизненном цикле ее развития;
 - проводить генетический анализ технических устройств и систем;
 - выявлять технические противоречия и недостатки для простейших устройств;

- формулировать систему требований к простейшим реальным и виртуальным техническим объектам;
- владеть:
- методикой анализа технических устройств;
- информацией о выдающихся мировых и отечественных достижениях и деятелях в области техники.

Дисциплина «История техники» органично связана с рядом дисциплин, такими как «История и теория дизайна», «Эргономика», «Формообразование». В системе эти дисциплины позволяют проследить закономерности развития дополнительных функций рассматриваемых технических систем. Методология истории техники учит образу мысли, а не перегружает фактическими данными. Подобное мышление применимо и к закономерностям изменения внешнего облика объекта изучения.

УДК 378.147

КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МОДУЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ» НА ОСНОВЕ МТН-ТЕХНОЛОГИИ

И.В. Бахмутова, М.П. Козеева
Научный руководитель Е.Е. Савченко
Сибирский федеральный университет

В связи с переходом начального и среднего профессионального образования (НПО и СПО) с Государственного образовательного стандарта (ГОС) на Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), изменилась образовательная парадигма на: «студент – предметно-информационная среда – педагог», то есть, осуществлен переход от системы, ориентированной на преподавателя, к системе, ориентированной на студента, что требует новых подходов к организации обучения. Поэтому в настоящее время возникает необходимость в подготовке компетентных, конкурентоспособных и востребованных на рынке труда педагогов профессионального обучения.

Компетентная подготовка педагогов профессионального обучения объясняется тем, что согласно ФГОС НПО и СПО в учебно-воспитательный процесс внедряются различные технологии модульного обучения: блочно-модульное, модульно-рейтинговое, проблемно-модульное, модуль трудовых навыков (МТН), модульно-компетентностное обучение. Притом внедрение технологии модульного обучения происходит

в двух вариантах: первый вариант – преобразование дисциплин профессионального цикла в профессиональные модули, которые в свою очередь включают один или несколько междисциплинарных курсов; второй вариант – обучение учащихся рабочим специальностям происходит по МТН-технологии, целью которой является формирование трудовых навыков у студентов.

На основе выше сказанного, в образовательный процесс для подготовки будущих педагогов профессионального обучения была введена дисциплина «Модульные технологии», цель которой заключается в формировании у студентов знаний о сущности и возможностях модульного обучения и умений проектирования пакета материалов по МТН-технологии и конструирования занятий по дисциплинам профессиональной подготовки на основе модульного обучения в учебных заведениях НПО и СПО.

Дисциплина «Модульные технологии» относится к общепрофессиональному циклу дисциплин и является дисциплиной по выбору и преподается у студентов специальности 050501.65.07 «Профессиональное обучение (материаловедение и обработка материалов)». Для эффективной подготовки будущих педагогов профессионального обучения по данной дисциплине выбрана МТН-технология, на основе которой и будет происходить обучение студентов.

Модуль трудовых навыков образует совокупность модульных блоков, выполняемых в рамках конкретной работы. А модульный блок, в свою очередь, представляет собой логически, относительно самостоятельную часть деятельности в рамках конкретной профессии/специальности с четко обозначенным началом и окончанием.

Процесс обучения дисциплине «Модульные технологии» на основе МТН-технологии позволит: во-первых, реализовать принцип связи теории с практикой, то есть изучать теоретический материал о сущности технологии модульного обучения студенты будут в рамках самой технологии; во-вторых, показать будущим педагогам профессионального обучения как сама МТН-технология реализуется в учебном процессе; и, в-третьих, создать благоприятную психологическую комфортность для каждого обучаемого, которая проявляется в возможности самостоятельной работе студентов в зависимости от временных, физиологических и других конкретных индивидуальных возможностей студентов для работы над учебными материалами.

Дисциплину «Модульные технологии» студенты изучают в V и VIII семестрах. Следовательно, содержание дисциплины разбито на два модуля: модуль 1 «Основы модульного обучения» (V семестр) и модуль 2 «Модуль трудовых навыков» (VIII семестр). В модуле 1 «Основы модульного обучения» раскрываются: общие сведения о модульных технологиях обучения; концепции модульного обучения и особенности их применения в

учреждениях профессионального образования; принципы модульного обучения и их реализация, отбор содержания учебного материала, организация занятий и система контроля в модульном обучении; особенности построения модулей, модульной программы и другой документации. В модуле 2 «Модуль трудовых навыков» делается акцент на: изучение сущности МТН-технологии (Модуль трудовых навыков), организацию процесса обучения будущих специалистов на ее основе и конструирование пакета материалов.

Как было сказано выше, дисциплина «Модульные технологии» преподается на основе МТН-технологии, поэтому в соответствии с правилами применения данной технологии, ее введение в учебный процесс дисциплины нужно осуществлять постепенно. И прежде чем начать обучение студентов по МТН-технологии необходимо разработать пакет учебных материалов, который включает в себя: пакет набора учебных элементов и пакет организационно-методических материалов, необходимых для выполнения модуля трудовых навыков.

Для дисциплины «Модульные технологии» разработан пакет материалов по практическим занятиям и самостоятельной работе студентов.

Пакет набора учебных элементов содержит:

- комплект учебных элементов дисциплины «Модульные технологии», состоящий из 17 учебных элементов. Модуль 1 «Основы модульного обучения» содержит 7 учебных элементов, из которых 3 учебных элемента относятся к категории 03 (теория) по темам: «Целеполагание в модульном обучении»; «Модульная программа»; «Модуль и технологическая карта», и 4 учебных элемента категории 02 (деятельность) по темам: «Постановка целей»; «Построение модульной программы»; «Построение модуля»; «Построение технологической карты». Модуль 2 «Модуль трудовых навыков» содержит 9 учебных элементов, 3 из которых относятся к категории 03 (теория) по темам: «Проектирование МТН-технологии»; «Учебный элемент»; «Контролирующие материалы», и 7 учебных элементов к категории 02 (деятельность) по темам: «Описание работы»; «Перечень и описание модульных блоков»; «Анализ модульных блоков»; «Модульный блок – Учебный элемент», «Проектирование МТН-программы»; «Проектирование учебных элементов»; «Разработка контролирующих материалов».

- банк тестовых заданий и справочные листы для преподавателя с верными ответами на тестовые задания и по модулю 1 «Основы модульного обучения» и по модулю 2 «Модуль трудовых навыков»;

- вспомогательные средства, необходимые для выполнения программы обучения, которые представляют собой: учебники отраслевых дисциплин и нормативную документацию (ФГОС, трудовой кодекс, квалификационные характеристики специалиста, стандарты организаций).

Пакет организационно-методических материалов включает в себя:

– пояснительную записку к программе модульного обучения, содержащую: титульный лист, на котором размещена информация о профессии педагога профессионального обучения; описание программы, содержащее название, назначение программы и цели изучения программы дисциплины; структуру программы, в которой дается описание методики обучения практических занятиях и самостоятельной работе студентов, а также модульных блоков, учебных элементов, формы документов, описание организации процесса обучения, в виде инструкции по изучению учебных элементов и контролирующей документации;

– руководство для преподавателя (инструктора), включающее описание организации практических занятий и самостоятельной работы студентов, и руководство для студента по работе с пакетом учебных элементов.

Разработанный пакет учебных материалов выдается студентам специальности 050501.65.07 «Профессиональное обучение (материаловедение и обработка материалов)» на первом практическом занятии, на котором они знакомятся с его содержанием, задают вопросы по изучению учебных элементов.

Последующие практические занятия проходят следующим образом: вначале практического занятия каждому студенту предлагается изучить два учебных элемента, один из которых категории 03 (теория), а другой категории 02 (деятельность). Учебный элемент категории 03 представляет собой краткое содержание теории по теме занятия, а учебный элемент категории 02 представлен в виде подробного алгоритма, основанного на примере выполнения задания на изучаемую тему. На занятии студенты полностью самостоятельно изучают учебные элементы, преподаватель выполняет консультативно – координирующую функцию.

Самостоятельная работа студентов тесно связана с практическими занятиями и направлена на изучение учебных элементов категории 02 (деятельность), которую студент выполняет во внеучебное время

Лекционные занятия проходят обособленно от практических занятий и студенты на них занимаются в основном репродуктивной деятельностью. Поэтому на лекционных занятиях не используются учебные элементы. Это объясняется тем, что: 1) отсутствует возможность преобразовать большой объем учебного материала в учебные элементы; 2) студенты, изучающие теоретический материал модуля 1 «Основы модульного обучения» не имеют базовых знаний по педагогической подготовке, т.е. изучение модуля 1 «Основы модульного обучения» дисциплины «Модульные технологии» осуществляется параллельно с такими дисциплинами как: «Общая и профессиональная педагогика», «Психология профессионального образования».

В связи с этим обучать студентов данной дисциплине на основе МТН-технологии рекомендуется не с первых занятий, а постепенно погружать их в самостоятельную работу с учебными элементами, давая им

возможность вникнуть в самую суть модульного обучения, осознать цели и задачи, которые поставлены перед ними.

Для отслеживания обратной связи разработана система контроля и самоконтроля знаний и умений студентов. Самоконтроль на практических занятиях выражается в виде тестов или контрольных заданий, которые представлены в учебных элементах. Для определения уровня усвоения знаний у студентов теоретического материала предусмотрено проводить промежуточный контроль, который осуществляется в виде промежуточного тестирования. Итоговым (выходным) контролем в конце изучения модуля 1 «Основы модульного обучения» – экзамен, модуля 2 «Модуль трудовых навыков» – зачет.

Таким образом, студенты, обучаясь дисциплине «Модульные технологии» на основе МТН-технологии смогут не только получить знания о сущности и назначении технологии модульного обучения в образовательном процессе, но и овладеть навыками проектирования модульной технологии обучения, а также увидеть, как эта технология реализуется в образовательном процессе. Это обеспечит каждому студенту освоение требований, предъявляемых к нему государственным образовательным стандартом, и позволит избежать в будущей профессиональной деятельности ошибок, связанных с организацией занятий учащихся НПО и СПО по МТН-технологии.

УДК 378

О РОЛИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

А.С. Зыкова

Научный руководитель ассистент В.Л. Тюканов

Сибирский федеральный университет

Опережающее развитие высоких технологий, а также постоянно нарастающий объем информации приводит к переходу на новый этап развития современного общества, его информатизации. Данное изменение затрагивает все сферы жизнедеятельности, в том числе и сферу образования. Таким образом, система российского образования находится на стадии активного перехода к современному уровню подготовки подрастающего поколения. Перестройка обучения и новые тенденции в организации многоуровневого образования требуют информационного обеспечения. А информационная подготовка, в первую очередь, развитие информационной компетентности является обязательной составляющей образовательного процесса наряду с фунда-

ментальной подготовкой по направлению. Поэтому важность в подготовке высококвалифицированных специалистов, способных использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в своей профессиональной деятельности сейчас уже не вызывает сомнений.

Так и студенты педагогических специальностей должны обучаться по самым передовым методам и технологиям, чтобы в будущем они могли применять их в обучении своих подопечных. Ведь современный педагог должен стремиться к тому, чтобы быть компетентным наставником и авторитетом для учащихся, не уступая им в умении общаться с компьютером и сетевой средой. А для того чтобы педагоги могли грамотно, уместно и эффективно применять такие технологии в обучении и воспитании, в системе подготовки и переподготовки педагогов должны быть дисциплины, знакомящие их с принципами организации работы, основанными на использовании средств ИКТ как средств обучения и воспитания. Это еще и связано с тем, что образовательный процесс наполняется различными техническими средствами обучения: интерактивные доски, интерактивные учебные пособия, автоматизированные системы обучения (АСО), мультимедиа презентации, демонстрационные программы, программы-тренажеры, электронные учебники, словари т.д. Все это многообразие позволяет педагогу повысить интерес и мотивацию обучаемых, более эффективно организовать процесс обучения, путем упрощения подготовки проведения занятий (составление конспектов, разработка заданий, автоматизация контроля результатов усвоения знаний, умений, навыков учащихся и т.п.). А также позволяет повысить эффективность деятельности педагога в рамках всей его педагогической деятельности, например, путем компьютерной визуализации учебной информации или компьютерного моделирования изучаемого объекта или процесса.

Появляются новые педагогические технологии, использующие специфические особенности ИКТ. К ним относятся:

- обучение в сотрудничестве;
- технологии кооперативного обучения;
- метод проектов;
- индивидуальное и дифференцированное обучение;
- модульное обучение;
- интернет-ориентированное обучение.

Реализация указанных технологий предполагает использование таких способов работы с информацией, как обработка текстовой мультимедийной информации, обработка гипертекста, обработка данных (электронные таблицы, базы данных, базы знаний) на основе искусственного интеллекта.

Кроме того, развитие информационных технологий (ИТ) дает толчок новым формам обучения, например такой, как дистанционное обучение. Оно позволяет педагогу и учащемуся взаимодействовать интерактивно, т.е. на рас-

стоянии, сохраняя при этом все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения). Студент, постоянно выполняя практические задания, приобретает устойчивые автоматизированные навыки. Теоретические знания усваиваются без дополнительных усилий, органично вплетаясь в тренировочные упражнения. Формирование теоретических и практических навыков достигается в процессе систематического изучения материалов и прослушивания и повторения за диктором упражнений на аудио– и видеоносителях. Возможности дистанционного обучения поражают своими формами организации занятий: это и *чат-занятия*, основанные на использовании чат-технологий, позволяющие обучающимся, находясь на удаленном друг от друга расстоянии вести переписку в режиме реального времени как между собой, так и с преподавателем при помощи коротких словесных сообщений; *телеконференции*, которые проводятся, как правило, на основе высылки учебных материалов по электронной почте. А также такая форма дистанционного обучения, как *телеприсутствие*, позволяющая при помощи робота создавать полное присутствие на занятии студентам с ограниченными физическими возможностями.

Компьютерные средства обучения выводят педагогическое взаимодействие преподавателя и учащегося на качественно новый уровень. Активизация самостоятельной деятельности студентов по решению учебных задач происходит за счет возможности максимального доступа к учебной информации, а развитие творческих способностей обучаемых происходит благодаря внедрению активных методов обучения.

Информационно-коммуникационные технологии также не заменимы в реализации системы контроля, оценки и мониторинга учебных достижений учащихся. Так как само понятие «мониторинг» связано со становлением и развитием информационного общества, которое нуждалось в объективных и субъективных сведениях о состоянии тех или иных объектов и структур. В рамках образования мониторинг проводится с целью выявления и оценивания проведенных педагогических действий, при этом обеспечивается обратная связь, освещающая о соответствии фактических результатов деятельности педагогической системы ее конечным целям.

На основе вышесказанного можно сделать вывод о том, что возможности компьютерных технологий и средств ИКТ в образовании безграничны. Поэтому современному педагогу необходимо понимать, насколько важным сейчас является формирование технологической культуры и грамотности, определение педагогических возможностей новых технологий, определение наилучшего пути достижения образовательных целей, активизация деятельности по созданию электронных образовательных ресурсов и внедрения их в образовательные стандарты. Педагогам необходимо не только знать о существовании современных средств ИКТ, но и уметь грамотно применять их в своей профессиональной деятельности.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ГЕОМЕТРИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ»

Н.В. Макарова

Научный руководитель Н.В. Мичикова

Сибирский федеральный университет

Целью высшего профессионального образования является становление востребованных высококвалифицированных специалистов. На данном этапе реформирования образовательной системы РФ происходит переход на новые образовательные стандарты, направленные на достижение этой цели. По словам А.Г. Бермуса повсеместно говорится о том, что компетентностный подход неизбежно будет востребован, его реализация имеет смысл и значение в качестве инструмента модернизации российского образования.

В результате проводимого исследования мы хотим предложить оптимизацию решения задачи организации практических занятий по дисциплине «Геометрическое моделирование», входящей в учебный план подготовки бакалавров направления «Профессиональное обучение (по отраслям)» профиля подготовки «Декоративно-прикладное искусство и дизайн». Проблема рассматривается с точки зрения современного подхода к результатам обучения, в изменяющейся системе высшего профессионального образования, с учетом современного развития информационных технологий и потребностей рынка труда.

В процессе освоения дисциплины «Геометрическое моделирование» изучаются теоретические основы построения изображений различных геометрических объектов. На практических занятиях студенты выполняют задания по моделированию объектов различной формы – от примитивных до концептуальных объектов современного дизайна, часто отличающихся сложностью и уникальностью геометрических форм и конструкторских решений, изучают средства, способы и алгоритмы их построения. В процессе выполнения заданий приобретают навыки в области разработки и применения геометрических моделей плоских и трехмерных объектов проектирования в определенном графическом пакете программ.

Цифровые и компьютерные технологии постоянно изменяются, совершенствуются. Программное обеспечение различных универсальных и специализированных САПР обновляется каждый год, появляются новые, все более технически совершенные приложения 2D и 3D-моделирования. Устойчивых навыков работы в одной определенной графической среде явно недостаточно для конкурентоспособности на рынке труда.

Процесс практического обучения должен заключаться в создании алгоритмов универсального подхода при построении геометрических моделей в различных САПР. Разработанные по результатам исследования методические рекомендации для практических занятий по моделированию объектов с помощью универсальных алгоритмов позволят студентам быстро и качественно выполнять проект или творческое задание, а также глубоко изучить основные принципы геометрического моделирования.

Для выпускников направления «Профессиональное обучение. Декоративно-прикладное искусство и дизайн» открывается огромное поле проектно-конструкторской деятельности, охватывающее широкий спектр различных типов объектов массового промышленного дизайна: бытовая техника, мебель, посуда, ювелирные изделия, игрушки и т.д. Поэтому перечень практических занятий можно и нужно изменять и дополнять в соответствии с задачами изучения дисциплины, с современными требованиями и предложениями на рынке труда. При выборе объектов проектирования для индивидуальных заданий необходимо максимально использовать возможности междисциплинарных связей с такими дисциплинами учебного плана, как «Объемно-пространственное моделирование», «Основы инженерно-технологического обеспечения дизайна», «Проектирование», «Декоративно-прикладное искусство в интерьере». Задания к практическим работам необходимо составлять таким образом, чтобы мотивировать студентов на творческий подход при их выполнении и ориентировать на коллективную проектную деятельность.

При составлении методических указаний нужно учесть, что практические занятия в университете проводятся на современном оборудовании, у студентов есть возможность выбора графического пакета при построении геометрических моделей объектов дизайна (Компас, AutoCAD, SolidWorks, 3DStudioMAX).

Умение анализировать проблему, формулировать конкретные задачи, свободное ориентирование в информационном поле позволит выбирать наиболее подходящий графический пакет для решения конкретных задач моделирования трехмерных объектов, визуализации или получения чертежей объектов. Использование различных САПР в комплексе позволит:

- сокращать объем работы за счет использования библиотек различных программных продуктов, наиболее часто используемых в профессиональной отрасли;
- переносить и конвертировать отдельные элементы геометрической модели в другую программу, для дальнейшей работы при проектировании комплекса объектов;
- при овладении основными универсальными пакетами программ легко ориентироваться в использовании узконаправленных специфических отраслевых САПР для геометрического моделирования;

- моделировать объекты в различных сферах проектирования;
- выбирать САПР для создания объекта в зависимости от требований сложности проектирования, уровня автоматизации, характера документации.

На практических занятиях в процессе освоения различных графических пакетов при моделировании отдельных геометрических объектов формируется определенный базовый уровень проектно-конструкторской и информационно-коммуникативной компетенций. Студентам необходимо использовать и развивать полученные умения и навыки не только в рамках изучения учебных дисциплин профессионального цикла, но и на практике, участвуя в различных творческих и научных конкурсах по компьютерному моделированию. Наиболее успешные студенты могут найти применение полученным компетенциям при выполнении реальных проектов по техническим заданиям конкретных предприятий, работающих в сфере дизайна промышленной продукции еще до окончания обучения.

Предполагается, что новая организация учебного процесса, нацеленная на формирование профессиональных компетенций студентов, позволит подготовить специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, сочетающего в себе качества исследователя, изобретателя, инноватора, легко ориентирующегося в информационной среде, соответствующего современной технической реальности, способного повысить уровень отечественного проектирования.

УДК 377.5

МЕСТО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

А.А. Перцева, Ю.В. Казакова
Научный руководитель Ю.В. Казакова
Сибирский федеральный университет

Профессия педагога относится к типу «человек – человек», что автоматически увеличивает уровень требований к специалисту по той причине, что деятельность педагога, его личность, выбранные им методы работы, активно влияют и на учебный процесс, и на личность обучающихся. При этом требования к уровню профессиональной подготовленности начинают предъявляться к педагогу не с момента, когда он получил диплом об образовании и начинает свою профессиональную педагогическую деятель-

ность, а еще в процессе обучения: должен быть необходимый уровень подготовленности соответственно перед педагогической практикой.

Требования к определенному уровню сформированности педагогических знаний, умений, навыков, способностей и качеств у студента к моменту выхода на педагогическую практику продиктованы условием не имитации, а реальности происходящего образовательного процесса, а следовательно, максимальной ответственностью за результат обучающей и воспитательной деятельности студента.

Педагогическая практика как этап в процессе подготовки будущего педагога профессионального обучения играет ярко выраженную системообразующую роль. Деятельность студента-практиканта в образовательном учреждении требует от него применения на практике одновременно всех полученных в ВУЗе педагогических знаний, умений и навыков, проявления способностей и качеств личности. Поэтому педагогическая практика способствует:

- во-первых, выявлению «слабых мест» в подготовке студента – будущего педагога профессионального обучения, на что будут указывать затруднения, возникающие у практиканта в той или иной области педагогической деятельности;
- во-вторых, значительному повышению уровня профессиональной педагогической подготовленности через интенсивную актуализацию имеющихся педагогических знаний, умений, навыков, способностей и качеств.

Следуя сказанному выше, делаем вывод о том, что к моменту начала педагогической практики общая педагогическая подготовленность студента уже должна иметь некоторый целостный образ начинающего педагога, готового к начальной педагогической деятельности, приближенный к портрету выпускника. А педагогическая практика как следующий этап подготовки специалиста дополняет и закрепляет оформление этого образа.

Определим, каков желаемый профессиональный образ студента, прошедшего педагогическую практику. Разработка профессионального портрета (модели) ведется на основе государственных квалификационных требований к выпускникам соответствующего уровня, ступени образования, по направлениям подготовки и специальностям. Перечисленные в государственном стандарте требования к специалисту можно разделить на три основных компонента, которые составляют суть педагогической подготовки: когнитивный, определяемый содержанием, объемом, научностью знаний; деятельностный, определяемый сформированностью таких основных общепедагогических умений, как аналитико-диагностических, конструктивно-организаторских, прогностических, коммуникативных и рефлексивных; личностный, определяемый системой профессионально значимых личностных качеств (эмпатии, толерантности), системой профессиональ-

ных ценностей. Три выделенных компонента требований к специалисту соответствует основным компонентам педагогической деятельности.

Рассмотренные нами мнения таких авторов как Н.В. Басова, В.Я. Си-ненко, А.К. Маркова, М.И. Лукьянова, И.К. Хакимзянова, О.И. Щербакова, Н.В. Бордовская, А.А. Реан, А.В. Петровский, А.А. Орлов, Б.В. Краморенко, А.М. Столяренко, В.Н. Абросимов, Н.В. Кузьмина, М.В. Гамезо позволили составить представление о внутреннем содержании портрета педагога, основанного на требованиях государственного образовательного стандарта к выпускнику. Результаты анализа приведены в табл. 1.

Таблица 1. Компоненты педагогической деятельности

Когнитивный	Деятельностный (способности)	Личностный (проф. значимые качества преподавателя)
1) Педагогические знания: • дидактические знания (о методах, средствах, формах и способах обучения); • знания о способах педагогической коммуникации; • знания о психологических особенностях учащихся и способах их диагностики (психология личности, психология группы); • знания о способах самопознания; • представление о перспективных задачах обучения и воспитания. 2) Знания преподаваемого предмета. (Н. Бордовская, А. Реан)	1) Исследовательские; 2) Проектировочные; 3) Конструктивные; 4) Организаторские; 5) Коммуникативные; 6) Воспитательные (В.Н. Абросимов).	Пед.направленность (мотивация к педагогической деятельности; ценностные ориентации личности): • справедливость • толерантность; • доброжелательность • отзывчивость; • чуткость; • внимательность; • коллективизм; • требовательность; • критичность; • принципиальность; • наблюдательность; • находчивость; • инициативность; • ответственность.

Приведя в единую систему мнений всех указанных авторов научных работ, мы обоснованно предположили, что полноценное осуществление преподавателем вуза научно-педагогической деятельности предполагает наличие у него всего комплекса перечисленных способностей как для решения текущих педагогических задач, так и для достижения конечной цели – подготовки высококвалифицированного, конкурентоспособного на рынке труда специалиста, отвечающего текущим и перспективным потребностям общества.

Ремаркой к таблице хотелось бы отметить мнение А.М. Столяренко о том, что ведущим личностным качеством педагога является его педагогическая направленность – система его побуждений, определяющая притяга-

тельность педагогической деятельности и включенность в нее его сил и способностей. Профессиональную направленность наполняют следующие компоненты: социально-профессиональные взгляды, убеждения, идеалы, ценности; профессиональные потребности; профессиональные интересы, установки, планы, отношения; профессиональная концепция; профессиональные мотивы. Мы согласны с А.М. Столяренко в том, что педагогическая направленность является ведущим качеством педагога, главенствует над остальными педагогическими качествами личности и предопределяет их. А также в том, что низкий уровень педагогической направленности преподавателя – глубокий и не компенсируемый ничем источник слабых достижений и формально-чиновничьего подхода к педагогическому долгу.

Соответствие показателям, приведенным в таблице, говорит о высоком уровне подготовленности, об уровне профессионализма. Все отмеченные педагогические знания, умения, качества и способности проявляются в педагогической деятельности, в ней же они формируются. Уровень профессионализма педагога проявляется в продуктивности педагогической деятельности, которая по Н.В. Кузьминой представлена в пяти уровнях, а именно: (минимальный) репродуктивный; (низкий) адаптивный – педагог умеет приспособить свое выступление к особенностям аудитории; (средний) локально-моделирующий – педагог владеет стратегиями обучения по отдельным разделам курса; (высокий) системно-моделирующий знания обучающихся по всему курсу; (высший) системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся – педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося.

Наиболее яркое проявление личностных качеств педагога наблюдается в педагогическом общении, реализуемом в сотрудничестве с обучающимися. Один из критериев продуктивного педагогического общения – это создание благоприятного психологического климата, формирование определенных межличностных отношений в учебной группе. Можно сказать, что обучение, по сути своей, – это общение педагога с учащимися на определенную тему. М.В. Гамезо приводит данные, полученные в результате исследования Д. Соломона, в соответствии с которыми: 1) овладение фактическим материалом зависит от ясности изложения, выразительности и умения преподавателя преподнести материал; 2) степень понимания материала обучающимися зависит от энергичности, проявляемой преподавателем, и его манеры изложения материала; 3) доброжелательная атмосфера в группе зависит от поведения преподавателя, который умеренно контролирует обучаемых и допускает известную свободу действий.

Полученного представления о содержании компонентов педагогической деятельности, о требованиях к педагогу, об уровнях продуктивности педагогической деятельности достаточно для соотнесения с основными видами деятельности на педагогической практике, на которые условно де-

лится выполняемая студентами на практике работа: учебно-методическая и развивающе-воспитательная. Подобное соотнесение с одним или вторым видом деятельности дает возможность более точно определить источник затруднения в выполнении работы студентом и область «пробела» в подготовке студента к педагогической деятельности.

В учебно-методическую деятельность входят выполнение таких действий как: изучение педагогической документации и нормативных документов; знакомство с педагогическим опытом ведущих преподавателей; разработка средств обучения (в т.ч. компьютерных); подготовка и проведение учебных занятий в качестве основного преподавателя или ассистента; подробная методическая разработка и проведение открытого урока; посещение и рефлексия уроков однокурсников, проходящих педагогическую практику в других образовательных учреждениях; выбор проблематики для будущей курсовой работы по дисциплине МПО.

В развивающе-воспитательную деятельность входят выполнение таких действий как: осуществление классного руководства; психолого-педагогический анализ курируемой учебной группы; подготовка и проведение не менее двух классных часов; организация воспитательного мероприятия.

Понимание локализации трудностей студентов при получении первого педагогического профессионального опыта позволяет максимально эффективно организовать психолого-педагогическую поддержку и профилактическое воздействие, препятствующее формированию предпосылок к профессионально-педагогическим деформациям в результате негативных составляющих первого профессионального педагогического опыта. Раскрытые особенности роли и места педагогической практики в подготовке будущего педагога профессионального обучения лягут в основу концепции профилактики формирования предпосылок к профессионально-педагогической деформации в результате первого педагогического опыта.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ: СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

УДК 159.9

АДДИКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ

Л.А. Блинова

Научный руководитель Н.В. Басалаева

*Лесосибирский педагогический институт –
филиал Сибирского федерального университета*

Проблема аддиктивного поведения современного студента является одной из актуальных на современном этапе развития общества.

Стремительное изменение жизненной сферы и формирование новой обстановки, не имеющей четких ориентиров, содействует усилению страхов перед реальностью. Социально-экономические трудности обостряют межличностные конфликты, вызывая разлад у членов общества. Происходит резкая смена привычных стереотипов, дестабилизация финансового положения и сложная ситуация на рынке труда, важной остается и жилищная проблема. Всё это способствует потере чувства безопасности у населения. В силу этих причин возникает страх перед действительностью, люди стараются уйти от реальности. В большей степени, подвержены этому влиянию люди с низкими адаптационными способностями, поэтому зачастую они прибегают кразного рода адикциям, как средствам защиты от стресса, напряжения и дискомфорта. Всё это ведет к повышению уровня алкоголизации, наркотизации общества. Особенно опасным становится увеличение числа аддикций у молодёжи. Но не только социально-экономические факторы содействуют развитию и укреплению линии зависимого поведения, его формированию способствуют и некоторые убеждения, стойкие стереотипы и установки. Неумение и нежелание жить в настоящем может проявляться в сверхценном отношении к прошлому. В противоположность этому явлению наблюдается другое: погружение в мир фантазий, иллюзорные картины будущего и т. д. Порой зависимыми ста-

новятся и люди, у которых всё слишком хорошо: материальное обеспечение, отношения в семье, карьера и др. В омут зависимости они чаще всего попадают из интереса, потому что их жизнь им наскучила. На «голубом экране» каждый день можно видеть, как звезды отмечают праздники, что употребляют, об этом говорится в СМИ, этим «кишит» интернет. Но большая часть молодежи смотрят на популярных людей как на идолов, старается им подражать.

Аддиктивное поведение юношей неразрывно связано с понятием девиантного поведения, поэтому обратимся к рассмотрению данной категории.

Девиантное поведение – совершение поступков, которые противоречат нормам социального поведения в том или ином виде, то есть, все действия, противоречащие традиционно принятым в том или ином обществе правилам поведения. По мнению А. Коэна, отклоняющееся поведение – это «такое поведение, которое идет вразрез с институционализированными ожиданиями, то есть с ожиданиями, разделяемыми и признаваемыми законными внутри социальной системы».

Одним из видов отклоняющегося поведения личности является зависимое поведение, или зависимость.

Зависимость (аддикция) (от англ. addiction – склонность, пагубная привычка) – чрезмерная привязанность к чему-либо. Если обратиться к историческим корням данного понятия, то лат. addictus – тот, кто связан долгами (приговорен к рабству за долги).

Этот вид девиантного поведения наиболее распространен и, так или иначе, затрагивает любую семью. Условно можно говорить о нормальной и чрезмерной зависимостях. Все люди испытывают «нормальную» зависимость, например, от воздуха, воды, еды. Но в некоторых случаях наблюдается нарушение нормальных отношений зависимости. Например, злоупотребление алкоголем, переедание.

В свою очередь, аддиктивное поведение можно подразделить на множество подвидов: 1) химическая зависимость (курение, токсикомания, наркозависимость, лекарственная зависимость, алкогольная зависимость) – употребление любых психоактивных веществ, которые, в свою очередь, подразделяются на легальные (алкоголь, табак, лекарства) и нелегальные (кокаин, производные конопли, опиаты и др.); 2) нарушения пищевого поведения (переедание, голодание, отказ от еды); 3) гэмблинг – игровая зависимость (компьютерная зависимость, азартные игры); 4) сексуальные аддикции (зоофилия, фетишизм, пигмалионизм, трансвестизм, эксбиционизм, вуайеризм, некрофилия, садомазохизм); 5) религиозное деструктивное поведение (религиозный фанатизм, вовлеченность в секту).

По мере развития общества, развиваются и новые виды зависимостей. На сегодняшний день чрезвычайно быстро распространяется компь-

ютерная зависимость. В то же время, некоторые зависимости постепенно утрачивают свой отклоняющийся характер. Например, гомосексуализм набирает обороты и в большинстве стран становится легальным.

Аддиктивное поведение – явление многофакторное. Обобщив результаты многочисленных исследований, к факторам, влияющим на возникновение аддиктивного поведения, мы относим:

- внешние условия физической среды;
- внешние социальные условия;
- внутренние наследственно– биологические предпосылки;
- внутриличностные причины.

Зависимое поведение не всегда приводит к заболеваниям или смерти, но закономерно вызывает личностные изменения и социальную дезадаптацию.

Приведем лишь некоторые последствия аддиктивного поведения: утрата работоспособности, конфликты с окружающими, совершение преступлений, летальный исход.

Таким образом, аддиктивное поведение – одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях (видах деятельности), что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Этот процесс настолько захватывает человека, что начинает управлять его жизнью. Человек становится беспомощным перед своим пристрастием. Волевые усилия ослабевают и не дают возможности противостоять аддикции.

С целью изучения предрасположенности к аддиктивному поведению у студентов педагогического вуза, мы организовали экспериментальное исследование, которое проводилось на базе Лесосибирского педагогического института – филиала ФГАОУ ВПО Сибирский федеральный университет в январе–феврале 2012.

Объектом исследования является аддиктивное поведение, предметом – предрасположенность к аддиктивному поведению у студентов.

В ходе теоретического и экспериментального исследования нами решались в соответствии с целью работы следующие задачи:

1. Проанализировать подходы отечественных и зарубежных психологов к проблеме аддиктивного поведения.
2. Организовать экспериментальное исследование в вузе, направленное на выявление студентов с предрасположенностью к аддиктивному поведению;
3. Сопоставить результаты анкетирования студентов с предрасположенностью к аддикции и студентов, имеющих хороший социальный контроль поведенческих реакций;

5. Описать эффективные методы психологической помощи юношам и девушкам, имеющим аддикции.

Выборка исследования представлена студентами 1 и 2 курсов филологического, физико-математического факультетов и факультета педагогики и психологии. Общее количество испытуемых – 45 чел. В качестве диагностического инструментария мы использовали методику «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» и метод анкетирования. Из опрошенных студентов 75% имеют хороший социальный контроль поведенческих реакций и лишь 25% подвержены вредному воздействию, что говорит об их предрасположенности к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, о склонностях к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем. Кроме того, эти результаты свидетельствуют об ориентации на чувственную сторону жизни, о наличии «сенсорной жажды», о гедонистически ориентированных нормах и ценностях.

После проведенного анализа мы сопоставили ответы на анкету, которая была составлена нами. С настоящего момента будем называть группу студентов, предрасположенных к аддикции – группа 1 (25%), а не предрасположенных – группа 2 (75%). Мы выявили, что постоянно употребляют алкоголь 64% студентов 1-й группы. Что касается табачных изделий: из группы 1 постоянно курят 36%. Из группы 2: курят 12%. Ответы, которые касались употребления тяжелых наркотиков нас порадовали: во второй группе опрошенных единогласно заявили, что никогда бы не стали пробовать наркотики. Достаточно опасной мы считаем ситуацию, касающуюся употребления наркотиков, в народе известных как «травка» (марихуана). В группе 1 порядка четверти человек (19%) заявили, что регулярно употребляют. Анализируя ответы на вопрос «Как часто Вы употребляете пищу?» – большинство опрошенных из группы 1 ответили, что едят, сколько хотят (73%). В группе 2 схожие результаты (63%). На основании полученных нами ответов, мы можем утверждать, что компьютерные игры продолжают быть актуальной проблемой. В группе 1 играют часто 27%. В группе 2 тоже нашлось достаточное количество игроков: редко играют 66%, часто – 28%. Самые шокирующие данные мы получили на вопрос, связанный с использованием социальных сетей. Оказалось, что в группе 1 ежедневно их используют 73%. А в группе 2 – 86%. В группе 1 чуть меньше половины респондентов регулярно играют в азартные игры (45%). В группе 2 игроков оказалось поменьше – 14%. В вопросе о религии ответы заметно разошлись. Группа 1 практически разошлась во мнениях: религиозны – 55%, нет – 45%. В группе 2 религиозных студентов оказалось намного больше – 71%, а атеистов – 29%. Сопоставляя результаты исследования, можно провести аналогию и увидеть, что показатели студентов из группы 1 превышают показатели студентов из группы 2 по всем параметрам. Во второй группе некоторые люди даже не пробовали спиртное, в то

время как в первой группе пробовали абсолютно все и больше половины продолжают употреблять. Курящие люди нашлись в обеих группах. Тяжелые наркотики (героин, кокаин, морфий и др.) большинство опрошенных не пробовали и не хотели бы, но есть люди из групп 1, которые хотели бы это сделать, а есть и такие, которые уже сделали. Из всех опрошенных больше четверти пробовали курить «травку». Подавляющее большинство студентов питаются тогда, когда захотят. Если сравнить обе группы, то в компьютерные игры чаще играют студенты 2-й группы. Огромное количество респондентов пользуются социальными сетями ежедневно. В азартные игры почти половина группы 1 играет постоянно, а в группе 2 больше половины не играет совсем. В религиозном плане мнения разошлись: в группе 1 примерно равное количество верующих и нет, в группе 2 количество верующих больше.

На основе проведенного анализа мы отмечаем, что в целом процентное соотношение студентов, имеющих предрасположенность к аддикции, немного превышает процентное соотношение студентов с нормальным уровнем аддикции. Но пагубные привычки есть в обеих группах опрошенных. Это говорит о том, что профилактика нужна всем, необходимо заметить то, что в нашем вузе учатся люди, которые в будущем станут преподавателями, а те дети, которые больше всего были подвержены аддикциям после окончания школы, обычно завершают на этом свое образование.

Когда мы разрабатывали методы профилактики и преодоления аддикций у молодежи, мы рассчитывали на все социальные группы людей, а не только на студенчество. При этом мы подразделили методы на психологические приемы по преодолению аддикций и те меры, которые может предпринять правительство и общество по отношению к зависимым людям, а также людям, имеющим предрасположенность к зависимому поведению, для того, чтобы предотвратить распространение и появление пагубных привычек.

I. Методы борьбы, которые может предпринять правительство и общество.

II. Педагогические. Методы общепедагогического влияния, содержащие в себе лечебно-педагогические указания, касающиеся всех видов недостатков характера, а иногда и всех категорий детской исключительности.

Обобщая результаты исследования, мы пришли к выводу, что профилактические мероприятия, связанные с предупреждением аддикций, необходимы всем участникам исследования. Мы разработали методы профилактики и преодоления аддикций у молодежи, рассчитывая на все социальные группы людей, а не только на студенчество. И решили, что необходимо создать проект, который поможет понять каждому, что жизнь прекрасна и без пагубных привычек, реализацией которого мы продолжаем заниматься.

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Е.Д. Глушцова

Научный руководитель О.И. Титова

*Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева*

Проблемы одиночества постепенно становятся неизбежными спутниками нашей жизни, а их влияние усиливается в кризисные, переходные периоды развития личности и ее жизни в обществе. Одним из таких периодов является юношеский возраст. Период обучения в вузе связан как с большими профессиональными, личностными и социальными достижениями, так и кризисами у молодых людей: кризис адаптации, кризисы учебной деятельности и профессионального выбора, экзистенциальные, связанные с нестабильностью настоящего и неопределенностью будущего и др.

В психологии для объяснения многих явлений традиционно выделяются две большие группы факторов: ситуационные (внешние, объективные) и личностные (внутренние, субъективные, характерологические). В рамках проведенного исследования нас больше интересовали личностные факторы, мы попытались выяснить, существует ли характерологические черты или отдельные свойства личности студентов, выраженность которых создает у них предрасположенность к одиночеству и его негативному переживанию.

Негативные переживания собственного одиночества становятся одной из основных причин социальной дезадаптации молодых людей, нередко приводят к формированию нигилистического отношения личности к обществу, к развитию у нее форм поведения, направленных на противостояние с ним или "уход" от него: криминальные и экстремистские действия, алкоголизм, наркомания и др.

Феномен одиночества в психологии является недостаточно изученным, в то же время в трудах А.Маслоу, К.Роджерса, Х.С. Салливана, Э.Фромма, К.Хорни, Э.Эриксона, К.Г.Юнга были рассмотрены психологические предпосылки возникновения одиночества и предложены психотерапевтические пути его преодоления. В исследованиях К.А. Андерсона и Л.М. Хоровица, Р.Вейса, Т.Б Джонсона и У.А. Садлера, К.И Кутрона, М.Мицели и Б.Мораша, Л.Э. Пепло, М.Э. Селигмана, Ф.Фромм-Рейхман, Дж.И. Янга показано сложное содержание феномена одиночества, акцен-

тируется внимание на его причинах, связанных как с типичными ситуациями жизни, так и с характером личности. В отечественной науке интересующая нас проблема рассматривалась в работах А.А. Бодалёва, Е.И. Головахи и Н.В. Паниной, Н.И. Гуткиной, И.С.Кона, В.Ф. Сафиной, Д.И. Фельдштейна и др. Отдельные авторы анализировали ее в отношении именно к лицам подросткового и юношеского возраста, уделяя внимание социальным и психологическим причинам, вызывающим чувство одиночества у молодых людей, а также его последствиям в процессе формирования личности.

Одиночество представляет собой специфическую ситуацию, сложившуюся в системе социальных, культурных, межличностных связей и отношений человека, для которой характерно его изолированное положение в тех или иных аспектах этих связей и отношений, сопровождаемое, как правило, переживаниями разной модальности, как положительной, так и отрицательной. На переживание одиночества влияют не столько реальные отношения, сколько идеальное представление о том, какими они должны быть, т.е. модальность переживания зависит не от меры реального одиночества, а от оценки его меры в сопоставлении с идеалом.

Существует две противоположные точки зрения на влияние одиночества в юности. С одной стороны, одиночество, являясь детерминантой деформированного развития, затрудняет вхождение личности в широкий контекст социальных отношений (дестабилизирует отношения с группой сверстников, оказывает обесценивающее влияние на самоотношение личности, негативно сказывается на самовосприятии и поведении личности). С другой стороны, одиночество позволяет погрузиться в личностную рефлексию и несет в себе возможность развития таких личностных качеств, без которых успешная интеграция в социум затруднительна (одиночество является фактором низкой самопривязанности, то есть – своего рода индикатором неудовлетворенности человека своим положением, побуждает к соответствию с идеальными представлениями о себе, к развитию своей личности).

Ключевым звеном возникновения одиночества является именно сам субъект, т.е. внутренние причины находятся в самой личности, в ее личностных особенностях, в структуру которых входят характер, направленность, способности, параметры психических процессов, вся система навыков, привычек и знаний, индивидуальный опыт человека, особенности природно-биологической организации. Причины негативных переживаний одиночества в юности могут быть связаны с возрастными доминантами в психосоциальном развитии личности.

В проведенном нами эмпирическом исследовании использовались методики, позволяющие проверить допущения нашей гипотезы и выявить особенности переживания одиночества у студентов с разными личностны-

ми особенностями: методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона и 16-факторный личностный опросник Кеттелла. В исследовании приняли участие 40 студентов-психологов первого курса ИППУО КГПУ им. В. П. Астафьева.

Статистическая обработка данных включала в себя сравнение выборок, анализ взаимозависимости признаков и кластерный анализ. Для сравнения выборок использован U-критерий Манна Уитни, корреляционный анализ построен на основе расчета коэффициента корреляции Спирмана.

Исследование показало, что между уровнем переживания одиночества и личностными особенностями студентов существуют взаимосвязи: уровень переживания одиночества положительно коррелирует с фактором В «интеллект» (0,37; 95% $p \leq 0,05$), с фактором I «жесткость – чувствительность» (0,46; 99%), отрицательно коррелирует с фактором Е «подчиненность – доминантность» (-0,38; 95%), с фактором F: «сдержанность – экспрессивность» (-0,34; 95%), с фактором G «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения» (-0,32; 95%), с фактором H «робость – смелость» (-0,31; 95%).

Таким образом, для студентов, имеющих высокий уровень одиночества, наиболее явной и выраженной является такая личностная особенность, как чувствительность, раскрыть которую можно в следующих характеристиках: впечатлительность, богатство эмоциональных переживаний, склонность к эмпатии, сочувствию, сопереживанию и пониманию других людей. Личность с высокими показателями по этому фактору характеризуется как склонная к рефлексии, задумывающаяся над своими ошибками и путями избежания таковых. Также мы можем говорить о том, что для студентов с высоким уровнем переживания одиночества характерен высокий уровень интеллекта, «подчиненность», которая проявляется в таких качествах, как скромность, покорность, уступчивость и т.д., сдержанность и низкая нормативность поведения.

Для уточнения результатов был использован кластерный анализ респондентов в пространстве параметров одиночества. Кластеризация позволила выявить две «группы» студентов, различающихся по силе переживания одиночества. Мы провели сравнительный анализ для того, чтобы выяснить, есть ли между этими двумя группами студентов различия в личностных особенностях.

Данные свидетельствуют о том, что для первой группы характерны высокие показатели по шкалам: В «интеллект», I «твердость – чувственность» и низкие показатели по шкалам: Е «подчиненность – доминантность», F «сдержанность – экспрессивность», G «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения», H застенчивость – смелость. Таким образом, можно сказать, что для первой группы испытуемых характерны такие особенности, как: высокий интеллект, чувствительность,

сдержанность, уступчивость и застенчивость. Для студентов с низким уровнем переживания одиночества, то есть не испытывающим такового, характерны следующие личностные особенности: средний или низкий интеллект, смелость, экспрессивность, доминантность, твердость и высокая нормативность поведения.

Данные, полученные по результатам сравнительного анализа групп с различным уровнем одиночества, выявленные, в свою очередь, на основании кластерного анализа, в целом, совпадают с результатами предпринятого выше корреляционного анализа. На основе полученных данных мы сформировали определенную типологию личностных черт студентов, переживающих одиночество, и не испытывающих такового, а также разработали методические рекомендации по работе со студентами-первокурсниками, переживающими одиночество.

Выявленные в ходе исследования личностные особенности, характерные для студентов с высоким уровнем переживания одиночества свидетельствуют о том, что этим студентам свойственна заниженная самооценка, трудности в установлении гармоничных межличностных отношений с людьми, неуверенность в себе. Эти показатели и являются индикаторами того, что человек вынужденно переживает одиночество и, как следствие, испытывает негативные эмоциональные состояния, что позволило нам наметить основные, в связи с обсуждаемой проблемой, задачи социально-психологической службы вуза и кураторов: формирование у студентов положительного самоотношения, повышение ценности своей личности; формирование доверительных отношений с группой сверстников, повышение коммуникативной компетентности студентов; понимание позитивной роли одиночества в развитии личности.

УДК 17.021.2

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ ГРАЖДАНИНА РОССИИ

Н.А. Кадакина
Научный руководитель В.Т. Ковалевич
Сибирский федеральный университет

В настоящее время много говорят о социальных и моральных вызовах российскому образованию. Это и морально-нравственная дезинтеграция общества, низкий уровень социального доверия, нарушение преемственности поколений, рост национализма, снижение ценности труда, усилен-

ние миграционных процессов, снижение физического, социального и психологического здоровья населения. Это показывает, что в современной общеобразовательной школе существует потребность в разработке эффективной системы формирования нравственно-ориентированной личности учащегося, основанной на национальные традиции русского народа.

Емкий характер этнического и национального состава российского общества ставит перед системой образования два рода проблем. Во-первых, это необходимость организации в структуре всеобщей единой и целостной системы образования учреждений, реализующих общеобразовательные программы с национально-региональным компонентом, с обучением в том или ином объеме на родном (нерусском) и русском (неродном) языках, с содержанием гуманитарного образования, выстроенном на иной, нерусской культуре. Эти учреждения, обеспечивающие равноценную подготовку молодежи, удовлетворение ее национальных образовательных потребностей, по своим главным целям, по внутреннему содержанию, структуре и организации должны представлять собой интегральную часть образовательной системы, равнозначный элемент единого российского образовательного пространства.

Опыт истекшего десятилетия показал необходимость разработки на федеральном уровне документа, трактующего общие установочные принципы (нормы) решения национальных проблем образования, относящихся как к федеральному ведению, так и к совместному ведению Российской Федерации и ее субъектов.

В свете выше обозначенных проблем и происходящей реформы образования Российской Федерации, в 2009 г. была разработана «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования» (далее – Концепция), авторами которой являются А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Нормативной базой для разработки Концепции является Конституция Российской Федерации, Закон Российской Федерации «Об образовании», ежегодные послания Президента России Федеральному собранию Российской Федерации.

Сегодня национальные проблемы образования регулируются прежде всего, Законом Российской Федерации «Об образовании» (далее – Закон). В Законе регламентируются принципы государственной политики в области образования (ст.2), один из которых гласит «единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства». В соответствии с Законом содержание образования должно обеспечивать «интеграцию личности в национальную и мировую культуру». Однако обобщенного документа в системе образования, который бы отражал элементы национальной культуры и их реализацию в образовательном процессе, долгое время не было.

В Концепции разработана примерная программа воспитания и социализации обучающихся является также концептуальной и методической основой для разработки и реализации образовательным учреждением в целях более полного достижения национального воспитательного идеала собственной программы воспитания и социализации учащихся начальной школы с учетом культурно-исторических, этнических, социально-экономических, демографических и иных особенностей региона, запросов семей и других субъектов образовательного процесса.

Примерная программа воспитания и социализации обучающихся содержит шесть разделов.

1. «Цель и общие задачи воспитания и социализации учащихся школы».
2. «Ценностные установки воспитания и социализации российских школьников».
3. «Основные направления и ценностные основы воспитания и социализации учащихся школы».
4. «Содержание воспитания и социализации учащихся школы».
5. «Совместная деятельность школы, семьи и общественности по воспитанию и социализации учащихся школы».
6. «Планируемые результаты воспитания и социализации учащихся школы».

Примерная программа воспитания и социализации обучающихся носит рекомендательный характер.

Современный национальный воспитательный идеал определяется:

- в соответствии с национальным приоритетом;
- исходя из необходимости сохранения преемственности по отношению к национальным воспитательным идеалам прошлых исторических эпох;
- согласно Конституции Российской Федерации;
- согласно Закону Российской Федерации «Об образовании» в части общих требований к содержанию образования (ст. 14) и задач основных образовательных программ (ст. 9, п. 6).

Базовые национальные ценности лежат в основе целостного пространства духовно-нравственного развития и воспитания школьников, т. е. уклада школьной жизни, определяющего урочную, внеурочную и внешкольную деятельность обучающихся. Для организации такого пространства и его полноценного функционирования требуются согласованные усилия всех социальных субъектов – участников воспитания.

Таким образом, знания о ценностях необходимо перевести в реально действующие, осознанные мотивы поведения, значения ценностей присвоить обучающимся, что бы они стали их личным смыслом.

Педагогическая культура родителей – один из самых действенных факторов духовно– нравственного развития, воспитания и социализации школьников. Уклад семейной жизни представляет собой один из важнейших компонентов нравственного уклада жизни учащегося. В силу этого повышение педагогической культуры родителей необходимо рассматривать как одно из важнейших направлений воспитания и социализации школьников.

Права и обязанности родителей (законных представителей) в современных условиях определены в статьях 38, 43 Конституции Российской Федерации, главе 12 Семейного кодекса Российской Федерации, статьях 17, 18, 19, 52 Закона Российской Федерации «Об образовании».

Система работы школы по повышению педагогической культуры родителей (законных представителей) в обеспечении программы духовно-нравственного развития и воспитания, обучающихся школьного возраста должна быть основана на принципах.

УДК 059.9.072

РОЛЬ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ

А.И. Криворучко

Научный руководитель доцент О.В. Шайдурова

Сибирский федеральный университет

Природа межличностных отношений в любых общностях достаточно сложна. В них проявляются как сугубо индивидуальные качества личности – ее эмоциональные и волевые свойства, интеллектуальные возможности, так и усвоенные нормы и ценности общества. В системе межличностных отношений человек реализует себя, отдавая обществу воспринятое в нем. Именно активность личности, ее деяния являются важнейшим звеном в системе межличностных отношений. Вступая в межличностные отношения самых разнообразных по форме, содержанию, ценностям, структуре человеческих общностях – в детском саду, в классе, в дружеском кругу, в различного рода формальных и неформальных объединениях, – индивид проявляет себя как личность и представляет возможность оценить себя в системе отношений с другими.

Значительный вклад в разработку проблемы межличностных отношений и формирования самооценки внесли Б.Г. Ананьев, М.С. Каган, А.С. Макаренко, В.Н. Мясищев. Тесная взаимосвязь двух проблем – межлично-

стных отношений и общения – прослеживается в работах А.А. Бодалева, А.Е. Войскунского, В.А. Горяниной, М.С. Кагана, Н.В. Казариновой, В.Н. Кунициной, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика, Б.Д. Парыгина и др. Проблемами психологии самосознания, самопознания, самооценки занимались Р. Бернс, Л.И. Божович, И.С. Кон и др.

Человек как личность формируется в группе, он является непосредственным и опосредованным выразителем внутригрупповых отношений. Группа является значимым фактором социализации личности, т.е. группа сама выступает коллективным субъектом определенного вида деятельности, и через нее личность включена во всю систему общественных отношений. В связи с этим группа наиболее полно отражает основные особенности социального строя, в рамках которого она образована и функционирует. В подростковом возрасте у молодых людей активно формируется самооценка, и социум в значительной степени влияет на ее развитие, и нужно отметить, что у большинства подростков она формируется неадекватно.

Целостный подход к проблеме активного формирования адекватной самооценки предполагает рассмотрение межличностных отношений подростков как деятельность, направленную на удовлетворение центральной потребности этого возраста – общение со сверстниками на основе осознания, познания и оценки самого себя, своих качеств. Поэтому формирование адекватной самооценки подростков приобретает особую актуальность. Каждый человек оценивает себя, испытывая удовлетворение или неудовлетворение от своих личностных качеств. Слишком высокая и слишком низкая самооценка может стать источником внутренних конфликтов личности. Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. С помощью самооценки происходит регуляция поведения личности. Таким образом, отношения с другими людьми важны и актуальны для человека любого возраста. Однако их значимость усиливается именно в подростковом возрасте.

Роль межличностных отношений в формировании самооценки подростков мы исследовали среди подростков дома детского творчества г. Боготола Красноярского края, используя методики: «Тест-опросник для определения уровня самооценки» С. В. Ковалева, тест «Самооценка» Л.Д. Столяренко и «Методика диагностики межличностных отношений» Т. Лири.

В исследовании приняло участие 30 человек.

В результате проведенного исследования с использованием методики С.В. Ковалева «Тест-опросник для определения уровня самооценки» и Л.Д. Столяренко тест «Самооценка» нами были получены одинаковые результаты по двум методикам, следовательно можно сделать вывод, что они подтвердили друг друга. Полученные данные наглядно представлены в виде гистограммы (рис. 1).



Рис. 1. Результаты исследования уровней самооценки подростков

Отметим, что самооценка может быть оптимальной (адекватной) и неоптимальной (неадекватной). К оптимальной самооценке относят высокий и средний уровень самооценки. К неоптимальной самооценке относят низкий уровень самооценки

Из полученных результатов мы видим, что в группе подростков преобладает низкий уровень самооценки – у 56,5 % испытуемых, который в целом является неадекватным. Низкий уровень самооценки свидетельствует нередко о болезненном восприятии критических замечаний в свой адрес. Чаще личность, обладающая данным уровнем самооценки, старается подстроиться под мнение других людей, сильно страдает от избыточной застенчивости. Обычно это приводит к неуверенности в себе, робости и отсутствию дерзаний, невозможности реализовать свои способности. Такие люди не ставят перед собой труднодостижимых целей, ограничиваются решением обыденных задач.

У 36,5 % испытуемых выявлен средний (оптимальный) уровень самооценки, который имеет такие характеристики, как необъяснимую неловкость во взаимоотношениях с другими людьми, нередкую недооценку себя и свои способности без достаточных на то оснований. При оптимальной, адекватной самооценке субъект правильно соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, стремится реально смотреть на свои неудачи и успехи, старается ставить перед собой достижимые цели, которые можно осуществить на деле. К оценке достигнутого он подходит не только со своими мерками, но и старается предвидеть, как к этому отнесутся другие люди: товарищи по работе и близкие. Иными словами, адекватная самооценка является итогом постоянного поиска реальной меры, т.е. без слишком большой переоценки, но и без излишней критичности к своему общению, поведению, деятельности, переживаниям. Такая самооценка является наилучшей для конкретных условий и ситуаций.

У 7 % испытуемых выявлен высокий уровень самооценки, при котором человек, как правило, не отягощен сомнениями, адекватно реагирует

на замечания других и трезво оценивает свои действия. Человек, обладающий высоким уровнем самооценки, заслуженно ценит, уважает себя и полностью доволен собой. Если высокая самооценка пластична, меняется в соответствии с реальным положением дел – увеличивается при успехе и снижается при неудаче, то это может способствовать развитию личности, так как ей приходится прикладывать максимум усилий для достижения поставленных целей, развивать свои способности и волю.

«Методика диагностики межличностных отношений» Т. Лири предназначена для изучения стиля и структуры межличностных отношений, а так же с помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке. Результаты исследования по данной методике представлены на рис. 2.

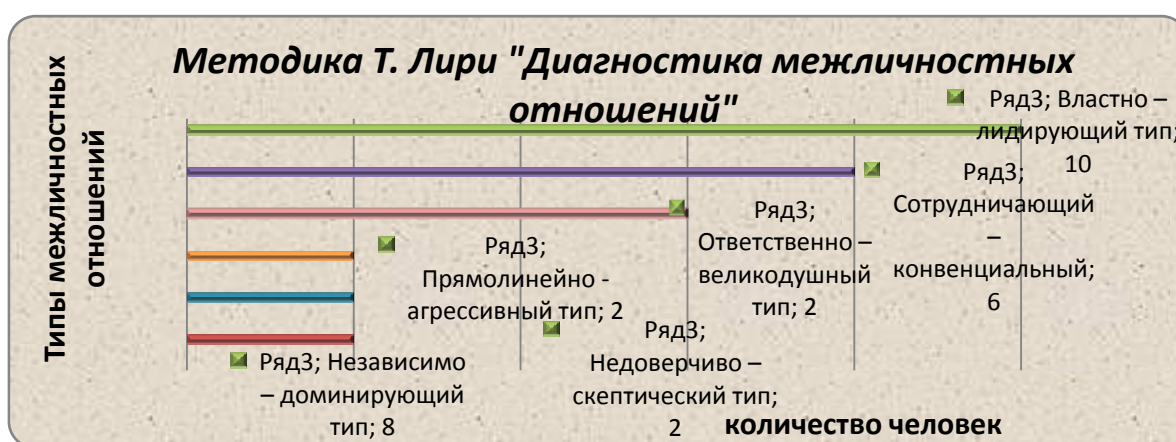


Рис. 2. Результаты исследования межличностных отношений подростков

Проведя анализ типов межличностных отношений можно сказать, что у 10 человек в группе преобладает властно-лидирующий тип, который характеризуется оптимистичностью, быстротой реакций, высокой активностью, выраженной мотивацией достижения. Тенденцией к доминированию, повышенным уровнем притязаний, легкостью и быстротой в принятии решений, гармоничностью (т.е. ориентацией в основном на собственное мнение и минимальной зависимостью от внешних средовых факторов), экстравертированностью. Поступки и высказывания могут опережать их продуманность. Это реагирование по типу «здесь и сейчас», выраженная тенденция к спонтанной самореализации, активное воздействие на окружение, завоевательная позиция, стремление вести за собой и подчинять своей воле других.

8 человек являются носителями независимо-доминирующего типа межличностных отношений. В характеристике данного типа присутствуют черты самодовольства, дистантность, эгоцентричность, завышенный уровень притязаний, чувство соперничества, проявляющееся в стремлении занять обособленную позицию в группе. Доминантность здесь в меньшей

степени обращена на общие с группой, а не на стремление вести людей за собой, заражая их своими идеями. Стил ь мышления не шаблонный, творческий. Мнение окружающих воспринимается критически, собственное мнение возводится в ранг догмы или достаточно категорически отстаивается. Эмоциям не достает тепла, поступкам – конформности. Высокая поисковая активность сочетается с рассудочностью. Подчиняемость – низкая.

6 человек имеют сотрудничающе-конвенциональный тип межличностных отношений, который обладает такими характеристиками, как эмоциональная неустойчивость, высокий уровень тревожности и низкий уровень агрессивности, повышенная откликаемость на средовые воздействия, зависимость самооценки от мнения значимых других, стремление к причастности групповым веянием, сотрудничеству. Экзальтация, потребность в излиянии дружелюбия на окружающих, поиски признания в глазах наиболее авторитарных личностей группы. Стремление найти общность с другими. Энтузиазм, восприимчивость к эмоциональному настрою группы. Широкий круг интересов при некоторой поверхностности увлечений.

В остальной части респондентов выявлены прямолинейно-агрессивный (2 человека), ответственно-великодушный (2 человека) и недоверчиво-скептический (2 человека) типы межличностных отношений.

При помощи методики «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири мы определили доминирующие ориентации подростков. Т. Лири выявил четыре ориентации: доминирование, подчинение, дружелюбие и враждебность. Полученные данные наглядно представлены в виде гистограммы (рис. 3):



Рис. 3. Исследование доминирующих ориентаций подростков

Результаты исследования показывают, что 20 испытуемых имеют ориентацию на доминирование, которая говорит о значительном преобладании носителей ориентации доминирования над другими членами межличностных отношений.

7 человек ориентированы на враждебность – длительное устойчивое негативное отношение или система оценок, применяемая к окружающим людям, предметам и явлениям.

И только 3 человека являются носителями положительной ориентации – дружелюбия, т. е. дружеское расположение, доброжелательное отношение к кому-либо, способность видеть и уважать личность в другом человеке, готовность доверять окружающим и судьбе.

Проведенное нами исследование показало, что существует определенное соотношение между развитием межличностных отношений и самооценки подростков.

Во-первых, у подростков отчетливо видно преобладание низкого уровня самооценки, что говорит о ее неадекватном формировании. Во-вторых, изучив типы межличностных отношений, мы выявили, что больше половины группы испытуемых имеют тенденцию к лидерству и обладают такими характеристиками, как стремление завоевывать и доминировать. Необходимо отметить, что результаты данного исследования являются характерными только для подростков изучаемой нами группы и не могут быть применены для характеристики межличностных отношений и самооценки подростков других групп.

УДК 005.32

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ И КОМАНДНОЙ РОЛИ СОТРУДНИКА

М.С. Куклина

Научный руководитель доцент Н.А. Гончаревич

Сибирский федеральный университет

В условиях социальных изменений, когда у людей формируются новые стандарты жизни, правила работы меняются. Так раньше организация преследовала только экономические цели: получить как можно больше прибыли, устоять перед конкурентами, и не обращала внимания на психологическую основу, которая является не менее значимой в функционировании и развитии организации. В настоящее время работодатели формируют список требований, которым должен соответствовать сотрудник. Этот список включает в себя: искусство устного общения, нахождение решений в трудных ситуациях, уверенность, мотивация работать для достижения цели, и т.д. Данные требования находят свое отражение в организационной культуре, которая во многом определяет успешность деятельности компании.

В настоящий момент в литературе не существует единого понимания термина «организационная культура». Так в российских и зарубежных источниках данный термин часто становится синонимичен понятию «социальный климат», либо определяется как набор ценностей и моделей поведения, которым привержены работники организации.

Интересно мнение Камерона и Куинна, которые в своем определении продемонстрировали один из важнейших аспектов организационной культуры – понимание успеха и способов его достижения.

Объединяя интериоризованные ценности сотрудников, способы понимания и достижения успеха, организационная культура является очень многогранным феноменом, определяющим не только эффективность функционирования компании в целом, но и каждого ее сотрудника в отдельности.

Таким образом, эффективность деятельности организации носит интегративный характер – зависит от поставленных задач, межличностных отношений, знаний и навыков, мотивации и ценностных ориентаций, эмоционального интеллекта и уровня конфликтности ее членов. В данной работе внимание будет направлено на успешность ролевого распределения членов команды как один из аспектов успешной профессиональной деятельности.

По мнению Ю.М. Жукова, А.В. Журавлева и Е.Н. Павловой, человек приходит в команду со сложившимися стремлениями, склонностями и привычками. Некоторые командные позиции соответствуют его особенностям, другие – нейтральны, а отдельные – противопоказаны. Поэтому процесс позиционирования трудно, а порой даже вредно управлять, но его результаты можно и нужно контролировать и вносить своевременные корректировки.

Сегодня в литературе существуют различные определения командной роли (Р.Л. Кричевская, Е.М. Дубовская), господствуют несколько популярных подходов к позиционированию членов команд (Р.М. Белбина, Ч. Маргерисона, Т.Ю. Базарова). Однако необходимо отметить дуалистический характер понимания групповой роли сотрудника – это с одной стороны ожидания членов команды относительно выполнения сотрудником его роли, а с другой – восприятие самим сотрудником собственной групповой роли. В данной работе внимание будет направлено на понимание членом команды своей роли в компании, которое в литературных источниках определяется как рефлексия командной роли сотрудника.

Характеристики команды и отдельных ее членов в различных компаниях варьируются самым неожиданным образом в зависимости от организационной культуры, стиля руководства и других особенностей конкретной организации. Таким образом, можно предположить, что в одних организационных культурах процесс рефлексии командной роли идет лучше, а

в других – хуже, и какие-то организационные культуры являются своеобразной «питательной средой» для развития рефлексии командной роли, а какие-то – нет.

Актуальность обозначенной проблемы легла в основу проведенного исследования, для которого был использован пакет методик, состоящий из трех тестов, два из которых направлены на выявление субъективной и объективной командной роли сотрудника организации, а третий – на определение существующего типа организационной культуры компании.

Тип организационной культуры изучался с помощью опросника Камерона–Куинна. Для изучения командной роли сотрудника использовались две методики – опросник имплицитного позиционирования командных ролей, выявляющий субъективную роль сотрудника, и опросник командных ролей Р.М. Белбина, определяющий объективную роль члена команды.

С целью изучения влияния организационной культуры на командную роль сотрудников нами было проведено исследование, предметом которого выступили тип организационной культуры, объективная и субъективная командная роль сотрудников организации.

Исследование проводилось в двух организациях г. Красноярска в 2011-м году. Выборка составила 40 человек, по 20 в каждой группе респондентов.

В основу исследования организационной культуры была положена концепция Камерона–Куинна, в которой выделяется четыре главных типа культур: иерархический, клановый, адхократический и рыночный типы.

Для исследования командной роли сотрудников была использована типология Р.М. Белбина. Автор сгруппировал 8 командных ролей по парам, утверждая, что для успешного функционирования команды достаточно наличия лишь одной роли из пары (табл. 1).

Таблица 1. Командные роли в модели Р.М. Белбина

Роль	Функциональное назначение роли
Реализатор / Контролер	Менеджеры-трудяги
Ведущий / Мотиватор	Лидеры
Аналитик / Генератор идей	Интеллектуалы
Гармонизатор / Изыскатель	Переговорщики

Изученный литературный материал лег в основу нашей работы, результаты которой будут представлены ниже.

Особенностью методики Камерона–Куинна является то, что тип организационной культуры, приписываемый респондентом своей компании, определяется как совокупность двух наиболее выраженных вариантов ценностей, предложенных в модели Камерона–Куинна. Причем первый вариант является доминирующим.

В первой группе испытуемых ведущим оказался рыночно-иерархический тип организационной культуры (14 баллов). Организации с данным типом культуры функционируют как рынок, т.е. ориентированы на внешнее окружение, а не на свои внутренние дела. Стержневыми целями, которые доминируют в таких организациях, являются конкурентоспособность и продуктивность. Тем, что делают люди, руководят процедуры. В модели Камерона–Куинна данная культура оценивается как место для работы, ориентированной на результаты. Лидеры являются твердыми хозяевами и суровыми конкурентами. Они неколебимы и требовательны. Важным здесь является поддержание плавного хода деятельности. Деятельность организации подчинена формальным правилам и официальной политике. Успех определяется в терминах рыночной доли и проникновения на рынки. Важным считается опережение соперников по конкурентной борьбе и лидерство на рынке за счет использования формализованного труда.

Во второй группе доминирует кланово-адхократический тип организационной культуры (16 баллов). Формы кланового типа проникнуты разделяемыми всеми ценностями и целями, сплоченностью, соучастием, индивидуальностью и ощущением организации как «мы». Данный тип организационной культуры характеризуется как дружественное место работы, где люди имеют много общего и доверяют друг другу. Лидеры мыслят как воспитатели и, возможно, даже как родители. Организация держится вместе, благодаря преданности и традиции. Высокая обязательность организации. Она делает акцент на долгосрочной выгоде от совершенствования личности, придает значение высокой степени сплоченности коллектива и социальному климату. Успех определяется в терминах здорового внутреннего климата и заботы о людях. Организация поощряет бригадную работу. Однако при воплощении проектов и идей в жизнь создаются временные адхократические бригады, которые распускаются, как только выполнена их работа. Связующей сущностью организации при таком типе культуры является преданность экспериментированию и новаторству. Подчеркивается необходимость постоянной деятельности и предоставления услуг на переднем рубеже знаний. Важной считается готовность к изменениям и встрече с новыми вызовами времени и внешней среды.

Результаты исследования командных ролей сотрудников представлены на рис. 1 и 2 для каждой группы соответственно.

Дадим краткую характеристику приведенных на иллюстрациях командных ролей. Для «реализаторов», преобладающих в первой группе, характерна последовательная и стабильная работа во благо команды. Они претворяют идеи в практические дела и берутся за работу, которую не делает никто другой. Роль «ведущего» описана Белбиным как сотрудника, способного отодвинуть на второй план собственные амбиции, оптималь-

ным образом использовать внутреннюю активность группы и работать вместе с сильными личностями, а не бороться против них.

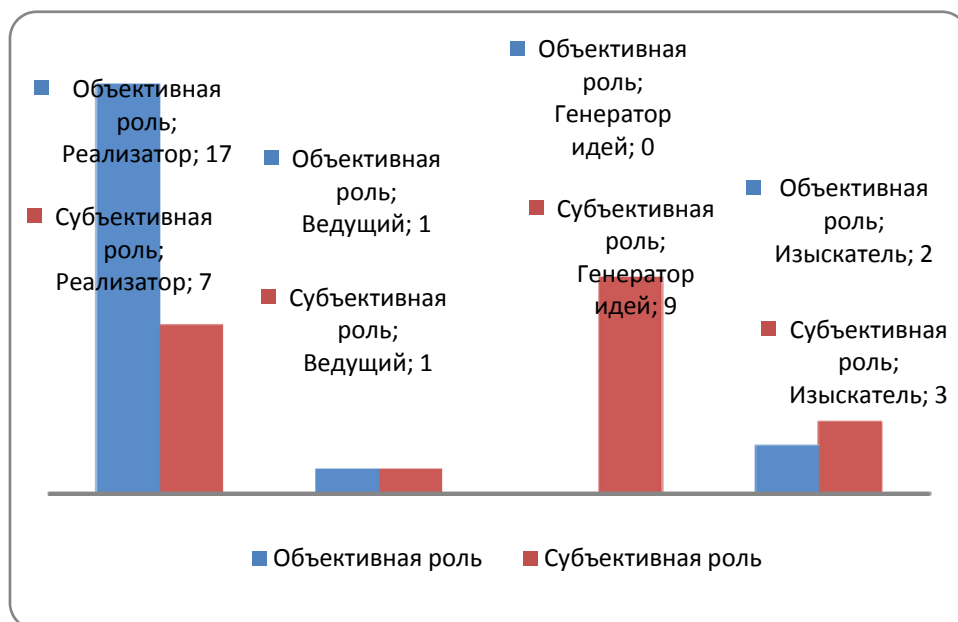


Рис. 1. Командные роли сотрудников группы 1

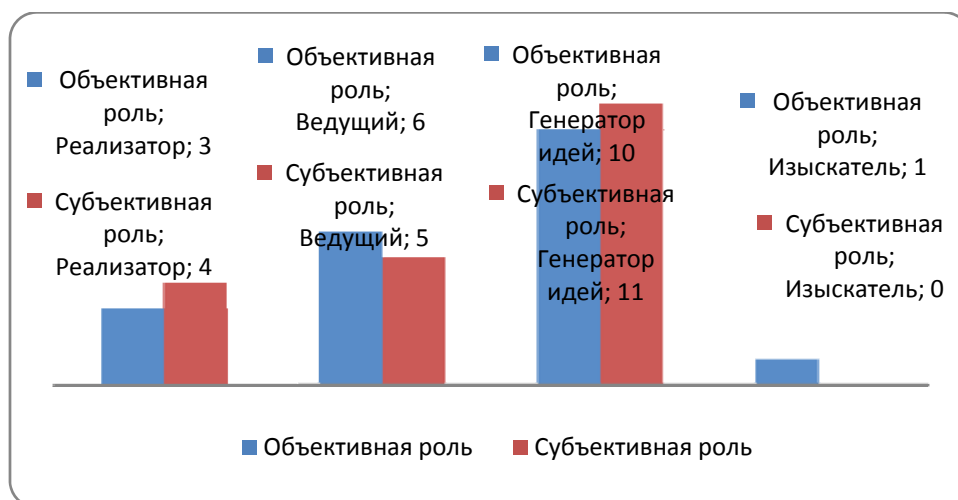


Рис. 2. Командные роли сотрудников группы 2

В модели Белбина две роли отвечают за инновации в команде – «генератор идей» и «изыскатель»: первый за счет собственной креативности, второй – за счет высокой коммуникативности и широко развитых связей. В отечественной традиции «генератор идей» – это человек, свободно порождающий новые предложения и также свободно от них отказывающийся (креатив ради креатива).

Последняя командная роль, отраженная исследованием – «гармонизаторы». «Гармонизатор» – это командная роль, активность которой направлена преимущественно внутрь, а не вовне команды. Такой член команды умеет

предчувствовать и сглаживать конфликты и противоречия. «Гармонизатор» – основное, а иногда единственное связующее звено в команде, позволяющее удержаться вместе несколькими ярким и сильным личностям.

Данные, представленные на иллюстрациях, демонстрируют большее совпадение объективной и субъективной командной роли во второй группе респондентов, что свидетельствует о больших возможностях для рефлексии, которые предоставляет кланово-адхократический тип организационной культуры.

Таким образом, в результате проделанной работы был сделан вывод о том, что кланово-адхократическая организационная культура со своей атмосферой дружелюбия, взаимопонимания, поддержки и уважения к личности сотрудника, создавая творческую среду, дает возможность своим членам в наибольшей степени осознать собственную роль в организации и возможности по ее реализации.

Рыночно-иерархическая организационная культура, напротив, не дает сотрудникам широких возможностей рефлексии, ограничивая их стандартизированной формой отношений, четко прописанными процедурами и ориентацией исключительно на клиента и результат.

На данном этапе наша работа не заканчивается, так как перед нами встает задача разработать комплекс мер по предоставлению членам первой группы респондентов средств для рефлексии собственной роли в команде, что будет способствовать повышению эффективности профессиональной деятельности сотрудника.

УДК 364-787.2

СОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА НЕРАБОТАЮЩЕЙ МОЛОДЕЖИ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

А.В. Мерзлякова

Научный руководитель В.И. Рузанов

Сибирский федеральный университет

Современная молодежь, с одной стороны, представляет собой самую мобильную, динамичную социальную группу, а с другой стороны – одну из наиболее социально уязвимых. Жизнь молодежи связана с учебным процессом в общеобразовательных учреждениях, общением с друзьями, с семьей, трудовой и досуговой деятельностью. Особую группу составляет молодежь, проживающая в сельской местности, для которой очень актуален вопрос обеспечения рабочими местами: безработица, невозможность трудоустройства, неравные условия конкуренции на рынке труда. От того,

как будет разрешаться данная проблема, каковы позиции, ценностные ориентации молодежи, занятой трудовой деятельностью, зависит социальное развитие общества в целом, сельской местности в частности.

В настоящее время продолжает развиваться тенденция отказа наиболее активной молодежи от жизни в селе. Это обусловлено следующими факторами: отсутствие жизненных перспектив, условий для нормальной жизнедеятельности; привлекательность городской жизни, ограниченность в получении желаемого профессионального образования и карьерного роста, слабо развитое жилищное строительство, дорожно-транспортные проблемы и низкий уровень медицинского обслуживания. Выбор села в качестве места жизни и работы носит выраженный личностный характер. Это связано с чувством патриотизма по отношению к своему месту рождения, эмоциональной привязанностью к сельской жизни. В некоторых случаях имеет значение отсутствие материальных возможностей для переезда в город. Решение проблемы закрепления молодежи на селе тесно связано с необходимостью развития социально-экономической инфраструктуры села, повышением качества жизни сельских жителей, формированием у молодежи чувства патриотизма и убежденности в привлекательности сельского образа жизни, а самое главное – обеспечением молодежи рабочими местами.

Поиск работы – это трудность, которую необходимо преодолеть с целью получения источника основного дохода, а в дальнейшем – и чувства самореализации. В крупных городах возможностей больше, чем в сельской местности, где молодежь в основном работает на частных предприятиях (торговля, строительство) либо ездит на работу в ближайшие города. Предпринимательская деятельность среди молодежи распространена мало, так как отсутствует первоначальный капитал, чтобы начать дело. Решение этой проблемы зависит, в первую очередь, от развития аграрного сектора. Пример решения этой проблемы – реализация в Красноярском крае программы «Четыре Д» в 2007–2009 годах: «Дом», «Деревня», «Демография», «Дети». Главной задачей программы «Деревня» было улучшение качества жизни сельских жителей за счет создания кооперативов. Сельские жители получили выгодные банковские кредиты для развития кооперативного хозяйства, а также дотации из краевого бюджета. Участникам кооперативов были компенсированы затраты на строительство или приобретение жилья в сельской местности. Однако проблема отсутствия рабочих мест среди сельской молодежи остается актуальной и стереотип бесперспективной жизни села не преодолен.

По словам Президента РФ Д.А. Медведева, проблему безработицы молодежи в сельской местности в некоторой степени решает введение ЕГЭ, с помощью которого появляются равные возможности молодых людей и из города, и из села поступить в высшие учебные заведения, а следовательно, в дальнейшем получить качественное образование и высокооплачиваемую работу. Но отсутствует механизм обеспечения возврата моло-

дежи с профессиональным образованием в сельскую местность. Безработица все еще распространена среди сельской молодежи. Отсутствие перспектив способствует распространению вредных привычек (алкоголизм, наркомания, курение), росту преступности, социальному расслоению, а как следствие, социальной напряженности. Это связано также с отсутствием доступных центров досуга: клубов, дискотек, спортивных и культурных центров, кинотеатров. Молодые люди по причине «нечего делать» начинают вести асоциальный образ жизни. Это обусловлено тем, что жизнь неработающей молодежи в сельской местности связана со многими социальными проблемами, среди них: бедность, ведение нездорового образа жизни, низкий уровень государственной помощи, изолированность и территориальная отдаленность, низкий уровень информированности о правах, льготах и социальных гарантиях, слабо развитая социальная инфраструктура. Существующие социальные проблемы связаны с отсутствием информации о программах поддержки сельской молодежи. Необходима информационно-разъяснительная работа в источниках информации о возможностях сельской жизни среди молодежи с учетом ее предпочтений, как о перспективной и нужной. Важно сломать стереотип, нужно на деле доказать, что в деревне жить не хуже, чем в городе, так как работающая молодежь – это субъект, формирующий будущий потенциал страны.

Роль молодежи в жизни современного общества становится все более значительной. Для развития страны особенно необходимы творческий потенциал, активность молодежи, так как от инициативной деятельности молодых во многом зависит решение проблем, стоящих перед нашим государством сейчас и в будущем. Одной из таких проблем является развитие сельского хозяйства и социальной жизни села, следовательно, необходима поддержка молодежи, проживающей в сельской местности.

УДК 316

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ТУРИЗМА

Н.Н. Прокопюк

Научный руководитель А.А. Машанов

Сибирский федеральный университет

Задача вуза – подготовить будущего менеджера, способного увидеть образ организации в перспективе и сформулировать его в виде конкретных, ясных целей. Основу компетентности менеджера международного ту-

ризма составляют знания и практические навыки, позволяющие организации создать и реализовать свои конкурентные преимущества на рынке.

Качество обучения специалиста-управленца – это проблема реализации системного, модульного подходов, реализации новой парадигмы обучения, исходящей из того, что обучение как изменение воспринятой реальности представляет собой изменение его места в реальном мире.

Для получения требуемого результата обучения важным является формирование профессионально важных качеств личности будущих специалистов – менеджеров.

Проблема исследования профессиональнозначимых качеств студентов остается актуальной, так как, во-первых, нет единого подхода к определению понятия профессиональнозначимых качеств; во-вторых, изменения в политической, экономической, духовной сферах жизни общества влекут изменения в системе ценностных ориентаций и поступков молодежи.

Большой вклад в изучение данной проблемы внесли А.В. Мудрик, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев. В их работах изучается динамика профессиональнозначимых качеств личности в юношеском возрасте, роль данных качеств в поведении, а также взаимосвязи профессиональнозначимых качеств с особенностями личности.

Вопросы личностного развития студента и формирования его готовности к будущей профессиональной деятельности являются ключевыми в теории и практике совершенствования работы современного высшего учебного заведения. Это обусловлено тем, что именно в ходе этапа первичного «освоения» профессии, который как раз и приходится на время обучения в вузе, осуществляется процесс самоопределения молодого человека в жизни, формируются его жизненная и мировоззренческая позиции, осваиваются индивидуализированные способы и приемы деятельности, поведения и общения. При этом одной из ведущих проблем является построение такой системы учебно-образовательного процесса, которая оптимальным образом учитывала бы особенности и закономерности не только личностного развития студента, но и его профессионального становления как специалиста.

Теоретический анализ литературы позволил предположить, что процесс обучения в вузе способствует формированию профессионально важных качеств.

Исследование проводилось на базе Восточно-Сибирского института туризма, в котором приняли участие студенты 1, 3 и 5 курсов, всего 30 человек (по 10 от каждого курса). Использовались такие методики, как опросник Липмана по исследованию представлений субъекта труда о необходимых для выбранной деятельности свойств личности и методика выявления «Коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС-2).

В первой части исследования был применен опросник Липмана для выявления значимости индивидуально-психологических свойств.

Проведенные исследования позволили выявить, что индивидуально-психологические свойства, необходимые в работе менеджера, более развиты у студентов 5 курса, чем у студентов 1 и 3 курса. В среднем различие по отдельным группам свойств от 1 до 2 баллов. При этом уровень сформированности свойств у студентов 3 курса незначительно выше, чем у студентов 1 курса.

Свойства, наиболее сформированные, у первокурсников характерны для сложных видов деятельности, имажинитивные, аттенциональные, волевые и речевые. Имажинитивные умения – процессы мыслительного построения образов таких предметов и явлений, которые непосредственно не воспринимаются, а проходят, опираясь на имеющиеся представления о родственных предметах и явлениях. Воссоздающее воображение включено в трудовую деятельность шире, чем творческое воображение. Любое трудовое действие имеет цель, которая чаще всего выступает в форме образа конечного продукта, результата трудовых действий. Таким образом, первокурсники способны представить конечный результат своей деятельности, это можно объяснить тем, что они в силу недостаточного знания о трудностях выбранной специальности и непонимания своей совместимости с данной профессией четко видят свое трудовое будущее. Аттенциональные свойства присущи людям, способным на произвольное и непроизвольное внимание. Следует отметить, что термин «произвольное» образован от слова «воля», а не «произвол». Таким образом, первокурсники способны преднамеренно обращать и останавливать внимание на важные для них явления. Как следствие, более всех остальных развита сила воли.

Сформированными свойствами для третьекурсников явились наблюдательность, свойства, характерные для сложных видов деятельности, волевые, моторные и мыслительные. Для того чтобы освоить любую профессию и успешно трудиться в ней, человек должен обладать и целенаправленно развивать в себе те личностные качества, которые являются особенно важными для данной профессиональной сферы. Наблюдательность – одно из профессионально важных качеств специалистов, работающих в сфере «человек–человек», таких как менеджеры. Не менее развитыми оказались волевые свойства, ведь каждый момент трудовой и учебной деятельности создает условия для закалки воли, состоящие в преодолении сиюминутных желаний, мешающих осуществлению учебной, трудовой или иной деятельности. Не менее значимыми для студентов 3 курса оказались моторные и мыслительные свойства, ведь именно с этого курса у «международников» начинается практика за границей, где им приходится осваивать новый язык и подвижные профессии, такие как аниматор, трансфермен и гид.

Сформированными свойствами для выпускающих специалистов оказались мыслительные, коммуникативные, волевые, имажинитивные и наблюдательность. Менеджмент – это, прежде всего, работа с людьми, поэтому наиболее развитыми у пятикурсников оказались коммуникативные свойства. Навыками коммуникации студенты овладевают в течение всего учебного процесса, однако именно к 5 курсу эти умения достаточное количество раз применялись на практике в туристических фирмах или за границей при работе с большим количеством отдыхающих. Мыслительные и волевые свойства не перестают находиться на высоком уровне и к концу обучения, ведь студентов ждут выпускные экзамены, написание и защита дипломной работы, а это огромный труд и серьезные нагрузки. По-прежнему имажинитивные свойства или воображение остаются актуальными для выпускников, сейчас они наиболее четко видят конечный продукт своей деятельности. И, конечно же, наблюдательность как одно из профессионально важных качеств специалистов, работающих в сфере «человек–человек», оказывается развитым у пятикурсников.

Также можно сказать о том, что со временем обучения иерархия свойств практически полностью меняется. Если на 1-м курсе «лидерами» были воображение, внимание, волевые и речевые свойства, то к 3-му курсу им на смену приходит наблюдательность, моторные и мыслительные свойства. На 5 курсе в «лидеры» выбивается комплекс свойств, которые были актуальны на предыдущих курсах – это мыслительные, коммуникативные, волевые, воображение и наблюдательность.

Результаты исследования позволили выявить, что для студентов 1 курса (11,9 и 11,5 баллов) характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое мнение. Однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности. Следовательно, их навыки будут развиваться в течение учебного процесса.

Оценка студентов 3 курса (14,4 и 13,5 баллов) свидетельствует о высоком уровне проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении, способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях. Эти умения окажутся полезными третьекурсникам для первой практики работы за границей.

Высший уровень коммуникативных и организаторских склонностей студентов 5 курса (17,5 и 16,5 баллов) свидетельствует о сформированной потребности в коммуникативной и организаторской деятельности. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях. Непринужденно ведут себя в новом коллективе. Инициативны. Принимают самостоятельные решения.

Отстаивают свое мнение и добиваются принятия своих решений. Любят организовывать игры, различные мероприятия. Настойчивы и одержимы в деятельности. Следовательно, обладают навыками и умениями, необходимыми для работы менеджера.

Так же можно сказать о том, что студенты всех трех курсов набрали большее количество баллов по коммуникативным склонностям.

Подводя итоги всему вышесказанному, следует отметить, что в процессе обучения в вузе студент формируется как личность.

Список литературы

1. Артюшина, М. Н. Процесс формирования профессиональнозначимых качеств студентов туристского вуза / М. Н. Артюшина // Молодой ученый. – 2008. – №1. – С. 220-225.
2. Бовин, Б. Г., Кокурин, А. В. Использование экспертной оценки для выявления личностных профессионально-значимых качеств / Б. Г. Бовин, А. В. Кокурин // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. – № 4. – С. 36-39.
3. Бабенко, О. А. Профессионально важные качества личности менеджера / О. А. Бабенко. – М.: Содружество, 2005. – 199с.
4. Басов, М. Я. Личность и профессия / М. Я. Басов. – М.: АСВ, 2006. – 271с.
5. Батаршев, А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев. – М.: Наука, 2005. – 284с.

УДК 316.482

ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ У ПЕРВОКУРСНИКОВ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Д.Н. Потехина, А.Ш. Гайнутдинова
Научный руководитель Е.Б. Заленская
Сибирский федеральный университет

Поступив в вуз, бывший школьник попадает в новую для себя среду: множество незнакомых людей, с которыми требуется установить контакт, наладить взаимоотношения, добиться взаимопонимания, новые требования к деятельности, новая ее организация и т.д. Адаптация к таким изменениям предъявляет достаточно высокие требования к личности, ее адаптационному потенциалу. В то же время исследования показали, что первокурсников характеризует обостренное чувство собственного достоинства, макси-

мализм, категоричность и однозначность нравственных критериев, субъективистское восприятие своего поведения. Именно первый курс определяет дальнейший настрой человека на учебный процесс, создавая в нем систему общепринятых норм и правил поведения в университете, а также складывая свой стиль общения в своей малой группе среди одногруппников.

В результате такого несоответствия требований новой среды и личностных особенностей первокурсников на этом этапе у них возникают самые различные конфликты. Они мешают дальнейшей адаптации первокурсников к университетской среде, препятствуют созданию положительного микроклимата студенческой жизни и в результате влияют на качество обучения.

Целью нашей работы стало выявление наиболее характерных конфликтных ситуаций у первокурсников (в нашем случае – специальности «Экономическая безопасность»), определение факторов, их вызывающих и нахождение путей их предотвращения.

Методы: анализ; анкетирование, структурирование, сравнение, классификация, обобщение.

На первом этапе исследования нами был проведен опрос студентов 1-го курса с целью выявления их мнений о различиях между обучением в школе и институте. Вопрос звучал следующим образом: «Назовите, пожалуйста, отличия процесса обучения в ВУЗе и в школе?». В опросе участвовали студенты 1-го курса по специальности «Экономическая безопасность» в количестве 29 человек. По результатам опроса были получены данные, анализ которых позволил нам классифицировать их по 5-ти критериям, представленных ниже (см. рис. 1).

Студенты выделили следующие особенности обучения в ВУЗе:

- степень самостоятельности при обучении гораздо выше (55,2 %);
- место учебы находится далеко от дома (20,6 %);
- различие требований у каждого преподавателя (17,2 %)
- сложности в отношениях с деканатом (3,5 %)
- взаимодействие с большим количеством новых людей (3,5 %)

На втором этапе нами был проведен опрос студентов и преподавателей с целью выявления наиболее характерных конфликтных ситуаций у первокурсников. В опросе участвовали студенты 1-го курса по специальности «Экономическая безопасность» в количестве 36 человек и 5 преподавателей, работающих с ними на 1 курсе.

Студентам был задан вопрос: «Расскажите, пожалуйста, с какими конфликтными ситуациями Вы столкнулись, обучаясь на первом курсе?». У преподавателей мы спросили: «Расскажите, пожалуйста, с какими конфликтами Вы столкнулись при учебном взаимодействии со студентами первого курса?».

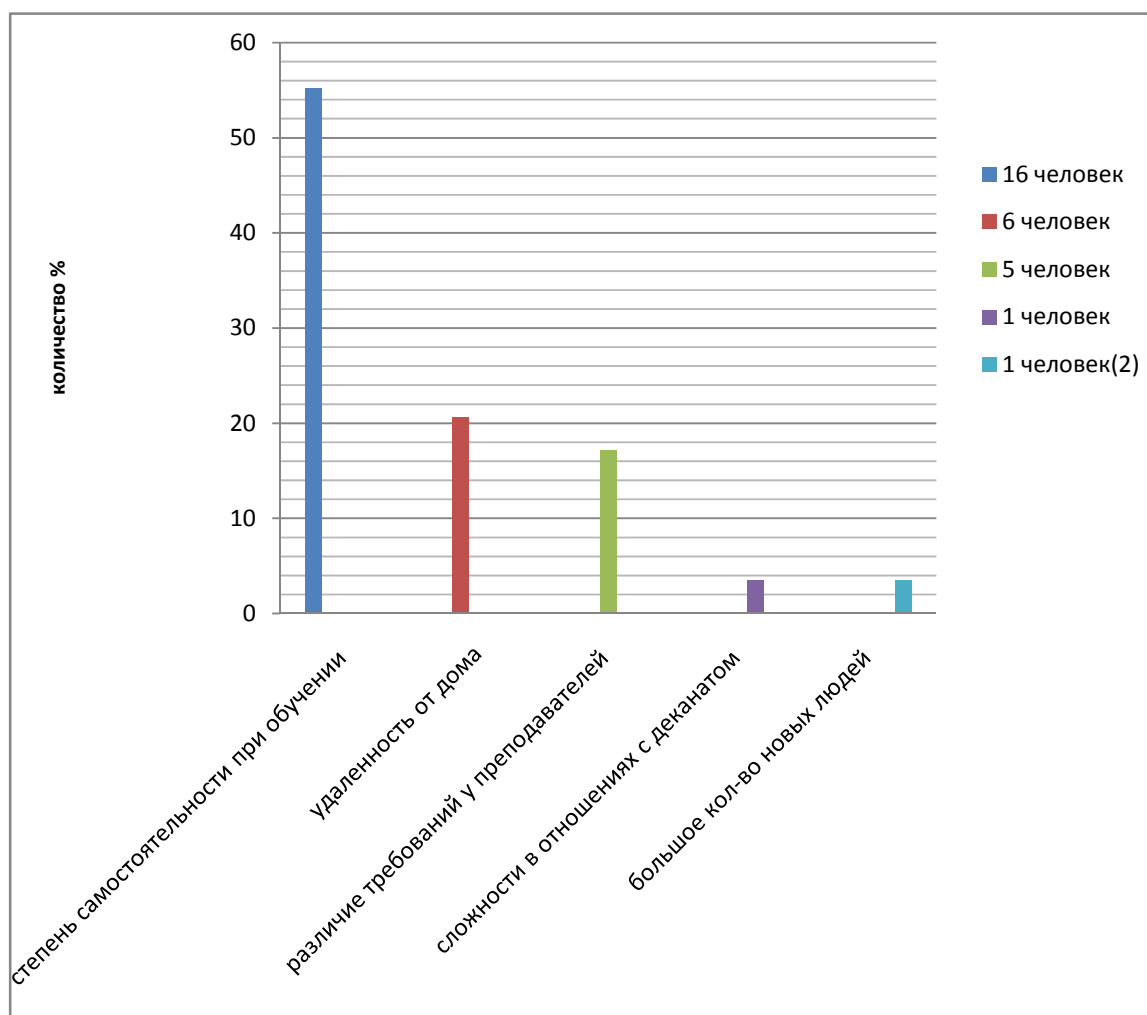


Рис. 1. Особенности обучения в ВУЗе

На основе полученных результатов, все описанные конфликты были классифицированы по субъектам взаимодействия: студент-студент, студент-преподаватель, студент-деканат. В табл. 1 представлено краткое описание данных видов конфликтов.

Таблица 1. Классификация конфликтов по субъектам

Виды конфликтов по субъектам	Количество совпадений	Краткое описание конфликтов
студент–студент	12	Конфликты на почве межличностных отношений, претензий на лидерство, недостаточного уровня коммуникативных навыков
студент–преподаватель	17	Конфликты по поводу разных критериев оценки учебной деятельности и других норм взаимодействия
студент–деканат	7	Конфликты по поводу несоблюдения некоторых норм при организации образовательного процесса

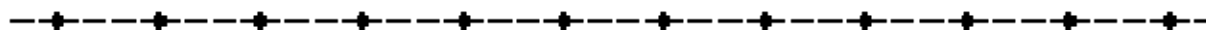
Большое количество конфликтов вида «студент–студент» говорит о том, что в группе первокурсников низкий уровень единства и сплоченности. Для предотвращения данного типа конфликтов следует проводить работу по сплочению группы в рамках кураторской деятельности, участия группы вразличного рода внеучебных мероприятиях, организации тренингов по повышению коммуникативных компетенций студентов.

Конфликты вида «студент–преподаватель» показывают, что у различных преподавателей достаточно сильно расходятся требования к организации самостоятельной работы студентов и ее оценке – на первом курсе это в основном выступления на семинарах и ответы во время зачетов и экзаменов. Для того чтобы снизить число подобных конфликтов, студенты должны быть ознакомлены с некой общей нормативной системой оценки их деятельности.

Конфликты вида «студент–деканат» также предполагают несоблюдение норм работы деканата или незнание студентом этих норм и их нарушение. Для предупреждения подобных конфликтов деканату следует более четко и своевременно информировать участников образовательного процесса о ходе проведения регламентных процедур, предоставлять информацию по текущему состоянию учебного процесса и изменений в нем, учитывать использование современных компьютерных технологий (выставлять информацию на сайте, вводить электронный деканат).

Проведенное исследование показало, что студенты первого курса ощущают существенную разницу между нормами учебной деятельности в университете и в школе и воспринимают многие ситуации обучения в ВУЗе как недостаточно определенные. В результате между всеми участниками учебного процесса возникают конфликты. Их возникновение при вхождении первокурсников в новую среду естественно и даже необходимо, так как могут нести адаптационную конструктивную функцию при условии, что будет проводиться работа по их разрешению и предупреждению. Такая работа позволит участникам конфликта лучше понять ситуацию взаимодействия, причины затруднений, освоить нормы новых социальных ролей.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ



УДК 378.14

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ВЫБОРОМ

О.В. Бондаренко

Научный руководитель В.И. Лях

Сибирский федеральный университет

Профессиональное становление является важной составляющей становления личности в целом. Профессиональное становление личности представляет собой процесс структурно-динамического развития субъекта профессионального пути, в ходе которого формируются и развиваются профессионально ориентированные подструктуры и профессионально важные качества личности, адекватные формы ее профессиональной активности, в соответствии с социальными и профессиональными требованиями и на основе возможностей и притязаний личности. Профессиональное становление охватывает длительный период жизни человека (35–40 лет). В течение этого времени меняются жизненные и профессиональные планы, происходит смена социальной ситуации, ведущей деятельности, перестройка структуры личности. В связи с этим возникает необходимость разделения данного процесса на периоды или стадии (Т.В.Кудрявцев, Е.А.Климов, Э.Ф.Зеер, А.К. Маркова и др.).

Э.Ф.Зеер, А.П.Зольников, А.М. Павлова указывают на то, что процесс профессионального становления и развития человека сопровождается различного рода препятствиями – кризисами, возникающими на пути к достижению профессиональных целей. Кризисы профессионального становления – периоды кардинальной перестройки профессионального сознания, деятельности и поведения личности, сопровождающиеся изменением вектора профессионального развития.

Важным этапом в профессиональном становлении является этап профессионального обучения или подготовки, имеющий специфические особенности, определяемые выбором профессии. В этот период происходит освоение системы профессиональных знаний, умений, навыков, формирование социально-значимых и профессионально важных качеств, развитие профессионального самосознания. Как отмечают многие исследователи, на этапе профессионального обучения многие учащиеся и студенты переживают разочарование в получаемой профессии. У них возникает недовольство отдельными учебными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, снижается интерес к учебе. Наблюдается кризис профессионального выбора. Он отчетливо проявляется в первый и последний годы профессионального обучения.

Успешность профессионального обучения определяется различными факторами, в том числе удовлетворенностью студента своим профессиональным выбором. На выбор профессии, по мнению Е.А. Климова, оказывают влияние следующие факторы: наличие склонностей (интересов), наличие способностей, притязания (предпочтения), мнение родителей, семьи, сверстников, личный профессиональный план, знания о профессии, потребности общества.

Целью нашего исследования являлось изучение удовлетворенности студентов своим профессиональным выбором, проводившееся в форме анкетирования. В исследовании приняло участие 49 студентов I, II, III и V курса специальности «Профессиональное обучение (информатика, вычислительная техника и компьютерные технологии)» ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет».

В ходе исследования, прежде всего, нас интересовал вопрос о факторах, оказавших влияние на выбор студентами профессии педагога профессионального обучения. Каждый студент мог указать несколько факторов, повлиявших на его профессиональный выбор.

Анализ полученных результатов показал, что факторами, оказавшими наибольшее влияние на профессиональный выбор студентов, являются: желание обучаться в конкретном учебном профессиональном заведении (45 %), советы родителей или других родственников (29 %), учебные предметы, которыми хотелось заниматься углубленно (29 %). Почти половина опрошенных студентов (41 %), отметили, что профессиональный выбор был сделан случайным образом. 22 % опрошенных в качестве факторов профессионального выбора указали уверенность в своих способностях и в соответствии своих личностных качеств требованиям профессии.

Факторами, в меньшей степени определившими профессиональный выбор студентов, оказались следующие: профессии родителей (4 %), рекомендации школьных учителей, педагогов (8 %), примеры и опыт друзей, а так же информированность о содержании и особенностях профессии, ее востребованность на рынке труда (12 %).

Кроме того, студенты в качестве факторов указывали следующие: «Не хватило баллов по ЕГЭ для поступления на другую специальность»; «Отсутствие в учебном плане этой специальности таких предметов, как сопромат и начертательная геометрия».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что преобладающими факторами профессионального выбора у студентов являлись внешние, а не внутренние факторы.

На вопрос анкеты «Довольны ли Вы своим профессиональным выбором?» 44% опрошенных студентов ответили утвердительно, потому что они считают, что данная специальность востребована и актуальна, 20% студентов сказали, что они не довольны своим профессиональным выбором, потому что хотели бы в будущем работать совершенно в другой сфере, 36% студентов затруднились ответить на данный вопрос, обосновывая это тем, что на данной специальности легко учиться, но пока они неуверенны в том, что в будущем будут работать по данной специальности.

На вопрос «Испытывали ли Вы в процессе обучения в ВУЗе разочарование в получаемой профессии?» 54% студентов ответили положительно, 30% – отрицательно, а 16% – затруднились ответить. При этом студенты первого курса, ответившие положительно, поясняли свой ответ тем, что столкнулись со многими непонятными для них предметами. Студенты старших курсов данный ответ поясняли, во-первых, тем, что профессия педагога малооплачиваемая, во-вторых, тем, что на специальности много гуманитарных предметов. Несколько человек сказали: «Изначально я думал(а), что буду получать совершенно другую профессию, связанную непосредственно только с информационными технологиями, и не думал(а), что буду педагогом». Для ответов студентов, не испытывающих разочарования в своем профессиональном выборе, были характерны следующие высказывания: «Профессия будет универсальной. Можно будет работать и в сфере информационных технологий, и в сфере образования», «Все предметы, я считаю, отлично отражают суть этой профессии».

На вопрос анкеты «На каком курсе Ваше разочарование было наиболее ярко выражено?», 34% опрошенных ответили, что на первом курсе, 44% – на втором, 7% – на третьем, 3% – на четвертом, а 12% студентов не ответили на данный вопрос. Студенты поясняли свои ответы тем, что в тот или иной период испытывали определенные трудности в учебе.

На вопрос «Возникало ли у Вас желание, что-либо изменить в своем профессиональном настоящем, будущем?» 44% студентов ответили «да», обосновывая это тем, что им хочется заниматься еще чем-нибудь другим, но при этом связанным с профессией, 36% сказали, что у них не возникало никакого желания изменить своё настоящее и будущее, потому что: «Сначала надо доделать дело до конца. После того, как получу диплом, получу образование, которое хотелось получить изначально», 20% студентов затруднились ответить.

На вопрос анкеты «Предпринимали ли Вы какие-то действия, направленные на изменение своего профессионального настоящего, будущего?» 36% студентов ответили положительно, 57% – отрицательно и 7% – затруднились ответить. Студенты, ответившие положительно, указали на то, что обучаются самостоятельно вне ВУЗа, некоторые сообщили о том, что переводились с других специальностей на специальность «Профессиональное обучение». Те студенты, которые ответили отрицательно, сказали, что не видят смысла что-либо предпринимать.

На вопрос «Укажите, какая помощь была бы Вам необходима для изменения своего отношения к получаемой профессии?» 50% студентов сказали, что им необходимы дополнительные консультации, некоторые указали на то, что в трудный период получили своевременную помощь от родителей. 40% студентов отметили, что не нуждаются в такой помощи, 10% – затруднились ответить на этот вопрос.

Подводя итог исследованию, можно отметить следующее: больше половины студентов (54% опрошенных) испытывали разочарование в получаемой профессии, что, на наш взгляд, может быть связано с тем, что на выбор профессии повлияли внешние факторы, не связанные с сопоставлением на этапе выбора своих индивидуальных особенностей и личностных качеств с требованиями профессии. При этом наибольшее разочарование в получаемой профессии было наиболее ярко выражено на младших курсах: 34% опрошенных указали на I курс, 44% – на второй курс, это можно объяснить, на наш взгляд, следующими обстоятельствами:

1) адаптацией первокурсников к новым условиям обучения и новым формам учебной деятельности, сопровождающейся эмоциональным напряжением;

2) появлением в учебном плане второго курса многих учебных дисциплин, непосредственно связанных с содержанием будущей профессиональной деятельности.

44% опрошенных студентов указали на то, что у них возникало желание изменить свое профессиональное настоящее и, следовательно, будущее, однако только 36% студентов отметили, что предпринимали определенные действия для изменения свое профессионального настоящего. Стоит отметить, что половина студентов указали на то, что для изменения своего отношения к получаемой профессии им необходимы дополнительные консультации по учебным дисциплинам.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб.пособие для студентов вузов. – 2-е изд., пере-раб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.

2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учеб.пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2009.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2004.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: РАГС, 2006.

УДК 372.8

К ПРОБЛЕМЕ ВЫБОРА МЕТОДОВ И ФОРМ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» НА БАЗЕ СПО

Т.С. Бырдина

Научный руководитель О.В. Знаменская

Сибирский федеральный университет

Характерной чертой информационного общества является непрерывное образование. Цель непрерывного образования – укрепление способности человека активно осваивать ситуации социальных перемен. Суть идеи непрерывного образования заключается в незавершённости и незавершимости образования для взрослого человека, а значит, необходимости постоянно оставаться в позиции ученичества. Изменения в государственной политике и практике диктуют новые требования к высшему педагогическому образованию, в том числе повышению квалификации, курсов, ведь именно от его эффективности зависит модернизация школьного образования.

Обучение взрослых имеет ряд специфичных особенностей, которые необходимо учитывать при разработке курсов для педагогов. Проблемами обучения взрослых занимается педагогическая наука – андрагогика – отрасль педагогической науки, раскрывающая теоретические и практические проблемы обучения, воспитания и образования взрослого человека в течение всей его жизни. Современное поле исследований в области андрагогики включает в себя изучение и моделирование направлений, форм и функций образовательной деятельности взрослого человека на уровне базового, дополнительного профессионального образования, самообразования, образовательного досуга и др.

В 1970 г. М. Ш. Ноулс издал фундаментальный труд по андрагогике «Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики», в котором сформулированы основные положения андрагогики. Специфика обучения взрослых состоит в следующем:

1) взрослый человек является субъектом обучения, он самостоятельно ставит цели обучения;

2) обладает профессиональным опытом, который втягивается в процесс обучения, способствуя либо препятствуя освоению новых знаний;

3) процесс обучения, как правило, организован в виде совместной деятельности, взрослые ищут скорейшего применения результатов в собственной практике.

Таким образом, взрослые люди понимают необходимость обучения и видят возможности применить его результаты для улучшения своей деятельности, сознательно идут учиться и ответственно подходят к процессу образования. Взрослые люди стремятся активно участвовать в обучении, приносят в обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, стараются соотнести обучающую ситуацию со своими целями и задачами. Однако этот опыт устаревает, индивидуальные модели входят в противоречие с новыми целями, навыками и требованиями, что обуславливает трудности в обучении взрослого человека, когда необходимо не только «привитие» нового, но и «удаление» старого, изжившего себя. Кроме того, взрослый человек имеет множество семейных и социальных обязанностей, поэтому учится без отрыва от основной профессиональной деятельности. Взрослые осваивают новые знания и навыки с разной скоростью.

Программа курса «Педагогические теории и системы» читается в рамках подготовки студентов по специальности «Педагогическое образование» на базе СПО, ориентирована на контингент слушателей, имеющих опыт педагогической деятельности, часто достаточно большой педагогический стаж, и по формальным характеристикам, студенты могут быть отнесены к взрослым, то есть к людям, которые сознательно повышают квалификацию, ставят цели и готовы использовать знания как средство профессиональной деятельности.

В группе студентов 1 курса заочного отделения специальности «Педагогическое образование» на базе СПО было проведено исследование, цель которого выяснить, действительно ли данный контингент обучающихся удовлетворяет критериям взрослого человека, готового повышать профессиональную квалификацию. Ответ на этот вопрос влияет на выбор средств и методов при разработке педагогических курсов, в частности «Педагогические теории и системы». Если студенты являются взрослыми людьми в соответствии с представлениями андрагогики, то в обучении должны применяться методы андрагогики, используемые для обучения взрослых. В работе предполагалось выяснить: какое образование имеют слушатели заочного обучения, имеют ли они опыт профессиональной деятельности в сфере педагогики?; как взаимодействует опыт студентов с практикой?

Все студенты курса получили среднее профессиональное образование на базе педагогических колледжей, группа разновозрастная (20-45 лет), все студенты имеют опыт педагогической деятельности.

Для выяснения удовлетворяют ли студенты заочного обучения критериям взрослого, принятым в андрагогике, был проведён экзамен по предыдущему курсу «Основы дидактики» в форме, требующей от слушателей, во-первых, рефлексии целей обучения, во-вторых, переоформления собственного опыта в соответствии с изученными дидактическими схемами.

Задания к экзамену выдано заранее, на экзамен студенты выносят тексты для защиты. В работе студенты должны использовать систему понятий для анализа педагогической практики. 7 студентов из 39 (17%) отлично справились с заданиями, показали в работе попытки содержательно сформировать цель, смогли проанализировать деятельность, используя изученные теоретические представления, в соответствии с образцом оформить ответ. 10 студентов показали недостаточную сформированность теоретических понятий и формальное выполнение всех заданий. 22 человека (57%) достаточно успешно справились с заданием, показали владение теоретическим материалом, но были обнаружены характерные для всех затруднения: в области постановки цели, переоформления опыта, в употреблении терминологии. Остановимся на этом подробнее:

1. Задание 1: Конкретизировать цели обучения в выбранной предметной области в соответствии со схемой М.В.Кларина.

Многие студенты ограничились общими шаблонными формулировками целей обучения, выделяя в качестве приоритетных социокультурные роли – отличник, фантазёр, ученик – «обладающий лучшими качествами человека». Определяя цель через деятельность, студенты пишут «смогут поразмышлять», «будут знать», «смогут послушать песню» и т.д. Некоторые студенты показали, что могут ставить цели в выбранной предметной области по образцу, но не самостоятельно. Кроме того, студенты не разделяют долгосрочные и конкретные цели обучения, не имеют образа ученика, можно предположить, что и сами студенты имеют сложности в постановке личных образовательных целей. Предположение подтвердилось при опросе студентов – на вопрос о том, какие личные цели обучения, что определённое хотят получить от образования, студенты отвечали, что не задумывались, ограничиваясь формальной стороной вопроса.

2. Задание 2: Привести примеры методов уяснения, отработки конкретного материала и сравнить их эффективность.

Студенты в ходе экзамена обнаружили дефициты теоретической подготовки, в частности это выражалось в подмене понятий (процедуры уяснения не отличались от процедур отработки). В результате такой подмены в письменных работах учащихся обнаружено несоответствие методов заявленной цели урока, а также несоответствие конкретных действий

учителя и учеников заявленному методу. Следовательно, студенты не в состоянии проектировать свою педагогическую деятельность.

Например: в качестве метода уяснения по теме урока в 1 классе «в гости к весне» студентом предложен метод «эвристический поиск»: класс делится на три группы, каждой из которых выдаётся своё задание в конверте: найти различия на рисунке, выбрать из множества птиц только перелётных, составить рассказ из отрывков. Действия детей в таком случае не подпадают под определение эвристического поиска.

Другой студент описывает процесс уяснения материала. Цель уяснения – уравнивание количеств путём прибавления к меньшему количеству большего, а методом является дидактическая игра, в которой детям предлагается определить геометрические фигуры. Выбранный студентом метод не отвечает цели занятия.

3. Использование в своей педагогической практике различных методов обучения, привычка использовать в работе терминологию, без владения соответствующим понятийным аппаратом, создают трудности обучения. В случаях, когда эти понятия не соответствуют, возникает путаница между привычным использованием слова и научным определением термина.

К примеру, задание «прочитайте самостоятельно статью на стр. 29» отнесено к коллективной форме работы на основании того, что это задание для всего класса; разделение домашнего задания по вариантам определяется как дифференциация заданий (1 вариант рисует жука, 2 вариант рисует бабочку).

Другой пример: студент пишет, что структурные этапы процесса отработки умений по теме «таблица умножения на 6» заключаются в «организации учащихся к занятиям, фронтальном опросе по пройденному материалу, организации разнообразных упражнений по формированию и совершенствованию практических умений, проведении небольшой проверочной работы, оценке проделанной учащимися работы» – учитель по привычной схеме описал план урока, в ходе которого используется метод отработки. В работе студента просматривается отсутствие понятий, несмотря на то, что студент правильно дает теоретические сведения про поэтапную отработку. Обучающиеся, привыкшие оформлять план урока в заданном виде, однако не сумели выделить отдельные методы отработки умений, уяснения материала.

То есть профессиональный опыт студентов препятствует освоению нового содержания. Установившийся шаблон, употребление жаргонизмов, используемых в практике, затрудняют принятие других систем, в частности, учителя, работающие в традиционном обучении, не могут принять идеи развивающего обучения.

Исследование, проведённое в группе, выявило следующие противоречия:

- наличный опыт педагогической практики затрудняет освоение нового учебного материала;
- несоответствие взрослых студентов андрагогическим представлениям – неспособность самостоятельно ставить перед собой образовательные цели противоречит образу взрослого.

Цель обучения взрослых студентов отличается от цели обучения студентов дневного отделения в рамках курса «Педагогические теории и системы». У студентов дневного отделения отсутствует профессиональный педагогический опыт, цель курса для них – получить представление о педагогической деятельности, об особенностях работы педагога в рамках различных педагогических систем. Взрослые учащиеся, в отличие от студентов-юношей, уже имеют профессиональный опыт и воспринимают информацию через призму собственных знаний. Наряду с положительным моментом, опыт здесь является серьёзной проблемой, создавая необходимость корректировки знаний, замены их новыми. Появляется необходимость переучивания, что предполагает тщательную работу с наличным опытом учащегося, его рефлексией, с тем, чтобы стала возможна корректировка опыта и пополнение знаний. Цель обучения студентов заочного отделения – уже не получить представление о системах, но повышение профессионального уровня, углубление и систематизация имеющихся знаний. Следовательно, курс для заочного обучения является курсом повышения квалификации.

Таким образом, можно сделать вывод, что основная работа со студентами-заочниками в рамках курса «Педагогические теории и системы» должна быть направлена на формирование понятийного аппарата, умение студентов оперировать теоретическими понятиями, соотнесение этих понятий с собственным профессиональным опытом. Кроме того, большое внимание следует уделить рефлексивной деятельности учащихся, актуализации и переосмыслению имеющегося опыта, постановке личных образовательных целей. При проектировании курса для педагогов целесообразно сделать акцент на таких принципах андрагогики: использования в обучении профессионального опыта и корректировки уже устаревшего опыта, востребованности результатов обучения. Перечисленные принципы основываются на активных методах обучения. Для формата заочного обучения в силу его специфики – малая доля очных занятий в образовательном процессе, преимущество самостоятельного межсессионного освоения материала, решением может стать использование дистанционных форм обучения.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

К.А. Володько

Научный руководитель Т.Г. Дулинец

Сибирский федеральный университет

Цели подготовки в области высшего образования определяются новыми условиями в сфере жизнедеятельности, поэтому в «Планируемых результатах» Стандартов образования (ФГОС) третьего поколения основными считаются формирование универсальных способов действий, умения учиться которые проявляются через: способность к самоорганизации, способность к саморазвитию и самосовершенствованию, индивидуальную траекторию развития, эмоциональную, познавательную. Данные требования продиктованы возросшей информатизацией всех направлений развития общества. Формирование планируемых результатов в образовательном процессе вуза реализуется через формирование универсальных (общих, ключевых) компетенций в рамках отдельных учебных предметов, через воспитательный процесс, в рамках спецкурсов.

Необходимость организации работы по развитию метапредметных умений и навыков в учебном процессе обусловлена тремя качественными обстоятельствами: образовательными стандартами нового поколения по предмету, педагогической наукой и образовательной практикой.

Вопрос об обучении универсальным способам учебной деятельности в рамках всех предметов был поднят отечественными педагогами ещё в 80–90-е годы прошлого столетия. Эти способы получили несколько названий: «общеучебные умения» (наиболее распространенный термин, упоминаемый Н. А. Лошкаревой, Д. В. Татьянченко, С. Г. Воровщиковым), «надпредметные умения» (Р. Н. Бунеев, И. Я. Лернер), «метапредметы» (М. М. Поташник), «универсальные учебные умения» (И. А. Зимняя, О. Е. Лебедев), а в последние годы широкое распространение в науке и практике получил термин «универсальные учебные действия».

Несмотря на большое количество работ, посвященных проблеме развития метапредметных умений и навыков (Д. В. Татьянченко; А. Н. Хуторской; Л. Ю. Степашкина и др.), вопросы организации и методическое обеспечение данной проблеме в процессе обучения представлены недостаточно.

В связи с этим целью нашего исследования на первом этапе было изучение основных понятий, сущности и подходов к развитию универсальных умений и навыков учащихся.

Умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий: они формируются, применяются, сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Обеспечивают учащемуся возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты, создают условия развития личности и ее самореализации на основе «умения учиться» и сотрудничать со взрослыми и сверстниками. Умение учиться во взрослой жизни обеспечивает учащимся готовность к непрерывному образованию, высокую социальную и профессиональную мобильность; обеспечивают успешное усвоение знаний, умений и навыков, формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания.

В ФГОС третьего поколения выделяют:

Применительно к учебной деятельности – три вида *личностных универсальных учебных действий*: личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; смыслообразование; нравственно-этическая ориентация, в том числе, и оценивание усваиваемого содержания.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают умение организовывать свою учебную деятельность. К ним относятся: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, саморегуляция.

Познавательные универсальные учебные действия – общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы.

Общеучебные универсальные действия: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации, структурирование знаний; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности. Особую группу общеучебных универсальных действий составляют *знаково-символические действия*: моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта.

Логические универсальные действия: анализ объектов с целью выделения признаков; синтез; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятие, выведение следствий; установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений; построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование, постановка и решение проблемы.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность, учёт позиции других людей, партнёров по

общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество. К коммуникативным действиям относятся: планирование; постановка вопросов; разрешение конфликтов; управление поведением.

Обобщенные умения представляют ядро учебной деятельности и объединяют все изучаемые предметы. Эти умения реализуются в практических и теоретических действиях, являются регуляторами всей учебной деятельности, способствуют ее эффективности.

Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития. Учет возрастных особенностей, психологические особенности студенческого возраста служат психологической основой формирования универсальных умений и навыков учащихся. Выявленные в ходе исследования основные психологические особенности студенческого возраста сопоставлены с психологическими основами формирования универсальных умений и навыков учащихся. Так, социальная активность, познавательные и профессиональные интересы овладение сложными способами интеллектуальной деятельности, формирование специальных способностей, развитие самообразования, самопознания, целеполагание учебной деятельности, рефлексия.

Сопоставление позволило выявить педагогические условия формирования универсальных умений и навыков переходящих в компетенции в рамках дисциплины «Применение математических методов в педагогических исследованиях» – вовлечение в деятельность связанную с учетом индивидуальных способностей, интересов, формирование активной позиции, действенный способ познания, интерес, инициативность, эмоциональная окраска, формирование установочной системы отношений на основе мотивации, эмоциональные отношения (И.А. Зимняя, А.В. Петровский, Н.В. Савин, И.Ф. Харламов, П.Я.Гальперин и др.).

Список литературы

1. Система развивающего обучения Д.Б.Эльконина – В.В. Давыдова// Режим доступа: <http://www.vita-press.ru/40.html>
2. <http://azps.ru/tests/kit/general10a.html>
3. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста // Режим доступа: <http://bookz.ru/authors/ribalko-elena/ribalkoef01/page-27-ribalkoef01.html>
4. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М.: Владос, 2006.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб.пособие. – М.: Владос-пресс, 2007.

6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов на Дону, 2006.

УДК 378.14

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Е.А. Ивашова

Научный руководитель В.И. Лях

Сибирский федеральный университет

Запросы современного общества диктуют необходимость формирования активной личности, способной самостоятельно решать нестандартные жизненные ситуации и проблемы, успешно и продуктивно организовывать свою самостоятельную деятельность, принимать на себя ответственность, находить конструктивные решения, выходить из кризисной ситуации. В связи с этим перед высшей школой встает важная задача развития у студентов самостоятельности, что в свою очередь требует совершенствования учебного процесса, разработки стратегии формирования системы умений и навыков самостоятельной работы.

Самостоятельность – обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение. Самостоятельность личности связана с активной работой мысли, чувств и воли. Эта связь двусторонняя, с одной стороны, развитие мыслительных и эмоционально-волевых процессов – необходимая предпосылка самостоятельных суждений и действий; с другой – складывающиеся в ходе самостоятельной деятельности суждения и действия укрепляют и формируют способность не только принимать сознательно мотивированные действия, но и добиваться успешного выполнения принятых решений вопреки возможным трудностям. Самостоятельность рассматривают как способность систематизировать, планировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного руководства и практической помощи извне.

Развитию самостоятельности как свойства личности студентов способствует самостоятельная работа в процессе обучения. В связи с переходом на новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования актуальность самостоятельной

работы возрастает, потому что в учебном плане произошло значительное увеличение доли самостоятельной работы студентов (у бакалавров – 50 %, у магистров до 70 %).

Вопрос о рациональной организации самостоятельной работы учащихся затрагивается во многих научных работах, среди которых можно выделить исследования Е.А. Морозовой, А.В. Токаревой, Г.А. Бутырского, В.И. Лырчиковой, А.В. Усовой и др. Под самостоятельной работой студентов Б.П. Есипов понимает такую работу, которая выполняется без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом студенты сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических действий.

Различают самостоятельные работы трёх типов: репродуктивные, частично-поисковые, исследовательские. Задания для самостоятельных работ первого типа заключают в себе требование выполнить те или иные действия по образцу. Самостоятельные работы частично-поискового типа требуют переноса знаний и умений в необычные, нестандартные ситуации. Исследовательские работы представляют собой небольшие исследования, в результате которых учащиеся приобретают новые знания или узнают новый способ действия. Самостоятельная работа является разнообразной по своим видам и формам.

Целью нашего исследования являлось изучение уровня развития самостоятельности у студентов. В исследовании приняло участие 37 студентов специальности «Профессиональное обучение (информатика, вычислительная техника и компьютерные технологии)» ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет» (11 человек – I курс, 16 человек – III курс и 10 человек – V курс). Для исследования использовалась опросная методика из учебного пособия Н.С. Глуханюк, которая позволяет диагностировать одновременно два параметра самостоятельности личности -выраженность и генерализованность. Под выраженностью самостоятельности понимается наличие и устойчивость проявления основных её признаков. Под генерализованностью – универсальность самостоятельности, т.е. широта её проявления в различных жизненных ситуациях и видах деятельности.

Результаты проведенного исследования показывают, что общий уровень выраженности самостоятельности у студентов I курса характеризуется как средний и высокий (рис. 1), что может свидетельствовать о наличии и устойчивости проявления у студентов самостоятельности. По нашему мнению, это может быть связано с такими факторами, как интенсивная подготовка к сдаче ЕГЭ в средней школе; увеличением нагрузки и объема самостоятельной работы в школе.

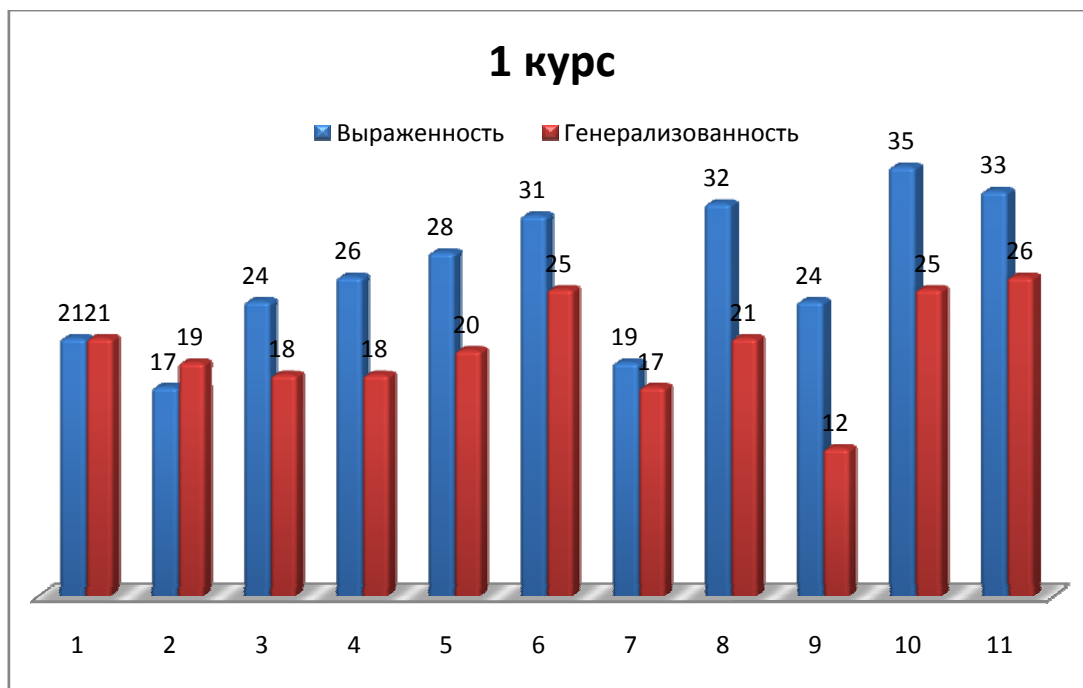


Рис. 1. Выраженность и генерализованность самостоятельности у студентов I курса

Такой уровень выраженности самостоятельности может послужить хорошим стартом к дальнейшему успешному развитию самостоятельности у студентов I курса. Генерализованность самостоятельности у студентов I курса характеризуется низким и средним уровнем, что может быть связано с тем, у них пока нет опыта выполнения различных видов самостоятельной работы.

На III курсе самостоятельность у большинства студентов выражена на среднем уровне (рис. 2), что, на наш взгляд, можно объяснить следующими причинами:

- студенты к этому времени более адаптированы к особенностям обучения в ВУЗе;
- имеют достаточный опыт выполнения различных видов самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы.

Выраженность самостоятельности у студентов III курса сопоставима с генерализованностью, это свидетельствует о том, что самостоятельность устойчива, выражается и проявляется в разных сферах деятельности.

У большинства опрошенных студентов V курса средний уровень выраженности самостоятельности (рис. 3), но при этом степень проявления самостоятельности в разных сферах деятельности различается, возможно, это объясняется индивидуальными особенностями студентов.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что уровень самостоятельности, как волевого качества, определяется в большей степени индивидуальными особенностями студентов. На наш взгляд, включение в учебный процесс различных видов и форм самостоятельной работы может

способствовать развитию самостоятельности у студентов, поскольку предполагает планирование, регуляцию и осуществление своей деятельности без непосредственного участия преподавателя.

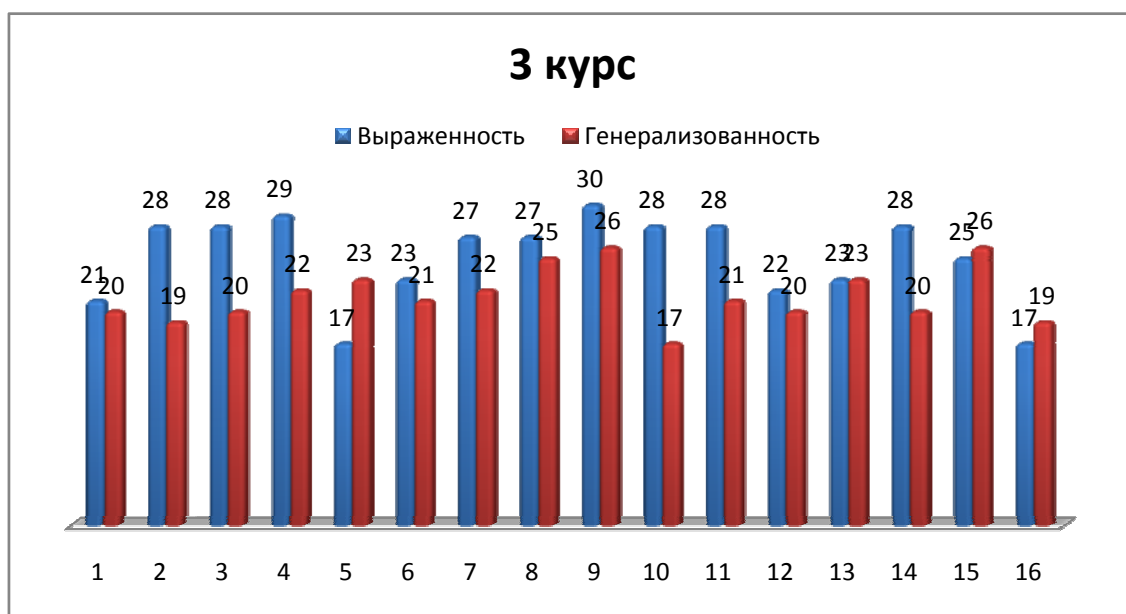


Рис. 2. Выраженность и генерализованность самостоятельности у студентов III курса

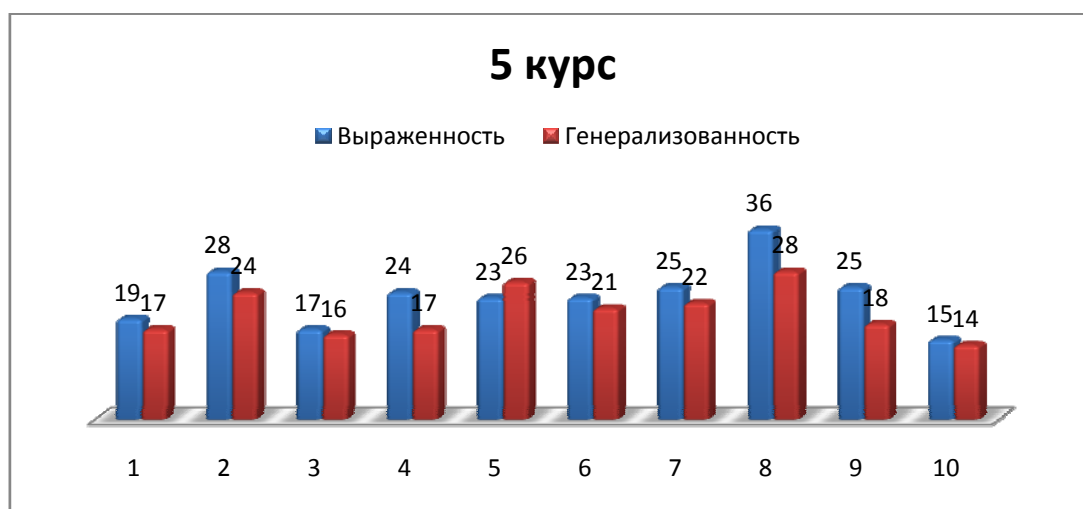


Рис. 3. Выраженность и генерализованность самостоятельности у студентов V курса

Список литературы

1. Глуханюк Н.С., Дьяченко Е.В., Семенова С.Л. Практикум по общей психологии: учеб.пособие. Издание 2-е, переработанное, 2002. – 180 с.
2. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2008.
3. Психология личности : учеб.пособие ГОУ ВПО «Гос. ун-т цвет. металлов и золота». – Красноярск, 2005. – 156 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Ю.И. Лебедева

Научный руководитель Т.Г. Дулинец

Сибирский федеральный университет

В стремительно меняющемся мире профессия преподавателя остаётся неизменной, хотя её содержание, условия труда, количественный и качественный состав постоянно меняются. Если говорить о степени владения преподавателем своей профессией, употребляют множество терминов: профессионализм, педагогическое мастерство, педагогическое искусство, квалификация, профессиональная компетентность. Вопросы профессионализма и профессиональной компетентности в последнее десятилетие стали предметом пристального внимания психологической науки (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина и др.). В свете активного обсуждения проблемы компетентностного подхода как приоритетной образовательной стратегии в условиях модернизации российского образования особый интерес представляет профессиональная компетентность, которая является ведущим компонентом профессионального потенциала личности.

Профессиональная компетентность изучается педагогикой и психологией с 1980 года и является одной из центральных тем педагогических исследований. Время меняет требования к педагогу, и сейчас возникает необходимость в качественно иной подготовке, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным исследовательским подходом к разрешению конкретных педагогических проблем личности творческой, ответственной, стрессоустойчивой, способной предпринимать конструктивные и компетентные действия, принимать решения в различных видах жизнедеятельности. Все более серьезную роль играет управленческая компетентность педагога, в связи с этим важно выявить педагогические условия, реализующие инновационные педагогические технологии, способствующие развитию управленческой компетентности будущих педагогов.

Педагогические технологии в настоящее время базируются на теориях психодидактики, психологии, кибернетики, управления и менеджмента и понимаются как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса. Технологиче-

ская цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками и только тогда, когда педагог способен управлять учебным процессом, чтобы способствовать реализации благоприятных педагогических условий в соединении с эффективными образовательными технологиями.

Исследование поля мнений ведущих педагогов по вопросу становления профессиональной компетентности педагога, изучение опыта работы по созданию практико-ориентированного обеспечения этого процесса показали практическое отсутствие методического обеспечения, направленного на создание педагогических условий становления управленческой компетентности будущих педагогов.

В связи с этим, возникает противоречие между необходимостью становления управленческой компетентности будущих педагогов и отсутствием методического обеспечения, использующего новые инновационные педагогические технологии, которые способствуют такому становлению.

Поэтому в данный момент является актуальным и открытым вопрос о выявлении педагогических технологий. Изучение педагогических технологий и их характеристики позволило сделать вывод: в педагогической практике существует ряд педагогических технологий, которые способствуют становлению управленческой компетентности в учебном процессе. Исследование актуальных работ по управленческой компетентности (М.И. Марьин, И.В. Иванихин, С.И. Лончак, А.М. Новиков, Н.Е. Морозова, Н.Н. Вересов, В.П. Симонов) является основой для определения способностей, отличающих преподавателя от преподавателя-менеджера.

Активная работа, направленная на реализацию данных педагогических технологий в учебном процессе проводится в институте педагогики психологии и социологии СФУ на кафедре «Педагогика профессионального обучения». В рамках этой работы был проведен естественный педагогический констатирующий эксперимент, направленный на выявление уровня управленческой компетентности и стиля управления будущих педагогов. Результаты эксперимента показали, что студенты обладают в основном низким уровнем управленческой компетентности. Это еще раз подчеркивает актуальность рассматриваемой проблемы. Для ее решения разрабатываются практико-ориентированное методическое обеспечение, способствующее развитию управленческой компетентности студентов. Кроме этого, в учебный процесс учащихся специальности 05050165.06 «Профессиональное обучение по отраслям» активно внедряются педагогические технологии, способствующие развитию управленческих компетентностей. Проводится работа, направленная на внедрение проектных технологии обучения в учебный процесс. В рамках дисциплины «Общая и профессиональная педагогика» организована самостоятельная работа, направленная на создание е-портфолио, разработан тренинг «Развитие управленческих способностей».

Таблица 1

ППед. техно- логии	Отличительные черты педагога-менеджера	Особенности педагогических технологий
Технологии со- трудничества	заинтересованность в достижении групповых целей; информированность о делах группы	демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и учащегося. Они совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.
Игровые технологии	умение анализировать ситуацию	анализ игровых ситуаций
	умение самостоятельно ставить цель деятельности	умение вычленить проблему и цель, разработать способы и средства ее решения
	действия по постановке целей (перед собой и подчиненными), включая планирование этапов их достижения	принять само решение и убедить других в его правильности; осуществить соответствующие практические действия, (по А.А. Вербицкому)
	лидерские качества	учащийся должен высказывать свою точку зрения, свое отношение ко всем вопросам, возникающим в игре, отстаивать свои взгляды.
Технология развивающего обучения	умение самостоятельно действовать и ставить цель деятельности	учащийся – самостоятельный субъект, взаимодействующий с окружающей средой
	действия по постановке целей, включая планирование этапов их достижения; наличие дивергентного мышления	целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей
	достаточно высокий уровень инициативы и активности	созидание, инициатива, активность
	опыт и навыки организаторской деятельности	организованность
	рефлексия	анализ результатов деятельности (по И.П. Иванову)
Технология проектного обучения	планирование этапов достижения цели	прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения
	способность к установлению приоритетов в деятельности	ориентироваться в окружающей действительности
	умение самостоятельно ставить цель деятельности; действия по определению и постановке задач перед учащимися	определение цели, планирование работы и распределение обязанностей
	опыт и навыки организаторской деятельности	реализация проекта, оформление результатов, общественная презентация, пере-

		дача информации, умение слушать и понимать другого
	умение получать информацию из различных источников	навыки самостоятельной работы с информацией, самостоятельного конструирования знаний, применения к решению новых познавательных задач
	рефлексия	рефлексия
	наличие дивергентного мышления,	выявление проблем, сбор информации, построение гипотез, экспериментирование, обобщение
	заинтересованность в достижении групповых целей информированность о делах группы	умение сотрудничать в групповом общении и принятии решений, принимать собственные решения и брать за них на себя ответственность, регулировать конфликты
Кейс-технология	умение анализировать ситуацию	освоение методов анализа
	умение самостоятельно ставить цель деятельности	появление опыта принятия решений, действий в новой ситуации
	действия по постановке целей перед собой и подчиненными	появление опыта решения проблем
Тренинги	способность к установлению приоритетов в деятельности умение самостоятельно ставить цель деятельности действия по мотивированию сотрудников	умение управлять собственной деятельностью и деятельностью группы
	заинтересованность в достижении групповых целей опыт и навыки организаторской деятельности; информированность о делах группы	умение организовывать дискуссию так, чтобы дать возможность высказаться всем и прийти к согласию
Портфолио	действия по мотивированию учащихся	повышение учебной мотивации
	достаточно высокий уровень инициативы и активности	повышение активности участников образовательного процесса в оценке образовательных достижений
	действия по постановке целей, включая планирование этапов их достижения	умение учиться – ставить цели, планировать собственную учебную деятельность
	опыт и навыки организаторской деятельности	организация собственной деятельности

В продолжение данной работы предполагается создание информационно-технологического комплекса по дисциплине «Общая и профессиональная педагогика» направленного на становление профессионально-педагогической компетентности, в частности управленческой.

ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ 1 И 3 КУРСОВ

К.А. Москалева

Научный руководитель Н.В. Гафурова

Сибирский федеральный университет

Статья посвящена исследованию коммуникативных и организаторских способностей студентов, обучающихся на первом и третьем курсе высшего учебного заведения. В статье представлены результаты исследования уровня развитости этих способностей у студентов разных курсов.

Для исследования данной проблемы автором изучены основные понятия, выявлена взаимосвязь способностей со склонностями, рассмотрены классификация и структура способностей. Так как работа посвящена двум видам способностей, коммуникативным и организаторским, каждая из них были рассмотрены отдельно, выявлены их особенности и признаки. При изучении характеристики студенческого возраста, получено, что в этом периоде наблюдается максимальный уровень развития интеллектуальных и познавательных способностей студента. Развивается самостоятельность, целеустремленность и решительность студента, формируются жизненно важные качества, в том числе организаторские и коммуникативные способности.

Исследование коммуникативных и организаторских способностей студентов было проведено с помощью методики КОС (коммуникативные и организаторские способности личности). Данная методика предназначена для изучения коммуникативных и организаторских склонностей В. Синявский и Б.А. Федорошин Основопологающим методом исследования является тестирование. Методика проводилась в стандартных условиях учебного заведения. Интерпретация результатов проводилась в соответствии с ключом оценки и обработки данных исследования.

Группу респондентов составляли студенты 1 и 3 курсов специальности «Профессиональное обучения по отраслям».

Результаты исследования коммуникативных и организаторских способностей студентов 1 и 3 курсов приведены на гистограммах 1, 2, 3 и 4.

По данной гистограмме можно сделать вывод, о том, что уровень развития коммуникативных способностей студентов первого курса достаточно хороший и составляет 48 % .

По гистограмме организаторских способностей можно сделать вывод о том, что, уровень развития организаторских способностей студентов первого курса невысокий и составляет всего 18 %.



Гистограмма 1. Коммуникативные способности студентов 1 курса



Гистограмма 2. Организаторские способности студентов 1 курса

По данной гистограмме можно сделать вывод о том, уровень развития коммуникативных способностей студентов третьего курса составляет 36 %.

По гистограмме организаторских способностей можно сделать вывод о том, что, уровень развития организаторских способностей студентов третьего курса составляет всего 16 %.

Подводя итоги, отметим, что, не смотря на развитые коммуникативные способности студентов 1 и 3 курсов организаторские способности у студентов обоих курсов практически отсутствует. Данные результаты, по мнению автора, можно объяснить тем, что уровень коммуникаций стал практически не ограниченным за счет средств массовой информации и Ин-

тернета. Именно поэтому современный молодой человек, не прилагает собственных усилий и творческого подхода для решения какой-либо проблемы, а всегда обращается к поиску ее решения в Интернет и СМИ. Полученные результаты показывают, что изучение данной проблемы актуально и определяет потребность в разработке методик, которые позволят развивать коммуникативные и организаторские способности у студентов на разных курсах обучения в высших учебных заведениях.

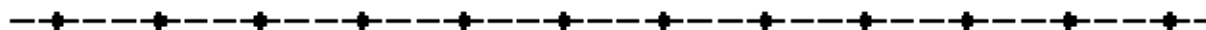


Гистограмма 3. Коммуникативные способности студентов 3 курса



Гистограмма 4. Организаторских способностей студентов 3 курса

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫЙ ПРОФЕССИОНАЛ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ



УДК 37.02

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

А.С. Кармозина
Научный руководитель Е.В. Ермолович
Сибирский федеральный университет

Современное общество требует от человека готовности к взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Одной из приоритетных идей начального образования в Федеральном Государственном общеобразовательном Стандарте является формирование коммуникативных универсальных действий, которые помогут в дальнейшем выстраивать отношения с другими людьми, работать в коллективе, вступать в диалог и участвовать в обсуждении проблем.

В настоящее время многие школьники не владеют умениями слушать и продуктивно взаимодействовать в коллективе, не могут сформулировать свои потребности, не способны описывать ситуации и комментировать события.

Это отражается во взаимодействии учащихся друг с другом. Все чаще происходят случаи отвержения детей одноклассниками, проявления враждебности и агрессии. Все это говорит о том, что нужно формировать в первую очередь коммуникативные умения, развивать способность детей взаимодействовать, работать в группе, толерантно относиться к мнениям других, четко и аргументировано излагать свою точку зрения.

Эти умения могут формироваться в процессе предметной подготовки, а также на внеклассных мероприятиях.

Выделим основные методы формирования коммуникативных умений (письменной речи):

1. усвоение образцов литературной речи – простое восприятие образцов литературного текста разных стилей, в процессе слушания и чтения;
2. анализ текста – восприятие текста через речевые понятия. В зависимости от такого понятия, разделяют виды анализа: стилистический анализ текста, композиционная форма текста, включающий типы речи (описание, повествование, рассуждение), которые составляют этот текст, анализ текста на уровне синтаксиса речи, включает рассмотрение сложных синтаксических целых, способов и средств связи между предложениями в тексте;
3. конструирование связных высказываний: реализуется в диктантах, изложениях, сочинениях.

Также в процессе предметной подготовки используются чтение, составление конспекта, коллективная работа в классе, лекции, обсуждения.

На наш взгляд развитие коммуникативных умений возможно не только через предметы, но с помощью информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

ИКТ сегодня является важным инструментом для формирования коммуникативных учебных действий. Компьютерные сети предоставляют широкий спектр инструментов для общения (чаты, форумы, блоги, сообщения в социальных сетях и электронная почта)

Общение в чате и форуме не представляет возможности полноценно развивать коммуникации, электронная почта не обладает интерактивностью и не позволяет организовать групповую деятельность. Использование блога позволяет устранить недостатки всех прочих инструментов. Блог – сервис Интернет, позволяющий любому пользователю вести записи любых текстов. По аналогии с личными дневниками блоги называют сетевыми дневниками. Ведущий дневник (блоггер) может управлять доступом к своим записям: делать их открытыми всем желающим, определенному кругу пользователей или совсем приватными. Блоггеры могут объединяться в сообщества и организовывать совместные записи и обсуждения.

Блог:

- развивает инициативу и креативность;
- стимулирует развитие творческого мышления;
- мотивирует самостоятельную учебную работу;
- стимулирует познавательную деятельность учащихся;
- помогает преодолевать тревожность и неуверенность в общении
- формирует коммуникативные навыки;
- позволяет обмениваться мнениями и идеями.

Блоггеры отмечают, что ведут или читают блоги ради общения с интересными им людьми. Как для «читателей», так и для «писателей» можно выделить два направления коммуникативной мотивации в использовании блогов – общение со знакомыми и расширение круга общения, т.е. развитие коммуникации. Анализ контента блога позволяет выявить уровень развития письменных коммуникативных умений автора блога. Анализируя комментарии, оставленные пользователями, можно определить уровень развития коммуникации автора блога и его собеседников. Так, например, оставление односложных комментариев, неприятие точки зрения другого, неаргументированное высказывание своей точки зрения говорит о низком уровне развития коммуникации. В то же время сложноподчиненные предложения, способность формулировать вопросы и адекватные комментарии к записям блога, толерантность в обсуждении проблем – все это позволяет сделать вывод о достаточно высоком уровне развития письменных коммуникаций.

Для развития письменных коммуникаций необходимо дать младшим школьникам возможность вести собственный блог и участвовать в комментировании блогов одноклассников. Также для формирования коммуникативных навыков желательно, чтобы учитель начальных классов также вел блог, в комментировании которого принимали бы участие школьники. Такие примеры уже есть и блоги достаточно успешно используются в дидактических целях. Предполагается, что использование блога позволит развить не только письменные, но устные коммуникации у младших школьников.

УДК 378.1

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ КУРАТОРСТВА В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Ю.А. Кутурова

Научный руководитель Н.В. Бекузарова
Сибирский федеральный университет

Институт кураторов не является чем-то совершенно новым в сфере образования, скорее это хорошо забытое старое – одним из первых официальных документов российской высшей школы, посвященным кураторской работе, стала Инструкция для кураторов Томского технологического института, утвержденная в 1903 году императором Николаем II. В данном документе назывались основные обязанности куратора: «ходатайствовать

перед академическими органами об удовлетворении уважительных и в законных формах заявленных нужд и потребностей студентов, в том числе устройстве научных и литературных кружков, учреждений кружков для занятий искусствами, физическими упражнениями, организации студенческих библиотек и читален, столовых, чайных, кассы, приходить студентам на помощь при поиске дешевых и здоровых квартир».

Говоря о кураторе академической группы, мы обычно имеем в виду преподавателя или сотрудника образовательного учреждения, прикрепленного к конкретной учебной группе с целью наблюдения и контроля за ходом учебной и внеучебной деятельности курируемых студентов и оказания им в случае необходимости информационно-организационной и психолого-педагогической помощи в решении самых разнообразных проблем. Вся деятельность куратора ориентирована на решение главной задачи – поддержание и усиление мотивации студентов на получение профессионального образования, содействие активному участию их в образовательном процессе.

Куратор является ключевым звеном в работе по адаптации студентов первого курса – он объединяет воспитателей всех уровней и воспитанников, он связующий элемент, посредник между администрацией факультета, вуза и студенческой группой, между вузом и семьей студента, между педагогическим коллективом и студентом.

В российской системе высшего профессионального образования институт кураторов академических групп переживает сейчас труднейший период. Происходит активное осознание необходимости этого важнейшего воспитательного инструмента всеми участниками образовательного процесса и одновременно идет поиск наиболее оптимальных форм его возрождения и функционирования в условиях совершенно недостаточной разработанности нормативно-правовой базы деятельности куратора, практически полного отсутствия ее методического обеспечения и целевого финансирования.

Положение усугубляется тем, что значительная часть преподавателей просто не хотят выполнять кураторские функции, которые им порой вменяются как дополнительная общественная нагрузка или не могут продуктивно решать воспитательные задачи, стоящие перед ними. Все эти проблемы каждый вуз, в котором руководство не только понимает огромную роль института кураторов в воспитании будущих специалистов, но и принимает необходимые ответственные и смелые по нынешним временам решения, связанные с его возрождением и поддержкой, вынужден решать самостоятельно.

Согласно социологическому опросу, проведенному в АФ РГСУ, потребность в кураторе испытывают около 53% студентов-первокурсников. Это мнение сохраняется у 36% студентов старших курсов. Куратор, в ос-

новном, помогает решить проблемы, связанные с успеваемостью (6,8%), со здоровьем (4,8%), личные проблемы (4,9%), помогает наладить взаимоотношения с сокурсниками (5,8%), приобщиться к общественной жизни факультета (19,1%), оказывает помощь при оформлении курсовых и научных работ (3,2%), помогает разрешить конфликт с преподавателем (2,8%), улучшить бытовые условия (2,2%). В том случае, если бы не было куратора, было бы сложнее адаптироваться к студенческой жизни для 29,6% студентов, были бы лишены возможности общаться с интересным человеком 12%, было бы сложно в первые месяцы обучения 12% студентов.

Куратор необходим студентам для того, чтобы рассказать об основных требованиях к учебе (14,3%), помочь при составлении курсовых и научных работ (8,8%), знать, что есть преподаватель, равнодушный к студенческим проблемам (15,5%), познакомить с Уставом университета и другими официальными документами (8,7%). Студенты так определяют куратора: оптимистически настроенный мобильный педагог, который легко ориентируется в ситуациях и гибко реагирует на все нюансы межличностного и межнационального общения. Он умеет планировать работу и достигать не только ближайшие, но и перспективные цели, чутко реагировать на изменения вкусов, интересов студентов.

Качество кураторской деятельности определяется тремя основными факторами:

- 1) готовностью куратора к постоянному самообразованию и самосовершенствованию в области теоретической и практической педагогики и психологии;
- 2) наличием, степенью организованности и функционирования системы по повышению психолого-педагогической грамотности преподавателей-кураторов и оказанию социально-психологической помощи субъектам воспитательного процесса;
- 3) уровень обладания преподавателем теми качествами и способностями, которые являются необходимыми для осуществления кураторской деятельности. (<http://uovr.istu.ru/curator/history.html>)

В настоящее время функции и обязанности куратора определяются уставом каждого вуза в соответствии с действующим законодательством. В некоторых органах управления образованием субъектов Российской Федерации действуют разработанные примерные положения о кураторе, которые определяют основные направления его деятельности. Основные функции деятельности куратора таковы: информативная, организационная, коммуникационная, контролирующая (административная), творческая.

Например, в Казанском государственном университете не все факультеты имеют кураторов, и воспитательная работа ведется или самими заместителями декана по воспитательной работе, или все студенты при-

креплены к кафедрам, где воспитательная работа осуществляется под руководством преподавателей.

В МГУ кураторство реализуется на социологическом факультете. Кураторство является одним из основных стратегических направлений воспитательной работы в высшем учебном заведении. На факультете кураторы выполняют роль приводного ремня для всего воспитательного механизма, ибо никто другой теснее их не общается со студенческой массой, не знает о каждом и обо всех вместе. Кураторы – соединительный мостик между администрацией и студенческой массой, проводники воспитательной политики руководства в массах. В чем-то они напоминают пионервожатых или классных руководителей.

На сегодняшний день можно говорить о нескольких «типажах» куратора.

Куратор-администратор своей основной задачей считает информирование администрации о пропусках студентов, ведёт учёт посещаемости, передаёт студентам требования деканата. Он следит за успеваемостью и посещаемостью занятий, разбирается в причинах, мешающих студенту нормально учиться, принимает меры по их устранению.

Куратор-организатор считает необходимым организовывать жизнь группы с помощью каких-либо внеучебных мероприятий: творческие вечера, экскурсии, культпоходы в музеи, кино, театр; устраивать встречи с выпускниками факультета; привлекать студентов к работе в студенческих лекторских группах, кружках художественной самодеятельности, в спортивных секциях, в НТТМ, к научным исследованиям кафедр. В свои обязанности он также включает участие в сборах актива группы, чувствует ответственность за происходящие межличностные конфликты в группе и старается участвовать в их разрешении.

Задача *куратора-воспитателя* – способствовать развитию личностного потенциала каждого члена группы или курса. Это выявление их способностей, увлечений и интересов – к научной деятельности, художественному творчеству, спорту, содействие в развитии лидерских качеств и организаторских навыков. Деятельность куратора направлена на воспитание чувства патриотизма, создание в группе атмосферы коллективизма и взаимопомощи, добросовестного отношения к учебе, привлечение студентов к научной и общественной работе. Для поощрения у студентов интереса к знаниям можно проводить тематические вечера, олимпиады, конкурсы. В приемы учебно-воспитательной работы куратора входят личностно-психологические средства воздействия (беседы, лекции, организации встреч с авторитетными специалистами, с лучшими преподавателями и т.д.) и жесткие административные (наказания за прогулы, контроль за выполнением учебного графика и т.д.). В некоторых вузах куратор проводит наблюдение за учебным трудом студентов. С этой целью куратор регуляр-

но просматривает групповые журналы. По результатам проверки куратор обычно беседует со студентами, одобряет его успехи в учении, а в случае необходимости указывает на недостатки, помогает найти пути их преодоления и повышения качества учебного труда. Куратор не стесняется посещать те лекции, на которых присутствуют его подопечные, наблюдая не только за поведением студентов, но и за качеством преподавания.

Куратор-социализатор, а это касается, прежде всего, первого курса, выполняет наиважнейшую функцию социально-психологической адаптации новичков в трудовом коллективе социологического факультета. Вчерашний школьник, приходя в вуз, сталкивается с совершенно новой социальной системой. Эта система отличается от школьного обучения и организационно, и методически, и содержательно, и по своим основным целям и направлениям. Первый семестр первого года обучения – это период адаптации студента к новой системе образования: теперь он находится не среди 25 одноклассников, а в поточной аудитории, рассчитанной на 100 – 150 человек. Быстрая и успешная адаптация к жизни вуза студентов первого курса является залогом успешности овладения будущей профессией. Существенная роль в адаптации студентов отводится кураторам. При этом содержание работы куратора значительно отличается от работы классного руководителя. Оно определяется, в том числе, и возрастными особенностями студентов-первокурсников. Переход из средней школы в университет – это в определенной мере психологический шок, смена прежних установок, привычного образа жизни, старых знакомых и друзей. Ознакомление первокурсника с традициями и историей факультета, его нынешним состоянием, технологией обучения в университете, обряд посвящения, сплочение первичных ячеек трудового коллектива – учебных групп, приобщение к корпоративной культуре университета, пропаганда политики руководства факультета в студенческой массе – первейшая задача куратора. Куратор разъясняет студентам основные нормы и правила дисциплинированного поведения, которые сформулированы в уставе вуза и директивных документах факультета. Куратор поддерживает контакты с родителями или родственниками студентов, участвует в выработке или принятии решений по персональным делам студентов, представляет студентов к поощрению или взысканию, выступает их защитником и ходатаем перед руководством факультета.

В вузе преподаватели должны относиться к студентам как к партнерам и коллегам, они должны обладать глубоким знанием предмета, широким кругозором, начитанностью и информированностью. Очень важно, чтобы специалист, занимающийся воспитательной работой, любил студентов, уважал в каждом из них личность и верил, что он может помочь в ее совершенствовании. Куратор должен быть знаком с возрастными психофизиологическими особенностями студентов, с особенностями их потребностно-мотивационной

сферы, с психологией межличностного взаимодействия и психологией учебной группы. Помощниками куратора курса выступают старосты групп и студенческий актив. Контакт с ними должен быть повседневным и максимально эффективным. На групповых (курсовых) собраниях должны обсуждаться вопросы об отношении к учебному труду, о воздействии на студентов, небрежно относящихся к учебным занятиям. С сообщением об успеваемости может выступать не только куратор, но и староста.

Для раскрытия воспитательного потенциала кураторства, превращения его в актуальный инновационный ресурс высшего профессионального образования необходимо создание ряда систем по организационному, научно-методическому обеспечению и социально-психолого-педагогическому сопровождению института кураторов академических групп.

Комплексная система поддержки кураторства в вузе, ориентированная на повышение качества подготовки будущих специалистов в целом в условиях современного вуза, будет способствовать повышению эффективности решения и ряда локальных сопутствующих педагогических задач, в частности, задач, связанных с процессом адаптации студентов к новым условиям обучения.

Куратор – профессиональная роль вузовского преподавателя, связанная с педагогической поддержкой студентов как взрослых обучающихся. Личность студента – целостная самоорганизующаяся система, более устойчивая, чем личность школьника, однако считать личность студента законченной застывшей формой еще рано, т.к. психосоциальное развитие продолжается. Таким образом, личность студента можно рассматривать как еще нуждающуюся в управлении со стороны педагогов, т.к. многие качества еще продолжают возникать и развиваться, у многих студентов психологический возраст намного отстает от физиологического. Это проявляется в том, что молодой человек не всегда осознает ответственность за собственную жизнь, его не интересуют собственные личностные смыслы, он склонен попадать под влияние других людей.

Следовательно, кураторство предполагает такую педагогическую поддержку, которая необходима даже взрослым. Однако на протяжении обучения в вузе эта поддержка может носить разную степень вовлеченности в жизнь студента, т.к. на первом курсе необходима помощь в адаптации, а на последних курсах требуется помощь в научном самоопределении и эту функцию могут выполнять научные руководители. Но студенческая группа, как на первом, так и на последующих курсах, состоит из студентов разного психологического возраста и, следовательно, разного уровня ответственности и в отношении к собственным жизненным выборам.

На сегодняшний день в Сибирском федеральном университете практика запуска такой системы, как кураторство, только начинается в экспериментальном варианте, в частности в Институте педагогики, психологии и социологии.

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ВУЗА

Д.С. Сиротинин

Научный руководитель Н.В. Бекузарова

Сибирский федеральный университет

В последнее время в России остро встал вопрос о необходимости повышения эффективности деятельности различных организаций – в нашей стране производительность труда (а значит и его эффективность) в среднем ниже аналогичного показателя в развитых западных странах в пять раз. Эта проблема вызвала интерес к новому для нас понятию «корпоративная культура». Но новым оно кажется только на первый взгляд. Ещё на заре монополизма основатель одной из крупнейших по сей день корпораций мира Генри Форд здоровался со своими рабочими за руку и поздравлял их с семейными торжествами. Таким образом он создавал на своих заводах именно эту самую культуру – общую благоприятную атмосферу среди персонала всех уровней – эфемерное явление, которое нельзя потрогать в буквальном смысле, но чьи плоды весьма материальны, так как напрямую способствуют увеличению доходов компании. Управленческий гений Форда выступил в данном случае, возможно и совершенно неосознанно, катализатором развития компании, что в дальнейшем позволило ей занять своё место в истории и, что гораздо важнее для бизнеса, на рынке.

Наличие развитой корпоративной культуры влияет на предсказуемость поведения работников той или иной организации: обычно члены организации отказываются подвергать сомнению или изменять убеждения, поддерживаемые в данной организации, что и ведёт к упрощению и предсказуемости повседневной деятельности организации.

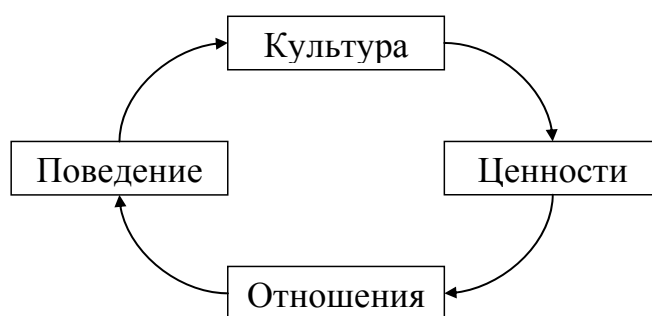
Необходимость исследований в данной области видится вполне логичной, так как переложить западный опыт в чистом виде будет ошибкой. Различия в психологии, менталитете, обычаях и традициях, а также социальные, экономические и прочие особенности нашей страны актуализируют выработку собственных подходов к корпоративной культуре.

Помимо вышеназванного, актуальность исследования заключается в том, что рассмотрение явления корпоративной культуры ведётся на примере различных учреждений, в том числе и учреждений сферы образования. Реформа высшего образования ставит перед вузами новые цели и задачи, связанные с появлением новых функций (например, достижение коммерческой эффективности в своей деятельности, обеспечивающей выживание в условиях появления рынка образовательных услуг). Именно лояльность к

руководству и сплочённость коллектива могут позволить высшему учебному заведению выжить в конкурентной борьбе и идти в ногу со временем.

Каждая организация имеет собственный облик, в основе которого лежат специфическое качество производимой продукции и оказываемых услуг, правила поведения и нравственные принципы работников, репутация в деловом мире и т. п. Как пишет О.С. Виханский, нет ни одной организации, которая бы не имела корпоративной культуры. Она пронизывает любую организацию насквозь, проявляясь в том, как осуществляют свою работу сотрудники организации, как они относятся друг к другу и к организации в целом. Корпоративная культура может способствовать тому, что организация выступает сильной, устойчиво выживающей в конкурентной борьбе структурой. Но может быть и так, что организационная культура ослабляет организацию, не давая ей успешно развиваться даже в том случае, если она имеет высокий технико-технологический и финансовый потенциал.

Прежде чем перейти к самому понятию «корпоративная культура», стоит сказать о том, каким образом культура (независимо от уровня) влияет на людей. Т.П. Галкина приводит следующую схему, раскрывая эту взаимосвязь.



Культурная ориентация общества и группы отражает сложное взаимодействие ценностей, отношений и поведения членов общества и группы. Индивиды выражают культуру и ее нормативные свойства через ценности, которых они придерживаются относительно сущности жизни и мира вокруг них. Эти ценности в свою очередь влияют на их отношения и на форму поведения, соответствующих любой данной ситуации. Непрерывное изменение паттернов индивидуального и группового поведения, в конечном счете, влияет на культуру общества и группы, и цикл начинается снова.

Уже более шестидесяти лет зарубежные учёные пытаются дать наиболее точное определение корпоративной культуры, в нашей же стране подобными изысканиями занимаются лишь около двадцати лет. Причём этот феномен называется ими по-разному: кто-то говорит о «корпоративной культуре», кто-то – об «организационной культуре», а кто-то – о «культуре корпорации или организации». Стоит отметить, что различия в

определениях, как правило, основываются на различных областях и науках, со стороны которых исследователи смотрят на это понятие. И, что достаточно логично, не обошлось без культурологических различий: термин «корпоративная культура» чаще применяется в США, а «организационная культура» – в Европе.

Известный голландский исследователь Герт Хофштеде даёт следующее определение: «В широком смысле организационная культура – это коллективное программирование мыслей, которое отличает членов одной организации от другой».

К. Шольтс отмечал, что корпоративная культура представляет собой неявное, невидимое и неформальное сознание организации, которое управляет поведением людей и в свою очередь само формируется под воздействием их поведения.

Э. Жак одним из первых начал заниматься этим вопросом и в 1952 году давал следующее определение: «Культура предприятия – это вошедший в привычку, ставший традицией образ мышления и способ действия, который в большей или меньшей степени разделяют все работники предприятия и который должен быть усвоен и хотя бы частично принят новичками, чтобы новые члены коллектива стали «своими»».

Э. Шейн считал, что формы организационной культуры отвечают на два основных вызова, с которыми сталкивается организация: агрессивность внешней среды и внутренняя дезинтеграция. Соответственно, чтобы организация функционировала как единое целое, ей необходимо выполнять две основные функции – адаптация и выживание в среде и внутренняя интеграция.

Т.П. Галкина раскрывает это понятие следующим образом: «Организационная культура – это совокупность ценностей, убеждений, отношений, общих для всех сотрудников данной организации, предопределяющих нормы их поведения». Также она говорит о том, что «корпоративная культура – это основной компонент в достижении организационных целей, повышении эффективности организации и управлении инновациями». Опираясь на определение Э. Шейна и собственные исследования, она определяет главную цель корпоративной культуры, как «обеспечение внешней адаптации и внутренней интеграции организации за счет совершенствования управления персоналом».

Невероятный всплеск научных изысканий по этой проблеме произошёл в начале 80-х годов прошлого столетия, когда менеджеры, учёные и исследователи пришли к выводу, что, не учитывая культурные аспекты в деятельности предприятия, невозможно повысить его эффективность.

В результате этого всплеска было дано достаточно ёмкое определение этого феномена. М. Армстронг пишет: «Корпоративная культура представляет собой паттерн разделяемых представлений, социальных устано-

вок и ценностей, которые хотя могут быть и не сформулированы словесно, формируют способы действий и взаимодействия людей и оказывают сильное влияние на то, как идет работа в организации в целом. Эта культура включает в себя цели организации, нормы поведения и доминантные идеологии, которые могут выражаться через мифы организации, героев, легенды, истории, жаргон, церемонии, ритуалы. Она проявляется в нормах и ценностях, которые оказывают сильное влияние на поведение людей в организации».

Как уже говорилось выше, на современном этапе развития отечественного образования перед высшей школой ставятся новые задачи, в том числе и по повышению эффективности деятельности. Многие исследователи отмечают, что наиболее продуктивный путь – это создание внутри корпорации благоприятной среды, которая, в свою очередь, будет транслироваться вовне, так как носителями корпоративной культуры являются люди. Их поведение и действия во внешней среде по эффективности превосходят любой PR, который только можно купить за деньги. Высшее учебное заведение, безусловно, также можно отнести к понятию «корпорация» и заботиться о культуре внутренней и внешней среды, с той лишь поправкой, что в вузе работа должна вестись по двум направлениям: помимо работников (преподаватели и сотрудники) огромный культурологический пласт занимают ещё и студенты, с которыми, безусловно, также должна вестись работа. В этом, пожалуй, и заключается особенность корпоративной культуры вуза как организации.

УДК 378

ЕПОРТФОЛИО В РАЗВИТИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Л.А. Смолянинова

Научный руководитель О.Г. Смолянинова

Сибирский федеральный университет

Самостоятельность является востребованным качеством работника на конкурентном рынке труда и одним из тех свойств личности, которое обеспечивает успешность на протяжении всего жизненного пути. С психологической точки зрения самостоятельность является личностным новообразованием, присущим студенческому возрасту.

По определению С.Ю.Головина [2], самостоятельность – это обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критично-

сти, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение. Самостоятельность личности связана с активной работой мысли, чувств и воли. Согласно С.Л. Рубинштейну [3], самостоятельность – это сформированный в онтогенезе актуальный, субъективный опыт. В этой связи, большое значение приобретают вопросы о педагогических технологиях формирования и развития самостоятельности студентов в университете.

Одной из таких технологий, широко используемых в обучении и профессиональном развитии, является технология электронного портфолио (епортфолио). Данную технологию можно не только успешно использовать для реализации рефлексивного обучения, но и в процессе формирования и развития самостоятельности студентов университета на всех ступенях обучения.

Технология епортфолио, позволяет студентам актуализировать, накапливать и «визуализировать» артефакты собственного профессионального опыта в электронном пространстве, важного, по мнению С.Л. Рубинштейна, в развитии самостоятельности. Отбор артефактов в епортфолио, рефлексия образовательных и профессиональных практик формируют способность студента не только осуществлять сознательно мотивированные действия, но и совершенствовать собственные результаты, преодолевать различные трудности. Происходит развитие эмоционально волевых и мыслительных процессов, значимых для развития самостоятельности, по мнению российских и зарубежных психологов.

По существу, епортфолио вооружает студента инструментарием формирования и самоконтроля уровня сформированности профессиональных компетенций. При переходе с одной ступени профессионального образования на другую епортфолио студента можно использовать как индивидуальный интегрированный паспорт профессиональных компетенций, представляющих в динамике его становление и развитие как профессионала.

Приведем пример из собственной практики использования технологии епортфолио в магистратуре. По результатам научно-педагогической практики первого курса, в епортфолио были представлены индивидуальные эссе по результатам включенного наблюдения за деятельностью различных субъектов образовательного процесса в различных типах образовательных учреждений Красноярска. После обсуждения в малых группах и дискуссии на итоговой конференции были составлены рефлексивные отчеты, представленные в епортфолио, как результат анализа и собственных суждений. Кроме того, по результатам первой практики магистрантов, в епортфолио была опубликована матрица самооценки профессиональных компетенций.

Таким образом, технология епортфолио способствовала соотнесению собственных ресурсов, уровня сформированных профессиональных компетенций с необходимым уровнем компетенций для занятия позиции высоко-

классного менеджера образования. Паспорт компетенций «идеального менеджера образования» стал результатом самостоятельного анализа и в виде итоговой статьи был помещен в портфолио. Портфолио стал для магистрантов инструментом исследования собственных возможностей и обеспечения обратной связи с преподавателями, руководителями практик и сокурсниками.

Психологи выделяют три ступени самостоятельности, которые проходит человек в процессе формирования любой деятельности: репродуктивную, поисковую, творческую. В трудах Л.В. Выготского и др. [1] отмечается важность формирования всех ступеней самостоятельности, начиная с первой, т.к. она служит основой развития качества деятельности. В данном контексте процесс документирования в индивидуальном портфолио цифровых материалов предполагает формирование репродуктивной самостоятельности студента, активизируя психические функции наблюдения, осмысления, анализа и сравнения. Документируя в портфолио «идеи, доказательства, размышления, отзывы», студенты актуализируют такие психические процессы, как анализ, синтез, сравнение. В результате, формируются такие важные профессиональные качества, как способность выбора, комбинирования, принятия задачи и отыскание пути решения. И наконец, о сформированности творческой самостоятельности студента, умении самостоятельно ставить и решать проблемы можно судить по представленным проектам, научно-исследовательским работам, самоотчетам, критическим эссе. Поэтому, на наш взгляд, портфолио можно рассматривать как уникальную технологию личностного развития студента, обуславливающую продуктивное профессиональное развитие.

Существует иной подход к типологизации самостоятельности. Английский ученый-исследователь Р. Hughes [4] выделяет три вида студенческой самостоятельности: личную, рациональную и реляционную. Проявление личностной самостоятельности выражается в рефлексии, выборе собственных инструментов познания, планировании действий и постановке целей. Однако, это, как правило, в большей мере эмоциональные, а не рациональные действия. Рациональная самостоятельность проявляется в автономии идей, через критическое мышление, критическое отношение к знаниям, формулировку собственных убеждений, определение собственных источников познания и исследования, метакогнитивизм. Реляционная самостоятельность учитывает социальный аспект обучения, широкие междисциплинарные и межинституциональные контексты; знание и включение в образовательные процессы социальных ресурсов; способность преодоления социальных барьеров.

На основе различных качественных (экспертный анализ материалов портфолио, интервью, анкетирование) методов исследования нами были проанализированы различные типы самостоятельности студентов различных направлений и ступеней образования (бакалавриат/магистратура),

обучающихся в Институте педагогики, психологии и социологии (ИППС). Было установлено, что студенты 1-2го курсов бакалавриата в подавляющем большинстве демонстрируют проявление личностной самостоятельности. В материалах епортфолио студентов –магистрантов 1-го курса наряду с проявлением личностной самостоятельности чаще наблюдается проявление рациональной самостоятельности. И наконец, в материалах отдельных епортфолио (около 20%) выпускников магистратуры можно встретить проявление реляционной самостоятельности.

В качестве дискуссионных на сегодняшний день вопросов остаются следующие: как однозначно увязать артефакты епортфолио с конкретными видами и уровнями самостоятельности; как обеспечить проявление инициативы студента по развитию епортфолио и его многофункциональному использованию различными институтами; как связать воедино социальное и образовательное пространство, образовательные практики через епортфолио; как представить динамику развития профессиональных компетенций в епортфолио.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Головин С.Ю.. Словарь практического психолога, интернет – источник <http://vocabulary.ru/dictionary/25/word/samostojatelnost>
3. Рубинштейн С.Л., Основы психологии.– СПб: Издательство "Питер", 2000.
4. Hughes, P. Autonomous Learning Zones, paper presented at 10th European Conference for Research into Learning and Instruction, Padova, Italy, August 26-30, 2003

УДК 378

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ РОССИИ В ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

Е.Е. Шаталова

Научный руководитель И.Ю. Степанова

Сибирский федеральный университет

С конца 40-х годов XX века ведущие мировые державы начали рассматривать международную образовательную деятельность как часть сво-

ей внешней политики, поставив её по важности в один ряд с военной и экономической помощью другим странам. Именно к концу XX века сформировалась отрасль мирового хозяйства – международный рынок образовательных услуг с объемом продаж в несколько десятков миллиардов долларов США и потоками международной академической мобильности численностью в несколько миллионов человек в год.

Среди важнейших задач высшей школы Российской Федерации, определяемых «Национальной доктриной образования в Российской Федерации» выделяется задача интеграции образования и науки в общеевропейское образовательное пространство, подготовка специалиста, отвечающего мировым требованиям, способного решать актуальные задачи развития гражданского общества. Стратегической целью Национальной доктрины является достижение к 2025 году принципиально нового уровня российского образования, соответствующего запросам высокоразвитого постиндустриального общества. Интеграция системы высшего образования Российской Федерации в мировую систему высшего образования при сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы – один из принципов государственной политики в сфере образования, зафиксированный законом (Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»).

Наглядно актуальность реализации данного закона мы можем наблюдать в результатах деятельности министров образования и Российской Федерации, которые официально открыли Германо-российский год образования, науки и инноваций. Берлин и Москва намерены укрепить сотрудничество и дать старт новым проектам в этих сферах.

Успешной международную деятельность ВУЗа можно считать при достижении следующих задач:

1. содействие вхождению университета в мировое образовательное пространство и формирование его положительного имиджа;
2. развитие образовательных, научных, культурных связей университета с зарубежными партнерами;
3. расширение академической и студенческой мобильности;
4. экспорт образовательных услуг;
5. коммерциализация НИР и трансфер технологий;
6. оказание сервисных услуг, связанных с международной деятельностью, преподавателям, сотрудникам и студентам университета;
7. привлечение внебюджетных средств за счет реализации различных проектов в области международной деятельности.

Выбор таких приоритетов определяется, прежде всего, тем, что университеты, в том числе и ФГАОУ ВПО СФУ, вышли на рынок образовательных услуг. Например, в Красноярске в 2011 году более 300 студентов

из 14 стран мира (в 2007 году – 127 иностранных студентов) начали обучаться в СФУ.

Однако есть факторы, сдерживающие развитие международной деятельности университета:

1. кадровые;
2. слабое стратегическое планирование международной деятельности на уровне факультета, кафедры;
3. проблемы, связанные с набором иностранных граждан на учебу;
4. низкий уровень социально-бытовых условий проживания иностранных граждан;
5. недостаточный уровень развития академической и студенческой мобильности;
6. низкая известность научных работ сотрудников университета за рубежом;
7. отсутствие опыта коммерциализации НИР;
8. отсутствие в университете хорошо подготовленных специалистов по подготовке заявочных материалов для участия в совместных международных проектах.

Для решения этих и многих других проблем, мешающих успешному развитию международного сотрудничества университета, как раз и создано Управление международных связей ФГАОУ ВПО СФУ, которое является фактором усиления научно-образовательного потенциала университета.

Очевидно, что международное сотрудничество является не только необходимым условием поддержки высокого уровня российского образования, но и механизмом реализации геополитических и внешнеэкономических национальных интересов. Возникла проблема разработки модели международной деятельности вуза в условиях интеграции России в общеевропейское образовательное пространство.

Начав более 30 лет назад свою международную деятельность, на пути поиска собственного места на рынке образовательных услуг, СФУ прошел через три основных этапа:

1. начало 70-х годов – 1990 г. (период государственного регулирования международной деятельности вуза);
2. начало 90-х годов (период перехода на контрактные формы сотрудничества с зарубежными партнерами);
3. середина 90-х годов и до настоящего времени (период вхождения в мировое образовательное пространство).

Основными направлениями работы Управление международных связей СФУ являются следующие:

1. рекламно-информационное– деятельность, связанная с привлечением иностранных граждан для обучения в нашем университете;

2. учебно-методическое— организация учебного процесса по программам предвузовской подготовки перед поступлением на основной цикл обучения;
3. культурно-воспитательное— организация культурно-массовой и воспитательной работы;
4. организационное – прием заявок на обучение; переписка с кандидатами и их отбор; оформление необходимых документов на въезд в РФ.

Управление международных связей СФУ решает следующие первоочередные задачи, сдерживающие развитие международного сотрудничества:

1. недостаточная языковая подготовка большей части научных сотрудников, преподавателей и студентов университета;
2. недостаточное знание протокольных аспектов приема зарубежных гостей университета и нормативных документов, касающихся финансовой стороны приема иностранных делегаций и заграникомандирования сотрудников и студентов СФУ;
3. повышение уровня стратегического планирования международной деятельности на факультетах и кафедрах;
4. снижение уровня набора иностранных студентов;
5. недостаточный уровень социально-бытовой сферы проживания иностранных студентов, стажеров, приглашенных преподавателей и т. д. Эта проблема решается за счет развития и улучшения бытовых условий проживания в общежитии гостиничного типа для иностранных учащихся;
6. недостаточное финансирование академической и студенческой мобильности;
7. низкая известность результатов научных исследований сотрудников СФУ за рубежом;
8. низкий уровень коммерциализации НИР.

В Сибирском федеральном университете большое внимание уделяется расширению международных связей и интеграции университета в международное научно-образовательное пространство. Управление международных связей аккумулирует и распространяет информацию о различных программах стипендий и грантов, таких как: Немецкая служба академических обменов (DAAD), Международный совет по научным исследованиям и обменов (IREX), Американские Советы по международному образованию (АСПРЯЛ), Fulbright и другие. В настоящее время университет имеет тесные контакты с институтами и университетами таких стран как: Великобритания, Германия, Испания, Франция, Чехия, Словения, Италия, Япония, США, КНР, Вьетнам, Узбекистан, Турция, Сингапур, Монголия и Республика Корея.

Особое внимание уделяется развитию связей со странами СНГ и ШОС. В 2009 г. СФУ стал одним из головных вузов Университета Шанхайской организации сотрудничества по направлению «экология» (ссылка на СФУ – Университет ШОС). При поддержке партнерских вузов проводится выездная приёмная кампания в странах ШОС. Планируется создание представительств СФУ в КНР, Кыргызской Республике, Монголии. Все это позволит развивать международную научно-исследовательскую деятельность, академические обмены студентами, преподавателями, исследователями.

В университете созданы и работают совместные учебно-научные подразделения:

1. Региональный научный центр геодинимической службы совместно с геонаучным центром г. Потсдама (Германия) и фирмой La Societe Collecte Localisation Satellites (G.L.S. – Франция);
2. научно-образовательный российско-германский центр и международный информационный центр «Восток–Запад» совместно с научным центром «Восток–Запад» при Кассельском университете;
3. кафедра ЮНЕСКО «Новые материалы и технологии» в целях подготовки элитных специалистов: магистров, аспирантов и докторантов.

В Университете действует Центр международного образования, который проводит подготовительные курсы и государственное тестирование по русскому языку как иностранному, а также государственное тестирование по русскому языку для приёма в гражданство РФ. Кроме того, в Центре обучаются русскому языку как иностранному иностранные граждане и лица без гражданства с целью поступления на факультеты СФУ.

На сегодняшний день в СФУ обучается более 200 иностранных студентов, работают иностранные преподаватели из КНР, Японии, Турции, Италии. Ежегодно более 200 визит-профессоров из ведущих российских и зарубежных вузов читают лекции в университете.

Разумеется, что развитие международной деятельности вуза требует не только нового мышления, новых подходов, новых навыков, но и значительного финансирования. Но поскольку такие же задачи в той или иной степени стоят перед большинством российских университетов, для их успешного решения, для прорыва региональных вузов на рынке экспорта образовательных услуг требуется объединение усилий вузов.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ВЫЗОВЫ 21 ВЕКА

УДК 347.64

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Е.А. Бахтина

Научный руководитель А.К. Лукина

Сибирский федеральный университет

В настоящее время сиротство, безнадзорность и беспризорность становятся предметом пристального внимания государства. Федеральные и местные власти, педагогические коллективы государственных учреждений стремятся создать необходимые условия для успешной интеграции выпускников детских домов и интернатов в общество, разрабатывают и применяют на практике новые пути и способы социализации данной категории граждан. Однако при всех положительных тенденциях нельзя не отметить, что из сиротских учреждений выходят дети, не подготовленные к самостоятельной жизни в современном обществе. Они зачастую испытывают большие трудности в обустройстве быта, не умеют решать элементарные повседневные задачи. В детском доме дети едят в столовой, вещи стирают в прачечной, живут в общежитии, соблюдают строгий режим, а также не имеют собственных финансовых средств, а значит, не умеют ими распоряжаться.

Несмотря на то, что многие российские сиротские учреждения стараются по максимуму сделать пребывание детей приближенным к жизни обычных детей, в большинстве детских учреждениях есть специально оборудованные кабинеты для занятий по социально-бытовому обслуживанию. Детей учат готовить, накрывать на стол, пользоваться бытовыми приборами, кухонным инвентарем. Но в кабинетах – старая, изношенная техника, которая в реальной жизни давно не используется, недостаточное количество инвентаря, посуды, для того, чтобы все желающие заниматься воспитанники могли готовить, многие вещи детям рассказывают лишь в теории, не имея возможности показать на практике. Для приготовления блюд детям выдаются продукты из школьной

столовой, чаще всего это совсем небогатый набор продуктов, не располагающий к фантазии и экспериментированию, созданию полноценных блюд. Занятия проходят по стандартной схеме, так как на реализацию интересных проектов у детских домов нет средств. Все это очень ограничивает обучение детей и не дает возможности в полной мере раскрыть потенциал детей, привить детям любовь к приготовлению пищи, сделать занятия увлекательными.

Таким образом, воспитанники детских домов исключены из различных взаимоотношений, таких, как взаимоотношения в семье, материальные взаимоотношения, социальные услуги и социальной безопасности и др., что не дает им возможности адаптироваться к реальным условиям жизни. Воспитанники не умеют планировать и распределять свой бюджет, разумно осуществлять необходимые покупки, им не хватает навыков в организации своего быта и питания. Основной путь восполнения этих пробелов – привлечение их к участию во всех видах хозяйственной деятельности: приготовлении пищи, уборке помещений и др.

Исследование проводилось в детском доме №2 г. имени Ивана Пономарева г. Красноярска, расположенном на территории совхоза «Октябрьский». Как специализированное учреждение для несовершеннолетних детский дом рассчитан на 64 ребенка от 3 до 18 лет, на данном этапе в нем находятся сорок два ребенка, в возрасте от 3 до 16 лет. Дети проживают в больших комнатах по 9–10 человек, близких по возрасту, что не дает воспитанникам возможности уединиться.

В исследуемую группу входило 5 человек, возраст 9–15 лет. Две девочки после лишения родителей родительских прав, находились под опекой, после чего попали в детский дом. Одна девочка была изъята из семьи, где воспитывалась в нечеловеческих условиях, отсутствовало свидетельство о рождении, наблюдения в больнице. Две оставшиеся девочки были изъяты из семей алкоголиков, выживали с помощью попрошайничества.

В ходе проводимого исследования удалось выявить, что у всех воспитанников недостаточно сформированы хозяйственно-бытовые навыки, а у некоторых они вообще отсутствуют. Воспитанники не имеют представления об элементарных технологических процессах.

В результате проводимого исследования в детском доме №2 имени И. Пономарева удалось выявить следующие проблемы:

- у воспитанников низкая мотивация на приобретение хозяйственно-бытовых навыков;
- отсутствие теоретических и практических знаний по ведению домашнего хозяйства;
- не умение распоряжаться собственными денежными средствами и планировать бюджет.

Гипотеза исследования: формирование у воспитанников детского дома №2 им. И. Пономарева знаний, умений и навыков по ведению до-

машнего хозяйства (в области кулинарии) будет успешным при условии мотивации воспитанников детского дома на ведение домашнего хозяйства и приобретении соответствующих навыков.

Проведем анализ условий детского дома для ведения домашнего хозяйства. В здании детского дома имеется столовая, где воспитанники должны регулярно дежурить. Несмотря на возможность увидеть процесс приготовления пищи собственными глазами, все воспитанники, стараются избежать этого и по возможности переложить ответственность на другого. Нередким явлением являются выходы в столовые, закусочные, кафе (за счет спонсоров), где воспитанники стараются вести себя прилично, едят с помощью ножа и вилки. Педагоги проводят различные мероприятия на тему сервировки стола, особенностей приготовления пищи. Воспитанники полученную информацию воспринимают как игру, знания не откладываются в памяти и они не могут их применить на практике.

Для получения навыков кулинарии создан кружок «Хозяюшка». В кабинете имеется кухонный гарнитур, двухконфорочная электроплита с духовкой, тостер, чайник, разделочные доски, столовые приборы. Оснащение кабинета недостаточно, чтобы воспитанников научить готовить элементарные блюда. Поэтому в большей степени изучение технологии происходит теоретически, с записью рецептов в тетради. На занятиях по кулинарии воспитанники готовили вареный и жареный картофель, яичницу, каши, гренки. Со слов педагога, девочки с большой охотой участвуют в приготовлении пищи, поскольку после таких занятий организуется чаепитие.

В ходе проведения занятий стало явно заметно, что воспитанники, имеющие опыт проживания в семье легко и быстро выполняли задания, учились чему-то новому, воспитанники, не имеющие опыта проживания в семье, с большим трудом включались в работу, задавали вопросы, были менее активны.

Исследование показало, что девочки, которые ранее проживали в семьях, были ориентированы на создание семьи, рождение детей, были знакомы с функциями и обязанностями хозяйки, могли спланировать свой день. Легко перечисляли название блюд, могли перечислить основные операции по приготовлению несложных блюд. Знают, какие продукты полезны и вредны для здоровья. Ориентируются в ценах на основные пищевые продукты в магазинах, имеют представление о семейном бюджете, им интересно, как приготовить быстро и недорого.

Другая часть воспитанников явно демонстрировала негативный образ семьи, отсутствовало представление о семейных ролях и обязанностях внутри семьи. Воспитанницы данной группы не понимают, почему кириешки, чипсы и газировка вредны для здоровья, что в колбасе отсутствует мясо и т.д.; по их мнению, все, что находится в красивой упаковке, полезно. Демонстрировали отсутствие знаний о технологиях приготовления блюд. Реального представления о том, сколько необходимо денежных

средств на питание, сколько стоят продукты первой необходимости, к сожалению, нет. Данная категория воспитанников задает вопросы «Что такое топленое масло? Что такое крахмал?» и т.д.

Важно, отметить, что все воспитанники справились с заданием по составлению рациона, поскольку они ежедневно питаются в столовой. Процесс приготовления блюд интересен всем девочкам, и они с охотой приходили на такие занятия.

Таким образом, подготовка к самостоятельной жизни воспитанников детских домов является серьезной и очень сложной проблемой. Разработанная программа позволит мотивировать воспитанников детского дома на ведение домашнего хозяйства, обучить основам кулинарии, научить вести семейный бюджет, экономить на питании без ущерба на здоровье и т.д., что подготовит воспитанника к самостоятельной жизни.

УДК 378.147.227

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

П.П. Глухов

Научный руководитель А.К. Лукина

Сибирский федеральный университет

В настоящее время можно рассматривать Болонский процесс как один из важных вызовов современности по отношению к студентам как к будущим профессионалам. Система обучения, которую предлагают современные стандарты не предполагает видимую определённости в будущем. Если раньше специалитет чётко говорил студенту то, кем он будет и чем именно он будет заниматься, то бакалавриат данной возможности не предоставляет. Бакалавриат говорит человеку только то, какими компетентностями он будет обладать, а всё остальное возлагается на плечи самого человека. Другими словами, данная система ставит человека в ситуацию активного самоопределения как в настоящем, так и в будущем. Без самоопределения относительно своего будущего процесс обучения в университете становится малоэффективным, а во многих случаях не эффективным вообще. Данным тезисом мы утверждаем, что в студенчестве необходимо проектировать своё профессиональное будущее, и этот проект должен быть проложен через жизнь или в этом смысле через жизненную стратегию. Образование должно являться средством достижения той или иной цели.

Мы считаем, что в студенчестве является нормой определение университета как ресурса для своего собственного будущего, а следовательно, у студента должны быть те или иные запросы к университетскому пространству, студент должен выделять себя как субъект образования, которое он получает. Наше исследование ставит перед собой задачу определения специфики экзистенциального выбора у студентов, и как данный выбор может влиять на их послеуниверситетское будущее. Для достижения данной цели нами было организовано педагогическое сопровождение студентов первого курса направления «педагогика». При первых же встречах со студентами стало ясно то, что выбор педагогического образования является у студентов случайным или спонтанным, т.е. какого-либо чёткого определения в собственном профессиональном будущем нет. Данный вопрос ещё больше актуализирует выделения университетского пространства как потенциально-ресурсного. Данный вопрос явился одним из базовых в построении нашего сопровождения. Базовым инструментом сопровождения является техника картирования своего образовательного пространства. Мы считаем, что карта позволяет сформировать образ своей образовательной траектории, даёт возможность студенту обозначить самому себе пути личностного и профессионального развития, а так же даёт хорошую возможность синтезировать своё жизненное будущее с профессиональным. Также карта позволяет обозначить университет именно как пространство. Пространство понимается нами как система координат. Построив свою систему координат, студент может выстраивать своё движение в рамках данного пространства.

В нашей практике можно выделить три основных момента. Первый момент заключается в том, что именно представляет собой карта. Карта – это три вектора движения: культурно-предметный, социальный и антропологический вектор. Культурно-предметный вектор предполагает обозначение продвижения/роста/развития студента в выбранной им предметной области, обозначение того или иного источника знания продвинувшего его в изучении предмета. Это могут быть, в том числе и люди (преподаватели, учёные и тд.). Социальный вектор предполагает выявление и обозначение мест которые в той или иной степени продвигают студента в его начинаниях (конференции, доп.образование и тд.). Антропологический вектор рассматривает обозначение личностных достижений студента (например, это может быть продвижение в навыке написания статей). Также все три вектора связаны друг с другом. Например, какое-либо место может повлиять на личностные навыки или поспособствовать знакомству с «полезными» людьми. Мы не рассматриваем карту как нечто конкретное. Карта – это схема, рисунок и тд., главное, чтобы это был образ пространства.

Второй момент заключается в том, что студент всегда должен квалифицировать собственное действие в обозначенной системе координат. На практике это выглядит следующим образом; когда студент обозначает

свое перемещение по карте, он называет его либо ростом, либо развитием, либо прогрессом. У каждого из данных обозначений есть своя специфика и свои характеристики. Таким образом, студент понимает, какое именно перемещение он осуществил, так называемый ход. Данный ход помогает понять сущность того, что студент сделал, например, приняв участие в конференции. Данный способ квалификации позволяет проектировать собственный образовательный маршрут и выявлять в серии осуществлённых ходов причинно-следственные связи. Как показала практика, данный способ квалификации помогает формулировать вопрос, который обеспечивает действие, помогает предположить какого типа ответ желателен для студента по итогу. После того как ход осуществлён, студенты спонтанно проводят рефлексию и выявляют соответствие между желаемым и полученным. Рефлексия помогает спроектировать более успешный ход в дальнейшем. В итоге образовательный процесс превращает в продуктивную игру, совершенствование. Для нас это является интересным результатом, когда карта делает собственное развитие самоцелью всех действий, производимых студентом в пространстве университета.

Третий момент заключается во втором типе квалификации. Карта подразумевает обозначение собственного образовательного интереса, для того чтобы отличать интерес от неинтереса нами были введены различия собственных интенций в действиях студентов. Студенты квалифицируют свой познавательный интерес в четырёх типах: активность, инициатива, интуиция или просто интерес. Каждому названию соответствует определённый алгоритм действий, который закрепляется той или иной суммой вопрошаний. Например, проявлением активности считается любопытство, прийти в то или иное место исключительно ради удовлетворения собственного любопытства, а интерес подразумевает наличие вопроса, удовлетворяющего потребности эрудиции, получения простых данных или сведений о том или ином объекте.

Данные квалификации были введены как правила/нормы в процессе проектирования своей образовательной траектории. Дефицитом является то, что студенты увлекаются образовательным процессом и вступают в гонку за совершенством в профессии, при этом говоря о профессии абстрактно. Нами выдвигается предположение, что нужен более длительный срок сопровождения и дополнительная работа с определением в профессии. Студенты отмечают недостаток практических знаний, отсутствие постоянной педагогической практики. Поэтому мы можем пока говорить только о том или ином типе теоретического движения, но при этом возможности построения проекта практического движения. В связи с отсутствием постоянной практики студентам слабо удаётся связывать профессию непосредственно с собственной жизнью, но способность обозначать свои интенции в данном роде деятельности (педагогической) прослеживается чётко.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Ю.П. Жолобова

Научный руководитель А.К. Лукина

Сибирский федеральный университет

Знание ценностей и жизненных целей современного подростка важно для педагогов, психологов, родителей, так как позволяет в какой-то степени «заглянуть» в душу ребенка, узнать то, о чем он мечтает, к чему стремится в жизни и как планирует свое будущее. Поэтому учителям и родителям было бы полезно иметь первичную информацию о желаниях и стремлениях детей. Опираясь на нее, можно найти точки соприкосновения с подростками, построить совместную воспитательную и учебную работу. В сельской местности школа обычно является единственным и культурным центром и местом общения взрослых и детей. Поэтому в сельской школе ребенок не обязательно должен определиться, что он будет делать в жизни, но именно она во многом способствует тому, на какие духовные, социальные, моральные и другие ценности будет ориентироваться ученик.

Нашей **гипотезой** будет предположение о том, что на формирование жизненных ориентиров у учащихся старшей школы, кроме непосредственного окружения сверстников и взрослых, влияют еще и фильмы, книги, телепередачи. Все, что пропагандируется с экранов, мониторов и газет, так или иначе, влияет на неокрепший мозг старшего школьника.

Мы попробуем подтвердить нашу гипотезу с помощью исследования.

Таким образом, **целью** данной работы будет выявить проблемы современных сельских школ, на примере пока всего одной школы, находящейся в Емельяновском районе Красноярского края поселка Памяти 13 борцов.

Для этого мы выполним следующие задачи:

- выясним, есть ли у старшеклассников какой-либо образ своего будущего;
- узнаем, как старшеклассники видят успешного человека;
- выявим значимые ценности, на которые ориентированы школьники 9 и 11 классов;
- определим, что в большей мере влияет на формирование жизненных ориентаций (фильмы, книги или телепередачи) и, что за этим стоит.

Мы провели анкетирование у учеников 9 и 11 классов. Общее число участников составило 25 человек. Из них 13 девочек, 12 мальчиков; 20 учеников из 9 класса и 5 из 11 класса.

По результатам анкетирования можно сделать следующие выводы. У 45 % 9-тиклассников нет даже примерного образа своего будущего, 25 % видят себя в будущем как человека, наделенного определенными качествами, 20 % точно называют, какую профессию хотели бы иметь в будущем и 10 % ребят еще точно не определились с будущей профессией, но знают ее примерную сферу.

У 11-классников дела обстоят хуже. Ни один из них не назвал профессию, в которой он себя видит. 2 человека примерно определились со сферой будущей специальности, 1 человек написал, какими качествами он будет обладать в будущем и 2 человека совсем не определились с выбором жизненного пути.

Причиной такой обстановки дел может быть тот факт, что 11-классники понимают, что менее чем через полгода им уже нужно будет выходить из пространства школы в новую, совсем неизведанную взрослую жизнь, в то самое будущее, поэтому они серьезнее подходят к вопросу о будущей профессии, чем 9-тиклассники. Они соотносят свои возможности и желания. Из наблюдения за ходом заполнения анкет, можно сказать, что все 11-классники надолго задумывались над данным вопросом и все никак не могли перейти к следующим.

Мнения 9 и 11-классников по поводу того, какие качества необходимы молодому человеку, чтобы добиться успеха в жизни во многом совпали.

11 класс			9 класс		
1.	Хорошие знания, профессионализм	27 %	1.	Хорошие знания, профессионализм	22 %
2.	Трудолюбие, ответственность Коммуникабельность	20 % 20 %	2.	Трудолюбие, ответственность	19 %
3.	Здоровый прагматизм Способности, талант	13 % 13 %	3.	Хорошее образование	15 %
4.	Удача, везение, случай	7 %	4.	Коммуникабельность	11 %
			5.	Хорошее здоровье Способности, талант	7 % 7 %
			6.	Личная активность	4 %
				Здоровый прагматизм	4 %
				Помощь родителей, связи	4 %
				Удача, везение, случай	4 %
				Никогда не задумывались об этом	4 %

Но 11-классники считают более необходимым для успеха качеством коммуникабельность, здоровый прагматизм, талант, чем 9-тиклассники. При этом, совсем не выделяя хорошее образование и личную активность.

Наименее значимыми для себя оба класса считают славу, известность, общественное признание. А 11-классники совсем не отметили еще и здоровье, и карьеру.

Из полученных результатов больше всего порадовало то, что в тройку самых значимых ценностей и у 9-х и у 11-х классов вошла возможность приносить пользу обществу.

Для современной молодежи выпускники считают не важным: наличие хорошей семьи (хотя в своих приоритетах выделили ей первое место), здоровья, любимой работы и возможности приносить пользу обществу. Последние 2 ценности занимают третье место по значимости для них самих.

Очевидно, что мнения о себе и о современной молодежи не совпадают. Можно предположить, что дело в том, что ребята, учась в сельской школе и имея меньше возможностей, чем «остальная современная молодежь», не чувствуют себя причастными к ней. В этом случае, поступив в университет, который, естественно, находится в городе, сельские выпускники будут чувствовать себя «не в своей тарелке» и не смогут в полной мере раскрыться как студенты. Поэтому, я думаю, школьному психологу нужно лучше разобраться в этом вопросе, и если мои предположения подтвердятся, то необходимо будет устранять данную проблему. Например, помочь могут более частые выезды с детьми на различные городские конкурсы, где у учеников сельской школы была бы возможность наравне с городскими школьниками посоревноваться в чем-либо.

Однозначно можно сделать вывод о том, что старшеклассники недостаточно ценят свое здоровье, что не может быть хорошим сигналом, и с этим обязательно должна работать школа.

Изначально, мы предположили, что на жизненные ориентации старшеклассников влияют СМИ, книги, фильмы, музыка. Чтобы проверить это, мы спросили у них о наличии любимого героя, некоего образца, на которого хотелось бы быть похожим. В результате, значительное большинство ответили о неимении подобного образа. Возможно, именно этот факт влияет на то, что большинство старшеклассников совсем не имеют представлений о себе в будущем, им не на кого равняться, не к чему стремиться.

В ходе исследования мы обнаружили, что большее влияние на 11-классников производят герои книг и фильмов (Джим Керри, Кэмерон Диаз, Скарлетт О'Хара, доктор Хаус, В. Высоцкий), а также пример знакомых. А вот у 9-классников совсем иная ситуация. Книги на них практически не влияют, зато значительно влияют передачи, среди которых в основном: «Comedy Club», «Дом-2», «Пусть говорят» и передачи о машинах. Ни один человек не вспомнил развивающие или научные телепередачи.

Среди любимых героев книг и фильмов 9-классники выделяют: Вина Дизеля, Гарри Поттера, Изабеллу Свон, Михаила Галустяна.

Любимые фильмы и книги 9-классников: «Герой нашего времени», «Форсаж», «Старик и море», «Сумерки», «Гарри Поттер».

Еще можно сделать вывод о том, что дети совсем не знают современных реальных героев и бизнесменов. Дети, особенно, живущие в сельской местности, никак не пересекаются с ними, а в СМИ их можно увидеть не так часто.

УДК 379.8.092.3

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ

О.Н. Исакова

Научный руководитель М.А. Савельева
Сибирский федеральный университет

С обретением доступа в Интернет человек окунается в целый виртуальный мир с виртуальными же собеседниками, играми. Интернет предоставляет возможность общаться с людьми по всему миру, различные варианты самопрезентации, пробовать новые образы, экспериментировать, что зачастую невозможно сделать в реальном мире. Например, различные чаты, игры, то есть различные варианты социальных ролей.

Также расширяется возможность включения человека в различные виртуальные социальные сети, и, как следствие, возможность получения некоего социального статуса (поиск самоутверждения). Этот фактор имеет особое значение для тех, кто не достиг желаемого социального статуса в реальной жизни.

Интернет предоставляет человеку анонимность. Можно выдумать свой собственный образ, отличающийся от реального. Люди становятся более раскованными, чувство ответственности рассеивается, а остается чувство безопасности, особенно при использовании почты, общении в различных чатах и т.д.

Для подростков Интернет предоставляет целое поле возможностей для удовлетворения своих потребностей, поэтому им так легко стать жертвами всемирной паутины. В Интернете подросток может общаться с другими пользователями на интересующие его темы; развивать у себя способности, таланты; Интернет предоставляет возможность быть анонимным пользователем, что ведет к снижению ответственности у подростка. Подростку очень важно быть услышанным, понятым и оцененным, Интернет же предоставляет ему все эти возможности.

Определение термину «аддиктивное поведение» в 80-х годах 20 века дали Миллер и Ландри: «аддиктивное поведение – это злоупотребление различными веществами, изменяющими психическое состояние, включая алкоголь и курение табака, до того, как от них сформировалась зависимость».

Интернет-зависимость – один из видов поведенческих зависимостей, который проявляется в навязчивом постоянном стремлении войти в Интернет и потере субъективного контроля за его использованием.

Исследование:

Показатели социальной адаптации учеников, склонных к Интернет-зависимости, будут ниже, чем показатели социальной адаптации учеников, не склонных к Интернет-зависимости.

В качестве показателей социальной адаптации будем рассматривать:

- организацию досуга (увлечения, хобби, продуктивное проведение свободного времени);
- школьную успеваемость;
- социальный статус в референтной группе;
- отношения с учителями;
- различные формы девиантного поведения (употребление алкоголя, табака и пр.).

Объект исследования: подростки 14-15 лет.

В качестве объекта моего исследования выступали подростки 14-15 лет в количестве 38 человек. В работе «Исследование возникновения причин Интернет-зависимости у подростков» мной были выявлены 2 Интернет-зависимых школьника, 18 человек были склонны к Интернет-зависимости. В этом году мной было проведено еще раз анкетирование, результаты которого показали, что еще один человек стал Интернет-зависимым. Таким образом, тема Интернет-зависимости среди подростков является актуальной, показатели зависимых и склонных к зависимости учеников увеличились за год.

Я предположила, что показатели социальной адаптации учеников, склонных к Интернет-зависимости, будут ниже, чем показатели социальной адаптации учеников, не склонных к Интернет-зависимости. А в качестве показателей я рассматривала:

- организацию досуга (увлечения, хобби, продуктивное проведение свободного времени);
- школьную успеваемость;
- социальный статус в референтной группе;
- отношения с учителями;
- различные формы девиантного поведения (употребление алкоголя, табака и пр.).

В работе я использовала методики: анкетирование, социометрию, метод ранговой корреляции Спирмена.

Результаты показали, что все Интернет-зависимые и предрасположенные к зависимости, по сравнению с не склонными к зависимости одноклассниками, имеют одинаковые показатели: не имеют увлечений, иногда выпивают алкогольные напитки, имеют проблемы с учителями и у них за последний год снизилась успеваемость в школе.

В то же время результаты социометрии показали, что только один Интернет-зависимый ученик имеет самый низкий социальный статус в группе. Остальные оказались либо лидерами в нескольких позициях, либо простыми учащимися.

Для выявления показателей социальной адаптации подростков с различной степенью Интернет-зависимости я использовала:

- результаты анкетирования
- результаты анализа учебной документации (сравнительный анализ показателей успеваемости подростков за 2009-2010 и 2010-2011 гг.).

Метод ранговой корреляции Спирмена я использовала между двумя рядами значений: Интернет-зависимость и социометрия; Интернет-зависимость и химическая зависимость.

Исходя из метода ранговой корреляции Спирмена между рядами значений определенных признаков, у меня получилось следующее:

- корреляция статистически значима
- корреляция положительная.

Отсюда следует, что значения по одним критериям в тесной взаимосвязи со значениями другого критерия. Это значит, если мы будем влиять на один из них, автоматически пропорционально будет изменяться и второе значение.

Таким образом, я подтвердила то, что социально-педагогические условия, в которых находится ученик, влияют на степень того, будет ли данный конкретный ученик Интернет-зависимым или склонным к зависимости.

Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 10-06-01272a (номер госрегистрации 01201064954)

Список литературы

1. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости / А.Ю.Егоров. – СПб.: Речь, 2007. – 190 с.
2. Пережогин Л.О. Интернет–аддикция в подростковой среде / Л.О.Пережогин [Электронный ресурс] // (<http://www.rusmedserv.com/psychsex/main003.htm>).
3. Шабалина В.В. Аддиктивное поведение в юношеском возрасте: наркотики [Текст] / В.В. Шабалина // Мир детства. – 2003. – N 2. – С. 32-40.

ИССЛЕДОВАНИЕ РЕСУРСОВ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ДЕТЕЙ С СОХРАННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ, ИМЕЮЩИХ ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОГРАНИ- ЧЕНИЯ

М.С. Порунова

Научный руководитель А.В. Чистохина

Сибирский федеральный университет

Количество детей с ограниченными возможностями (ОВЗ) в России постоянно увеличивается. Только за последние десятилетия их число выросло в 13 раз. Большее число таких детей имеют сохранный интеллект. Они вправе получить достойное образование, общественное признание, достигнуть определенного социального статуса. В этом нуждается каждый из нас. Каждый из нас имеет право на образование.

По закону ребёнку с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) предоставляется доступ к общей образовательной системе. Все чаще мы говорим о том, что инклюзия, или «включение» – ведущая тенденция современного этапа развития системы образования, которая должна выступать как одна из форм общего образования в целом. Но всегда ли это ведёт к продуктивному развитию ребёнка с ограничениями жизнедеятельности? Готова ли массовая школа к тому, чтобы такой ребёнок учился в ней, это большой вопрос.

В ходе проведённого исследования, как показывает незначительная практика школ г. Красноярска, в частности школы №150, доступ ребёнку с ОВЗ к общей образовательной системе есть, но он не имеет условий для обеспечения обучения, соответствующего его особым потребностям, и в таком случае право ребёнка на качественное образование нарушается.

Что же именно препятствует введению инклюзии?

1. Организация инклюзии требует привлечения большего числа специалистов.

У педагогов нет необходимой базы знаний в области медицины, психологии, дефекто-логии и т.п., для того чтобы можно было организовывать учебный процесс, исходя из особенностей каждого ребёнка. Нет знаний о методах воспитания, обучения детей инвалидов. Ведь помимо основной задачи обучения при работе с детьми с ОВЗ должна стоять и задача профилактики и коррекции нарушений каждого больного ребёнка.

2. Нет терпимого (толерантного) отношения к людям с ограниченными возможностями многих в современном обществе. Педагоги, родители, де-

ти, обучающиеся в обычной школе, зачастую психологически не готовы принимать детей с ОВЗ полноправными членами общества, класса, школы. И это создаёт огромное препятствие на пути к организации инклюзии.

3. Нет материально-технического оснащения, специализированного оборудования ни в одной школе общего образования г. Красноярск.

Ребёнок, который находится в инвалидном кресле или плохо передвигается, не имеет доступа в обычную школу. Нет даже специально оборудованных пандусов, не говоря о каком-либо другом специальном оборудовании.

4. Достаточно низкая оплата труда педагогов.

По проведённым опросам учителей начального образования выяснилось, что педагоги не только психологически не готовы, они не готовы и физически осваивать новые методы обучения, проходить курсы и получать новые знания в области медицины и т.п. Многие педагоги начального образования – это в основном люди достаточно зрелого возраста, для которых работа в школе – дополнительный заработок к пенсии. У таких педагогов нет стимула и желания осваивать что-то новое, нет желания менять свои жизненные принципы, которые копились годами. Молодых специалистов, к сожалению, очень мало, и многие объясняют это тем, что труд современного педагога ценится очень низко и мало оплачивается. Поэтому молодые специалисты находят себя в иных сферах деятельности, которые имеют более высокий уровень оплаты труда. А те же, кто всё-таки остался в школе, не имеют мотивации к профессиональному развитию, поскольку система образования не даёт ясного представления о возможностях карьерного роста.

Но, несмотря на все препятствия, случаи включения детей с ОВЗ в образовательный процесс в школе №150 есть.

В ходе беседы с родителем ребёнка с ОВЗ, включённого в образовательный процесс, выяснилось, что ребёнок переносит огромные трудности в обучении. Не всегда удаётся рационально, грамотно, учитывая возможности ребёнка на данном этапе развития, подбирать индивидуальную программу обучения. И это следствие того, что педагогу действительно не хватает знаний в области медицины, в области новых подходов обучения детей с ОВЗ. Но педагог открыто идёт на контакт с родителями, проявляет искренний интерес, и образовательную программу удаётся корректировать вместе с родителями, которые лучше знают возможности своего ребёнка.

Вторым положительным шагом на пути к организации инклюзии является то, что педагог сумел подготовить родителей одноклассников и самих ребят к тому, что в классе появится немного необычный ребёнок. Это достигалось посредством многократных бесед, показом специального фильма о том, какой ребёнок будет обучаться, где основные акценты были сделаны на то, что такой ребёнок с ОВЗ активно играет, общается с другими людьми, что он не проявляет агрессии, что он не опасен для прочих детей. Таким образом, педагог смог сформировать у остальных родителей и

самых учащихся толерантное отношение, создал ситуацию принятия, и самое главное, таким шагом психологически подготовил и себя к этой самой ситуации принятия в свой класс иного ребёнка как ученика, имеющего такие же права, как и остальные дети.

Однако можно сделать выводы о том, что заинтересованности родителя и одного отдельно взятого педагога в создании ситуации инклюзии в образовательный процесс – недостаточно. Только в том случае, когда весь педагогический коллектив школы (или хотя бы младшей ступени) будет рассматриваться как коллективный субъект деятельности, можно будет говорить об организации инклюзии.

Команда, состоящая из школьных администраторов, учителей общего образования, ассистентов педагога, специального педагога, психологов, логопедов, родителей и пр., способна оказать квалифицированную помощь детям, если они все имеют специальную подготовку, если все они работают в ситуации партнёрства. Если же этого нет, то, как показывает практика, должного качества результата не возникает.

Полученные выводы сделаны исходя из многократных бесед с педагогами начального образования, родителями ребёнка с ОВЗ, выявлены из созданного мной опросника для учителей начальных классов.

В дальнейшем мы планируем разработать и апробировать программу подготовки субъектов инклюзивного образовательного процесса с учётом обнаруженных дефицитов. Разработать рекомендации для педагога, которые помогут ему для оценки социальной ситуации ребёнка с ОВЗ, на что, в свою очередь, он может опираться, организуя включение этого ребенка в образовательный процесс массовой школы.

Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 10-06-01272a (номер госрегистрации 01201064954)

УДК 37.013.42

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

К.В. Потапова

Научный руководитель А.К. Лукина

Сибирский федеральный университет

В последние годы в России наблюдается устойчивая тенденция роста числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Причём

лишь небольшое число этих детей остались без попечения в результате смерти их родителей. Остальные относятся к явлению так называемого «социального сиротства». Ведущими причинами «социального сиротства» являются:

- лишение родительских прав (до 70%);
- отказ от воспитания ребёнка (до 20%);
- пребывание родителей в местах заключения (до 10%).

Психологические особенности воспитанников детских домов выражаются в нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении уровня самоорганизованности, целеустремленности, недостаточном развитии самостоятельности («силы личности»), неадекватной самооценке, неспособности выстроить продуктивные взаимоотношения с окружающими, вплоть до полного отсутствия желания сотрудничать. Жизнь выпускников вне воспитательного учреждения выдвигает перед ними проблемы, которые они не всегда могут преодолеть самостоятельно. Это касается не только стороны их быта, отношение к работе, но и сохранения своего здоровья, организации свободного времени, опыта создания семьи и воспитания детей.

Таким образом, можно сказать, что у воспитанников детских домов масса проблем. И на мой взгляд, одна из основных – адаптация и социализация в школьной среде, проблемы с учебной деятельностью. Для воспитанников детских домов характерен формальный подход к усвоению знаний, заучивание без проникновения в смысл, чрезвычайно слабо выражена познавательная потребность. Многие дети охотно выполняют даже трудную работу ради похвалы или отметки, материального подкрепления, но практически никогда – из интереса.

Одним из важных пробелов, после неумения трудиться, в жизненном росте сирот является низкий уровень образования. К примеру, сироты вообще не читают и плохо учатся. Безусловно, на это влияет низкий уровень мотивации, непонимание, что образование является основой получения не только хорошей профессии и более высокого качества жизни, но и перспективы в выстраивании своей жизни. Но сегодня уровень образования сирот крайне низок, что приводит к низкому уровню адаптации детей-сирот в самостоятельной жизни. В рамках школы ребенок из детского дома не сразу перестает учиться, это падение происходит несколько лет, начиная со второго и третьего класса. Еще в первом – втором классе ребенок вовлечен в процесс, да и внутренняя жизнь детского дома еще не так влияет, но уже тогда, когда ребенок вынужденно начинает бороться за выживание в рамках детского дома и школы, это становится большим препятствием в желании учиться. Уже через некоторое время начинаются изменения в восприятии школьных дисциплин, низкая концентрация на получение знания. Да и возникающие конфликты заставляют учителя все чаще отправлять сирот один за другим на задние парты,

что становится для них победой и гетто на все годы обучения в классе. Через некоторое время одноклассники перестают видеть этих же сирот выступающими у доски, процесс обучения сирот в отдельно взятой школе закончился. Все улаживается, сироты получают оценки автоматом, но ими полученная тройка равна единице для домашнего ребенка, но это выявится уже позже, после того, как дети-сироты не смогут учиться в ВУЗах. Нет привычки, моторики. Пока же все выстроено именно так. Это удобно и учителю, который не несет личной и гражданской ответственности за обучение сирот, да и возможность больше тратить время на домашних детей, так как их родители более требовательны. Детский же дом доволен просто тем, что сироты хотя бы ходят в школу, и сидят там на задних партах. А затем и в жизни задние ряды и парты. А домашняя подготовка становится мукой как для сирот, так и для воспитателей, которые также не ориентированы на качественную подготовку сирот к школе. Они видят основную функцию в контроле за детьми, не более того.

Методом моего исследования стало наблюдение. Исследование было направлено на выявление уровня школьной адаптации, школьной дезадаптации и школьной мотивации воспитанников детского дома, обучающихся в 8 «Б» классе.

Для определения уровня школьной адаптации воспитанников велось наблюдение по учебной активности, усвоению программных материалов, поведению воспитанников на уроках и переменах, взаимоотношению с одноклассниками и учителями. Под наблюдением было 5 воспитанников детского дома. В результате получилось: у 1 воспитанника высокий уровень школьной адаптации, у 2 средний уровень и у 2 низкий.

Для изучения школьной дезадаптации была применена Карта наблюдений Стотта, модифицированная Т.В. Дорожевец. В данном случае определение уровня дезадаптации в школе определялось по 5 факторам: асоциальность, инфантильность, подчиняемость, активность, неуверенность. В результате у всех детей в большем количестве присутствует фактор «Ассоциальность», это значит, что поступки и поведение воспитанников в некоторых случаях не соответствует нормам и правилам поведения в школе. Так же у всех присутствует фактор «Инфантильность», это говорит о том, что воспитанники детского дома отстают в развитии эмоционально-волевой сфере, то есть они до сих пор боятся брать на себя ответственность, они боятся принимать решения, это выражается в отставании развития личности, становления взрослого человека. Фактор «Неуверенность», на котором хотелось бы заострить внимание, так как, на мой взгляд, именно здесь кроются основные проблемы воспитанников в обучении. Наблюдая за детьми, я заметила, что они после неудачи всегда «опускают руки», у них нет желания справляться с возникнувшими проблемами в учёбе и не только в учёбе. Они всегда настроены на плохой результат и поэтому они не расстраиваются по поводу неудачи.

Они никогда не попросят помощи, если им что-то не понятно, они либо боятся, либо не верят в чью-то помощь. На мой взгляд, просто у них нет человека, который бы сам подошёл и предложил помощь, который бы «через силу» заставил бы их принять эту помощь.

Для определения школьной мотивации воспитанников им была предложена анкета разработанная Н.Г.Лускановой, модифицированная Е.И. Даниловой. По результатам анкеты: 1 воспитанник – негативное отношение к школе, 2-е воспитанников – отношение к себе как школьнику не сформировано (низкий уровень мотивации) и ещё 2-е воспитанников – школа привлекает больше внеучебными сторонами (внешняя мотивация). Исходя из этого получается, что ни одного из этих детей не сформировано к себе отношение как к ученику, и ни один не относится к школе как к учебной деятельности.

Результаты проведенного мною исследования показали, что воспитанники детского дома, которые обучаются в школе № 133 в 8 «Б» классе, не замотивированы на учебную деятельность. Им интересно общение, привлечение в школе, но только не обучение. Уровень дезадаптации воспитанников в школе высокий: плохое поведение, лень, безынициативность, несамостоятельность, им необходим обязательный контроль воспитателя при выполнении домашнего задания.

На мой взгляд, все эти недостатки в обучении играют большую роль в будущем воспитанника, в его социальной адаптации во взрослой жизни, вдругом учебном заведении или работе.

Важно, чтобы детский дом повысил требования к учебному процессу в рамках школы и детского дома. Как отдельного воспитателя в группе детского дома, так и учителя в отдельном классе. Для этого главным критерием оценки эффективности работы детского дома является именно этот компонент – уровень образования детей-сирот, получение качественных знаний, повышение ответственности педагогического коллектива за выполнение обязанностей по получению знаний детьми-сиротами. Образовательные услуги должны оказываться так, чтобы сирота получал их осознанно.

Многие учителя так и не знают, что из-за их ими же созданного комфорта в работе с сиротами, это приводит к трудностям у последних в будущей жизни. Это необходимо до них донести, повысить уровень их гражданской позиции. Ведь уровень качественной адаптации зависит от сложения усилий, как самих сирот, так и тех, кто с ними работает.

Список литературы

1. Александровская Э.М. Психологическое сопровождение школьников: учеб.пос. для студ. высших педагогических учебных заведений / Э.М. Александровская. – М., 2002

2. Гезалов А.С. Учить сирот учиться / А.С. Гезалов (режим доступа: <http://www.uspeshnye-siroty.ru/vyipusknikam/ucheba/uchit-sirot-uchitsya.html>)

3. Дорожевец Т.В. Диагностика школьной дезадаптации / Т.В. Дорожевец. – Витебск, 1995

УДК 376.112.4

ИЗУЧЕНИЕ РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СЕМЕЙ, ПРОХОДЯЩИХ КУРС РЕАБИЛИТАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ МБУ ЦЕНТР «РАДУГА»)

И.В. Пилипец

Научный руководитель А.В. Чистохина

Сибирский федеральный университет

Л.С. Выготский писал: «Дефект сам по себе ещё не есть трагедия. Он есть только предлог и повод для возникновения трагедии». Трагедия ребёнка это трагедия всей семьи. И успех реабилитации в первую очередь зависит от семьи, которая должна рассматриваться как важнейший агент реабилитации, как микросоциум, в котором происходит становление и развитие ребёнка с инвалидностью.

С появлением в семье ребёнка с ограниченными возможностями родителям приходится привыкать к новой жизни. Исследователи называют данную ситуацию кризисом потери Ребенка Мечты: родитель, лишившийся реализации своей мечты о ребенке как продолжателе семейной истории, переживает настоящее горе, несмотря на то, что родившийся с отклонениями ребенок жив. В этот период особенно важно не навредить родителю неподходящими советами или некомпетентными мнениями – иначе «процесс переживания горя» может пойти неправильно, с непредсказуемыми последствиями для всей семьи.

Появление в семье ребёнка-инвалида всегда тяжёлый психологический стресс для всех членов семьи. Часто семейные отношения ослабевают, постоянная тревога за больного ребёнка, чувство растерянности, подавленности являются причиной распада семьи, и лишь в небольшом проценте случаев семья спланируется.

Самая важная задача родителей – научиться смотреть на своего малыша, прежде всего, как на ребёнка с определённым потенциалом. Ни один ребёнок не является тем, чем кажется нам в данную минуту; в нём уже теперь живёт тот человек, которым он может стать в будущем. Будет ли реализован заложенный потенциал каждого конкретного ребенка, зави-

сит от множества обстоятельств, главное из которых в ситуации наших клиентов – реабилитационная активность семьи.

В настоящее время создаются различные реабилитационные центры для детей с ограниченными возможностями, которые могут быть полезным ресурсом для родителя, реализующего заботу о ребенке с ограничениями жизнедеятельности. Целью таких учреждений является оказание детям и подросткам, имеющим отклонения в физическом или умственном развитии, квалифицированной медико-социальной, психолого-социальной и социально-педагогической помощи, обеспечение их максимально полной и своевременной социальной адаптации к жизни в обществе, семье, обучению и труду; а также социальной и психологической реабилитации семей, воспитывающих особенных детей. Эффективность курса реабилитации напрямую зависит от того, насколько родитель вовлечен в процесс, насколько качественно и глубоко выстроено его взаимодействие со специалистами. А это в свою очередь зависит от ряда факторов, в частности, от стадии проживания «Горя потери Ребенка Мечты», степени реабилитационной активности родителей, стиля воспитания и типа воспитательных отношений, сложившихся в семье, механизмов влияния родителей на ребёнка и т.д. Учёт этих факторов позволяет выстраивать адекватный комплекс мероприятий в системе взаимодействия «специалист– родитель– ребёнок».

В ходе теоретического исследования было выделено три группы родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями:

Родитель, который берёт на себя полную **ответственность** за своего ребёнка, осуществляет необходимый уход, организует лечение, воспитание и образование. Потому что ни один социальный институт кроме семьи не может обеспечить ребёнку такой широкий спектр для развития.

Родитель – опекун, который ориентирован на успешную **социализацию, интеграцию** своего ребёнка. В этой ситуации родитель готов находить и использовать все возможности для улучшения положения. Он занимает активную позицию в поиске всех необходимых источников медицинской помощи, а также поддерживает регулярные контакты с реабилитационными центрами.

Родитель, фиксированный на дефекте, который видит в своём ребёнке множество определённых нарушений, но не включается в совместную деятельность, как с ребёнком, так и со специалистом, перекладывая на последнего всю ответственность за состояние ребенка. У родителя проявляется равнодушное отношение к ситуации ребенка. Он отчуждён от ребёнка, не испытывает естественной любви и привязанности к нему.

Основной задачей проводимого исследования было изучение отношений родителей к социальной ситуации ребёнка, и их готовность к принятию на себя ответственности за его развитие и социализацию.

В исследовании приняли участие 32 родителя, имеющие детей с ограниченными возможностями. Всем родителям было предложено заполнить анкеты на выявление ожидаемых результатов от реабилитационного курса. Полученные по результатам анкеты данные позволяют не только оценить уровень взаимодействия родителя и ребёнка, но и выявить ожидания родителей от курса реабилитации в Центре «Радуга».

Исходя из опроса родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями, были получены следующие результаты:

28% опрошенных берут на себя полную ответственность за перспективы развития своего ребёнка;

28% занимают активную позицию в поиске необходимых решений для своего ребёнка;

44% перекалывают ответственность за состояние ребёнка на специалистов.

Можно констатировать, что значительная часть родителей не готовы строить отношения со специалистами учреждения на основе модели распределённой ответственности и партнёрства. В своей работе мы анализируем возможные причины такого состояния дел и предлагаем возможные меры поддержки и помощи таким семьям в рамках деятельности реабилитационного Центра «Радуга» для повышения эффективности реабилитации детей и подростков с ограничениями жизнедеятельности и здоровья.

УДК 373.37

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ, ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СИБИРИ К УСЛОВИЯМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.А. Туезова, Л.Н. Янова

Научный руководитель Е.Н. Беспалова

Красноярский педагогический колледж № 2

На территории Красноярского края проживают представители 8 коренных малочисленных северных народов: долганы, нганасаны, ненцы, кеты, селькупы, чулымцы, эвенки, энцы. Возможности в получении профессионального образования молодежи в местах непосредственного проживания этноса существенно ограничены в связи с удаленностью территорий и ограниченном выборе имеющихся направлений начального, среднего и высшего профессионального образования.

На современном этапе развития российского общества, характеризующегося широкой демократизацией жизни, накоплением новых знаний в различных отраслях науки, совершенствованием процессов производства и стремительной информатизацией общества, важное место отводится профессиональному образованию.

Эффективная социальная адаптация студента во многом определяет его мотивацию, направленность и характер учебной деятельности, психологический комфорт, моральную удовлетворенность собой и обучением в профессиональном учреждении.

Студенты, представители коренных малочисленных народов Сибири, особая социальная и возрастная категория населения, характерная черта которой – приобретение профессионального образования в условиях, отличающихся от привычных. К сожалению, не все студенты могут быстро, успешно и самостоятельно включиться в учебный процесс и, следовательно, справиться с элементами новизны, избавиться от негативного восприятия действительности и ощутить внутреннюю мотивацию профессионального роста. Так, студентам коренных малочисленных народов Сибири на начальном этапе достаточно сложно адаптироваться к социальным условиям города, обучению в профессиональном учреждении и проживанию в общежитии. Объясняется это тем, что в настоящее время система образования, учитывающая этнические особенности коренных жителей Сибири, практически отсутствует.

Зная специфические особенности социальной адаптации студентов, представителей коренных малочисленных народов Сибири, не каждое образовательное учреждение их учитывает, что приводит к появлению чувства одиночества, немотивированного отсева, формального получения образования, отсутствия заинтересованности в его продолжении, неаттестациям по дисциплинам и в конечном итоге к отчислению из образовательного учреждения за неуспеваемость. К тому же в ближайшем будущем поток студентов данной категории увеличится.

Отсюда возникает необходимость моделирования поликультурного образовательного пространства как особой социально-образовательной среды, направленной на развитие творческого и культурного потенциала человека. Адаптивное образовательное пространство призвано реализовывать ценностное, уважительное отношение к личности, гуманное отношение между людьми, педагогическую и социально-психологическую поддержку и защиту личности. Такое образовательное пространство обеспечивает возможность культурного самовыражения личности, приобщение ее к мировым и региональным культурно-историческим ценностям, повышение профессиональной подготовки и мастерства педагога, его педагогической культуры и осуществления межкультурной коммуникации.

В Красноярском педагогическом колледже № 2, как и во всех учреждениях профессионального образования Красноярского края, ежегодно

увеличивается количество студентов – представителей коренных малочисленных народов Сибири.

В колледже сложилась определенная система мероприятий, способствующая более успешной адаптации студентов к условиям образовательного учреждения:

- запуск в образовательный процесс;
- социально-педагогическое сопровождение студентов, проживающих в общежитии;
- дополнительное образование Социально-педагогического центра;
- освоение дополнительных образовательных программ («Менеджер событий», оператор-пользователь ПЭВМ, инструктор по аэробике);
- сопровождение студентов куратором учебной группы;
- освоение проектных компетенций («Проектная школа»);
- освоение информационных технологий через свободный доступ к компьютерам и Интернету в колледже и общежитии;
- пользование информационно-образовательными ресурсами: электронная библиотека, образовательный портал и др.

Данные мероприятия рассчитаны на всех студентов и в меньшей степени учитывают их национальные особенности. С появлением студентов – представителей коренных малочисленных народов Сибири, педагогический коллектив предпринимает определенные действия, направленные на адаптацию данной категории студентов:

- освоение педагогических технологий работы с данной категорией (преподаватели колледжа – участники проекта фонда «Новая Евразия» – «Социальная адаптация детей их семей мигрантов в Красноярском крае»);
- презентация культуры своей Родины в рамках учебной (дисциплина «Социальная педагогика») и внеучебной деятельности (Фестиваль любительского творчества студентов и преподавателей), но эти мероприятия носят эпизодический характер;
- создание хореографической группы, исполняющей национальные танцы.

В 2010–2011 учебном году инициативной группой студентов и преподавателей колледжа был разработан проект «Мы все такие разные...», который был представлен на конкурс «Мой класс – моей школе!», проводимым Международным институтом развития «ЭкоПро», образовательным порталом «Мой университет», факультетом «Проектной деятельности и фандрайзинга» [4]. Цель данного проекта – организация совместной деятельности студентов, представителей разных культур.

В рамках данного проекта проводилось анкетирование, цель которого – анализ уровня социальной адаптированности студентов, представителей коренных малочисленных народов Сибири к условиям колледжа.

Данное анкетирование было разработано на основе социологических исследований, проводимых В.С. Собкиным и Д.В. Адамчук, а также на основании работ В.А. Ясвина, Г.В. Безюлевой [1;2;3].

Для изучения особенностей адаптированности студентов, представителей коренных малочисленных народов Сибири, были выделены содержательные блоки вопросов:

- сведения о респондентах, к которым относятся вопросы о месте проживания, социальном статусе семьи, национальности;
- национально-этническая и российская идентичность;
- адаптация к учебному процессу в колледже;
- особенности внеучебной деятельности;
- социально-бытовая адаптация в общежитии колледжа.

На основании проведенного анализа анкет можно были сделаны следующие выводы:

- значимость культурных традиций для респондентов зависит от курса обучения, чем старше курс, тем менее значимы традиции. Это можно объяснить тем, что в колледже мало пространства, где их можно раскрыть;
- студенты колледжа идентифицируют себя как представителя какой-либо национальности, в независимости от отношения к этому;
- в большинстве своем для студентов национальность не влияет на отношение и общение между собой;
- студенты колледжа слабо идентифицируют у себя черты, которые присущи национальности, но присутствует четкая мировоззренческая позиция;
- понятие «жизненный успех» и те качества или условия, которые необходимы сегодня молодому человеку, чтобы добиться успеха в жизни, менее зависят от национальных особенностей;
- студенты отмечают, что в нашем обществе созданы все условия для развития способностей и талантов, ими надо только воспользоваться, но несмотря на это студенты практически не знают те права, которые у них есть;
- все респонденты отмечают, что они комфортно чувствуют себя в данном образовательном учреждении, но не смотря на это, все же имеются определенные проблемы;
- практически для всех респондентов важны одноклассники, что говорит о том, что они идентифицируют себя с определенной группой в колледже;
- успеваемость студентов – представителей коренных малочисленных народов Сибири к 3 курсу выравнивается, что объясняется мотивацией на получение дальнейшего образования по специальности;
- для студентов вне зависимости от курса и национальности менее значимо дополнительное образование, предоставляемое колледжем, так

как они чаще свое свободное время проводят общаясь друг с другом и за компьютером;

– в целом социально-бытовая адаптация студентов в общежитии колледжа зависит от комфортности проживания в комнате, хотя и имеются некоторые проблемы.

В этом учебном году разрабатывается система мероприятий, направленная на улучшение условий адаптации студентов, представителей коренных малочисленных народов Сибири. Данная система не сводится лишь к изучению культуры собственного народа, а ориентирована на межкультурное обучение, то есть на ознакомление с культурами различных народов и преодоление социально-культурных барьеров, предрассудков и противоречий, создание условий для налаживания конструктивного общения, содействие развитию публичных форм коммуникации, предполагающих свободное выражение мнений и конструктивный диалог. Для осуществления языковой и этнокультурной интеграции студентов-представителей национальных меньшинств, важно создать в процессе получения профессионального образования условия для равноправного их включения и возможностей культурного самовыражения в совместной учебной, коммуникативной, досуговой и творческой деятельности.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ: ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ И ПСИХОЛОГИЯ КАК РЕСУРС

УДК 159.922.8

РАЗВИТИЕ РЕСУРСОВ УПРАВЛЯЮЩЕЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА В ОБЩЕНИИ ЧЕРЕЗ ОСВОЕНИЕ РЕЖИССЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Д.А. Владимирова

Научный руководитель Т.В. Скутина

Сибирский федеральный университет

Каждый человек является субъектом жизнедеятельности. Однако это качество у всех людей проявляется в различных жизненных ситуациях по-разному. Выбирая между субъектным и несубъектным способом поведения, человек уже проявляет себя как субъект, поскольку определяет меру активности, по его мнению, необходимую для решения жизненной задачи. В случае выбора субъектного способа поведения человек проявляет себя как субъект деятельности, тем самым наделяя себя возможностью в полной мере влиять на различные ситуации. Становление субъектности может происходить на материале общения.

Целым рядом авторов признаётся чрезвычайно важное значение общения со сверстниками в подростковом возрасте, а также тот факт, что на основе созревания когнитивных и личностных предпосылок, оно выходит на качественно новый уровень (Л.И. Божович, Т.В. Драгунова, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин, Э.Эриксон, М. Кле, Ф. Райс др.).

Изменяется общение и в течение подросткового периода. И если в 5 классе для подростка доминирующим мотивом общения со сверстниками является простое желание быть в их среде, то уже в 6-7 классах на первое место выходит мотив *занять определенное место в коллективе сверстников*. Поэтому становление субъектности в подростковом возрасте наиболее актуально. Субъектность может проявляться через занятие управляющей позиции в общении.

Под термином «занять управляющую позицию в общении», мы будем понимать, опираясь на П.М. Ершова,- «овладеть инициативой». «Овладеть инициативой»— это значит получить в свое распоряжение поле деятельности во взаимодействиях людей для достижения своих целей, связанных с партнерами. Проявляя инициативу, человек требует внимания партнера к своим целям, делам, нуждам (Ершов, П.М.,1997).

Наше исследование исходит из положения, что развитие управляющей позиции в общении может происходить через освоение режиссёрской деятельности.

Режиссирование понимается нами, как деятельность, направленная на воплощение замысла в форме спектакля, вызывающего эмоциональный отклик и размышления зрителя. С этой целью режиссёр осуществляет управление творческим процессом актёров.

Режиссёрская деятельность позволит сконструировать и проиграть модельные ситуации коммуникации, т.к. каждый подросток сможет предложить и реализовать собственный замысел в рамках образовательного модуля.

Нами осуществляется исследование **с целью**: выявить, в какой мере освоение режиссёрской деятельности приводит к развитию ресурсов управляющей позиции в общении. Мы ставим перед собой следующие **теоретические задачи**:

1. Выявить специфику управляющей позиции по сравнению с деятельностью организатора и руководителя, с целью различения.
2. На основе анализа литературы раскрыть специфику управляющей позиции в общении.
3. Выявить индивидуальные ресурсы, необходимые для осуществления деятельности режиссирования.
4. Рассмотреть предпосылки освоения управляющей позиции в общении в подростковом возрасте

А также **задачи эмпирические**:

1. Разработать образовательный модуль, вписанный в тематику уроков ИЦН, кото-рый будет основан на режиссировании.
2. Подобрать и разработать комплекс методик, позволяющих отслеживать процесс овладения деятельностью режиссирования.
3. Отследить феномены управления в процессе овладения деятельности ре-жиссирования
4. Разработать методики для обнаружения приращения индивидуальных ре-сурсов подростка к занятию управляющей позиции в общении.

Участниками эмпирического исследования выступают младшие подростки 12-13 лет Красноярской Гимназии «Универс», у которых проводятся уроки ИЦН (Интересы Ценности Нормы).

Предметом исследования является влияние освоения режиссирования на развитие ресурсов подростка к занятию управляющей позиции в общении.

Для эмпирической проверки выдвинута **гипотеза**: по мере освоения подростком основ режиссёрской деятельности в рамках образовательного модуля, возрастают его индивидуальные ресурсы к занятию управляющей позиции в общении: инициативность, умение влиять на людей, умение устанавливать межличностные контакты, умение доводить задуманное до конца.

Для её проверки нами выбраны следующие **методы и методики**:

1. Формирующий эксперимент,
2. Наблюдение
3. Метод анализа литературы;
4. Методика выявления «Коммуникативных. и организаторских способностей» (КОС-2)
5. Методика само и взаимооценивания «Качества в общении со сверстниками»

Основные результаты исследования

В этом году, мы разработали образовательный модуль, вписанный в тематику уроков ИЦН и основанный на режиссировании.

Перед тем, как был начат модуль, детям предлагалась методика КОС-2 и методика само и взаимооценивания «Качества в общении со сверстниками», которая была разработана нами.

Модуль состоит из трёх последовательных этапов. Он позволит проследить, как по мере освоения подростком основ режиссёрской деятельности в рамках образовательного модуля, возрастают его индивидуальные ресурсы к занятию управляющей позиции в общении.

Первый этап модуля можно назвать «слепой пробой», в том смысле, что дети пробуют себя в качестве режиссёра, актёра и зрителя, но все эти позиции для них ещё не явлены.

Учитель предлагал детям поставить сценки по группам на материале темы «Я и мои сверстники». Затем происходило совместное обсуждение проделанной работы. В качестве домашнего задания детям было поручено придумать собственные пьесы, отвечающие теме урока, название для пьес предлагал учитель. Учителем оговаривались особенности формата пьесы, и ученикам раздавался образец. На следующем уроке дети сами ставили собственные пьесы, и на материале пьес выстраивалось обсуждение.

На первых двух уроках второго этапа модуля, который был основан на теме «Дружба», для учеников вводились основные позиции для освоения режиссёрской деятельности: драматург-режиссёр-актёр - зритель. И, на примере поставленных пьес, обсуждались особенности каждой позиции.

Для домашнего задания детям были предложены примеры тем для пьесы, но при этом ученик мог сам придумать свою тему. Основным требованием к написанию было наличие определенной идеи в пьесе, подобно тому, как в басне содержится мораль, так и их пьесы должны были содержать послание к зрителю.

На последующих двух уроках второго этапа модуля, детям также предлагалась выступить в роли режиссёра, но на этот раз, они ставили пьесы друг друга. После постановки каждой пьесы строилось обсуждение, которое было направлено на удержание темы пьесы и послания к зрителю. Так же выстраивалось обращение к ученикам, которые попеременно занимали позиции : драматурга - режиссёра-актёра- зрителя.

Третий этап модуля был основан на теме «Я и мой дом». На первом уроке детям предлагался отрывок из произведения А. Алексина «Поздний ребёнок». После прочтения учитель вместе с учениками обсуждали : особенности каждого героя, их характеры, отношения членов семьи друг с другом, ощущения главного героя в семье.

На втором уроке был предложен еще один фрагмент из произведения «Поздний ребёнок», но они его не читали все вместе, как это было в предыдущем шаге, а учитель предлагал выбрать одного режиссёра, который подберёт актёров и поставит новый, небольшой фрагмент. При этом режиссёру предлагалось использовать реквизит, который уже заранее был подготовлен для него.

В это время другие дети, делают письменно процедуру на материале уже прочитанного отрывка. После того, как все группы детей закончили задания, им было предложено посмотреть новую пьесу. После просмотра пьесы, происходило обсуждение проделанной работы. В качестве домашней работы детям предлагалось придумать продолжение увиденной пьесы.

На заключительном этапе дети будут ставить собственные пьесы и затем обсуждать их с одноклассниками.

В конце модуля планируется выполнить повторный замер, с помощью методик, описанных выше, и выявить в какой мере освоение режиссёрской деятельности привело к развитию ресурсов управляющей позиции в общении.

Уже в процессе проведения исследования мы зафиксировали феномены проявления инициативы у тех подростков, которые до начала модуля и на его первых этапах занимали пассивную позицию на уроке. Они начали активнее высказывать своё мнение и вести обсуждение. Учителя отмечают, что на уроках, с использованием режиссирования, дети с увлечением включаются в работу и проявляют заинтересованность в процессе. Так же этот способ был принят детьми, и они сами иницируют использование режиссирования без предложения учителя.

СПОСОБЫ ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИИ КОНФЛИКТА ПОДРОСТКОВ С РИСКОМ АДДИКЦИИ

Д.И. Ковалевская

Научный руководитель Е.Ю. Федоренко

Сибирский федеральный университет

В последнее время проблематика аддиктивного поведения вызывает повышенный интерес у исследователей. На данный момент существует несколько определений аддикций и аддиктивного поведения.

Так, например, по мнению Э.Дж.Ханзян (1978), аддикция – это попытка решения жизненных проблем индивидами, обладающими различными уровнями уязвимости и способности к быстрому восстановлению сил.

Короленко, Донских определяют аддиктивное поведение как один из типов девиантного поведения с формированием стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксацией внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций.

Ильин (2000) под аддиктивным поведением понимает (англ. addiction – склонность, пагубная привычка) – злоупотребление одним или несколькими химическими веществами, протекающее на фоне измененного состояния сознания.

По мнению Б.И. Хасана, Е.Ю. Федоренко, И.А. Кухаренко, Т.И. Привалихиной, в основе появления зависимых форм поведения лежат две причины. С одной стороны – это дефицит ресурсов человека по отношению к окружающей действительности, с другой стороны, их избыточность по отношению к бедной среде и быстрая утрата самочувствия в освоенных ситуациях. В рамках первого можно рассматривать дефициты самостоятельных форм поведения (умение самостоятельно принимать решение, проявлять заботу о себе и других), дефицит эмоционально-волевой сферы (отсутствие эмоционального диапазона, категоричность эмоций), функциональные дефициты.

Дефицит самостоятельных форм поведения. Становление самостоятельности задано возрастом, всякий раз переходя от одной стадии к другой, ребенок определяет собственное и чужое пространство, создавая там для себя опоры, овладевает этим пространством и может двигаться дальше. Если не удастся овладеть ситуацией (овладеть новыми условиями, приобрести новый опыт отношений со взрослыми, сверстниками, материалом) и

почувствовать себя в ней самостоятельным, значит, человек не готов двигаться дальше и осваивать более сложные отношения, он будет чувствовать себя беспомощным.

Чаще случается так, что возрастная принадлежность ребенка вводит его в другие социальные условия, даже если он не готов ими овладеть.

Дефицит эмоционально-волевой сферы. По данным исследования, к различным видам зависимости склонны дети с узким диапазоном средств общения, высоким конформизмом, некомпетентностью эмоциональных проявлений. Это проявляется у человека в том, что разного рода внешние стимулы приводят к появлению крайних категорий эмоций. Как правило, такие дети видят все в черно-белых красках, нет диапазона эмоций: «возбужденная радость (радость – восторг, ликование), спокойная радость (растроганная радость, радость – умиление), напряженная радость, исполненная устремленности (радость страстной надежды и трепетного ожидания)». Дефицит состоит в отсутствии эмоционального ресурса, переживания ситуации, эмоционального ее прочувствования. Соответственно мы говорим о том, что имеет место бедность эмоционального ресурса.

В то время как чувства и эмоции представляют большое многообразие качеств и оттенков, такие дети не чувствуют полутонов. Они не гибкие в общении, не могут разрешать конфликтные ситуации.

Функциональные дефициты. В последнее время много детей рождается с органическими нарушениями. У ребенка есть объективные нарушения определенных функциональных систем. Как правило, дефицит не заметен в деятельности ребенка, поскольку скрыт различными компенсациями. Он обнаруживается лишь при прямом попадании. Частое попадание в зону дефицита формирует у ребенка чувство незащищенности, неуверенности в себе и своих силах, ощущение неуспешности и провоцирует появление психологических защит, которые позволяют сохранить положительное представление о себе. В то же время появление защитных механизмов является показателем неспособности ребенка продуктивно разрешить ситуацию, защита – это уход от ситуации.

Однако дети, имеющие функциональные дефициты, не обязательно продемонстрируют зависимые формы поведения. Это во многом зависит от ситуативных факторов. Тем не менее, если ситуация обнаружения дефицита и закрепления представления ребенка о собственной несостоятельности будет повторяться и окажется тотальной для ребенка в школе (ребенок нигде в образовании не может компенсировать эти дефициты), интерес к образованию утратится. Мы будем наблюдать эффект отчуждения от образования, попытки получения положительного самочувствия в другом месте, разного рода пробы, позволяющие почувствовать себя успешным, состоятельным.

И еще одна причина, которая может приводить к риску возникновения зависимости.

Мы часто сталкиваемся с тем, что становятся зависимыми от наркотиков не только люди, имеющие дефициты ресурсов, но и те, кто выглядит достаточно успешным, условно имеет избыточный ресурс. В детстве избыточность ресурса проявляется в быстром овладении пространством вокруг себя. Ребенок раньше хочет выполнять все сам, совершает разные пробы. Такие дети, как правило, очень быстро осваивают содержание возраста, им легко дается учеба в школе, они за короткое время овладевают пространством школы, успевают позаниматься практически во всех кружках и показывают там хорошие результаты. Если ситуация вокруг ребенка не изменяется и ребенок не видит те места и формы деятельности, в которых он может себя почувствовать в школе, это место перестает быть для ребенка привлекательным. Он начинает пробовать себя в других местах, которые позволяют получить острые ощущения.

Дефициты формируются в процессе взросления. Проблемы с освоением предыдущего возраста создают дефициты в последующем. Исследуя этапы развития ребенка, можно говорить о постоянной смене социальных условий. Сначала это система ребенок – родитель, затем ребенок – другой взрослый, ребенок – сверстники... Ребенок освобождается от одной зависимости посредством овладения социальной ситуацией развития и автоматически попадает в другую. Условием освобождения от зависимости является овладение ситуацией, в которой находится ребенок. Овладение происходит за счет создания очевидных опор, относительно которых ребенок может себя чувствовать.

Первые наиболее заметные проявления зависимого поведения обнаруживаются в подростковом возрасте. Отклоняющееся от нормы поведение подростков в некоторой степени является нормой для данного периода жизни. Подросток стремится почувствовать границы своего Я, пробует свои возможности, ищет различные формы самовыражения, пытается самостоятельно принять решение и приобщиться к жизни взрослых. Ведь подростковый возраст – это возраст реальных проб и актуального риска. В процессе таких проб у подростка происходит становление ценностей, но в тоже время эти пробы могут стать основой для формирования аддиктивного поведения.

Существующие у подростков дефициты определяют характер поведения в конфликтной ситуации, как провоцирующей актуализацию ресурсов для разрешения противоречий в конфликтном взаимодействии.

Проблемой конфликта занимались многие исследователи. Р. Даррендорф, Дойч, А.Д. Здравомыслов, Г.Зиммель, Л.С. Выготский, З.Фрейд и др. Так, Б.И. Хасан определяет конфликт – как такую характеристику взаимодействия, в которой не могущие сосуществовать в неизменном виде действия взаимодействуют и изменяют друг друга, требуя для этого специальной организации. Любой конфликт представляет собой актуали-

зировавшееся противоречие, то есть воплощенные во взаимодействии противостоящие ценности, установки, мотивы. Конфликтная ситуация предполагает разрешение существующих противоречий.

Мы считаем, что подросток с признаками риска аддиктивного поведения в конфликтной ситуации не сможет обнаружить разрыв в материале конфликта, будет демонстрировать дефицит ресурсов и такой способ поведения, который не направлен на продуктивное разрешение конфликта.

Цель исследования данной работы – выявить способ поведения в ситуации конфликта у подростков с риском аддиктивного поведения.

Объектом исследования являются подростки (11-16 лет).

Предмет исследования: способ поведения в ситуации конфликта у подростков с риском аддиктивного поведения.

Гипотезы:

- о Подростки с риском аддиктивного поведения не обнаруживают противоречие и разрывность в предметном материале конфликта.
- о Подростки с риском аддиктивного поведения в ситуации конфликта будут демонстрировать такой способ поведения, который не направлен на продуктивное разрешение конфликта.

Задачи исследования:

1. Изучение психологических характеристик подросткового возраста, специфики аддиктивного поведения и механизмов конфликта.
2. Выявление рисков аддиктивного поведения с помощью методики РАП.
3. Исследование способов поведения в ситуации конфликта у подростков с риском аддиктивного поведения и без риска аддиктивного поведения

УДК 159.992.8

КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОТНОШЕНИЕМ К ЗДОРОВЬЮ

М.С. Куликова

Научный руководитель К.С. Карташова

Сибирский федеральный университет

Здоровье служит необходимой предпосылкой для полноценной жизни, удовлетворения материальных и духовных потребностей, участия в труде и социальной жизни, в различных видах деятельности. И, тем не менее, острая социальная проблема современного общества состоит в нега-

тивной тенденции в отношении к здоровью подрастающего поколения. В России за последние годы накоплен большой опыт работы, направленный на формирование ценностного отношения личности к здоровью на разных инновационных площадках, как в образовании, так и в здравоохранении. Проблема здоровья подрастающего поколения не новая, но заметно обостренная в последние десятилетия.

Подростковый возраст характеризуется переходом от детства к самостоятельной взрослой жизни. Происходят изменения на физиологическом уровне, по-другому строятся отношения со взрослыми и сверстниками. Более активно развивается рефлексия, благодаря которой в шкале ценностей подростков происходят сдвиги, по-другому расставляются акценты, связанные с семьей, школой, сверстниками.

Как писал Г.С. Никифоров в своей книге «Психология здоровья», в подростковом возрасте происходят кардинальные изменения в развитии Я-концепции. В исследованиях различных авторов, посвященных психологии подростка, подчеркивается, что этот возрастной период является переломным, критическим. Критический характер подросткового возраста проявляется в противоречивом, неустойчивом поведении, обострении отдельных черт характера. Среди особенностей подросткового возраста, имеющих первостепенное значение для развития Я-концепции, необходимо выделить следующие:

- особое место в формировании Я-концепции подростка занимает активное половое развитие. Психофизические изменения, связанные с половым созреванием, разрушают уже сформировавшийся образ «Я» и требуют построения нового телесного «Я».
- Происходит когнитивная перестройка, которая проявляется в качественных изменениях в развитии мышления. У подростка отмечается склонность к предварительному мысленному решению, а также новое отношение к интеллектуальным задачам. Подросток начинает анализ задачи с попыток выяснить все возможные отношения, создает различные предположения об их связях, затем проверяет свои гипотезы.
- В формировании качественно иных отношений в системе «я и общество» проявляется новый уровень овладения социальным опытом. Эти отношения направлены на усвоение норм человеческих взаимоотношений.
- Способность подростков моделировать свою деятельность и предвосхищать ее результаты отражается на их поведении, которое становится более упорядоченным, целенаправленным и волевым.

Описанные новообразования, наблюдаемые в подростковом возрасте, в значительной степени отражаются на содержательной характеристике внутренней картины их здоровья.

Факторы, влияющие на Я-концепцию:

- 1) Восприятие ребенка другими (родителями, сверстниками и т.д.);
- 2) Социальные ценности, ожидания, идеалы;
- 3) Опыт социального поведения;
- 4) Внешние данные, ощущения силы и здоровья;
- 5) Самоанализ (анализ личных достоинств и недостатков).

У подростков этапы формирования отношения к здоровью могут быть следующие – понимание, что такое здоровье/болезнь; наблюдение за реакцией на здоровье/болезнь окружающих; переживание самого себя; понимание «Я здоров/ не здоров».

Представления человека о своем психофизическом состоянии с определенными переживаниями отражаются в различных формах его отношения к своему здоровью. В одних случаях это может быть адекватное отношение, в других – пренебрежение (неадекватное), так писала Р.А.Березовская. Тем самым, различные типы отношения к здоровью определяют и различные типы поведения по отношению к собственному здоровью. В свою очередь, О.Васильева и Ф.Филатов в своей книге «Психология здоровья человека» говорят о том, что стоит определить структурные компоненты личности, от характера взаимодействия которых зависят здоровье или болезнь индивидуума. Согласно их представлению, структурные элементы будут выступать как определенные уровни функционирования психики. Они рассматривают личность как целостную и самоорганизующуюся систему, включающую 7 уровней:

1. Уровень телесных ощущений и реакций.
2. Уровень образов и представлений.
3. Уровень самосознания и рефлексии.
4. Уровень межличностных отношений и социальных ролей.
5. Уровень социокультурной детерминации личности.
6. Уровень экзистенциальных (сущностных) или трансперсональных переживаний.
7. Уровень самоактуализации (Самости).

Опираясь на эти уровни, можно выделить 2 типа отношения к здоровью:

- Отношение к здоровью как к целостности;
- Доминантность одного из уровней.

Тем самым посмотреть, как сформировано представление о здоровье у подростков, исходя из этих двух типов.

Г.С.Никифоров в своей работе «Психология здоровья» писал, что отношение к здоровью содержит три основных компонента:

– когнитивный (характеризует знания человека о своем здоровье, понимание роли здоровья, знание основных факторов, оказывающих как негативное, так и позитивное влияние на здоровье);

– эмоциональный (переживания и чувства человека, связанные с состоянием его здоровья, особенности эмоционального состояния, обусловленные ухудшением физического и психического самочувствия);

– мотивационно-поведенческий (определяет место здоровья в индивидуальной иерархии ценностей человека, особенности мотивации в области здорового образа жизни, особенности поведения в сфере здоровья, особенности поведения в случае ухудшения здоровья).

В подростковом возрасте когнитивный и эмоциональный компоненты сформированы в большей степени, чем мотивационно-поведенческий компонент. Исходя из этого, можно сказать следующее.

Молодые люди обычно относятся к проблеме здоровья как к чему-то достаточно важному, но абстрактному, не имеющему к ним прямого отношения. В их иерархии ценностей доминируют материальные блага и карьера. Если они и уделяют внимание здоровью, то главным образом его физической составляющей. В их понимании не находит должного места роль психического и социального здоровья. Что касается возрастных особенностей поведения, связанного со здоровьем, то важно учитывать тот факт, что от возраста во многом зависит степень регулярности заботы человека о своем здоровье. Так, в первой половине жизни (до 30 лет) она обусловлена, главным образом, сформированностью потребности в самосохранении, а во второй половине – фактическим состоянием здоровья.

Исходя из всего вышесказанного, можно сказать, что различное отношение к здоровью определяет различные типы поведения (продуктивный и непродуктивный) к собственному здоровью. Так, можно предположить, что подросток при нейтральном эмоциональном реагировании на ситуацию здоровья-болезни и наличии опыта самостоятельного управления состоянием своего здоровья будет преодолевать трудности, связанные с его здоровьем, скорее всего, успешно. А подросток при негативном эмоциональном реагировании на ситуацию здоровья-болезни и отсутствии опыта самостоятельного управления своим здоровьем будет преодолевать трудности, связанные с его здоровьем, скорее всего, неуспешно. Х.Вебер считает, что главная задача «копинга» – обеспечение и поддержание благополучия человека, физического и психического здоровья и удовлетворенности социальными отношениями. Под реагированием в данном случае понимается эмоциональный компонент, а именно переживания и чувства человека, связанные с состоянием его здоровья; опыт самостоятельного управления – те способы решения, которые подросток применял в прошлом по отношению к здоровью-болезни. Продуктивность может быть связана с двумя компонентами – эмоциональным и поведенческим.

Актуальность исследования обусловлена практической и теоретической значимостью изучения у подростков разного отношения к здоровью и ведения здорового образа жизни подрастающим поколением, необходимо-

стью формирования ценностного отношения к здоровью и типом копинг-поведения, направленным на сохранение, укрепление и развитие собственного здоровья у подростков.

УДК 159.9.07

ТЕХНИКИ МАНИПУЛЯЦИИ И КОНТРОЛЯ СОЗНАНИЯ АДЕПТОВ И НОВИЧКОВ В ТОТАЛИТАРНОЙ СЕКТЕ

А.А. Никифорова
Научный руководитель В.Н. Шестаков
Сибирский федеральный университет

В исследовании речь пойдет об одной из тоталитарных сект псевдохристианского толка – Свидетелях Иеговы (СИ) или Обществе Сторожевой Башни (ОСБ). Свидетели Иеговы являются одной из самых крупных сект на сегодняшний день во всем мире. Численность адептов на 2009 год составляла более 7659000 человек, из которых в России на 2010 год более 162182 человек. Основными методами исследования выступили включенное наблюдение, контент-анализ культовой литературы и беседы с бывшими сектантами.

В ходе исследования были выявлены основные способы манипуляции и контроля сознания, активно используемые тоталитарной сектой Свидетели Иеговы.

1. «Бомбежка любовью». На этапе заинтересованности новичку оказывают повышенное внимание, стараясь очаровать его, льстят, хвалят и поощряют положительными и одобрительными фразами типа: «как хорошо, что ты решил прийти к нам», «ты такой молодец, что интересуешься этим» и т.п. Похвалы за незначительные «достижения», дружеские, дружеские рукопожатия при знакомстве, поощрения добрыми словами дают новичку почувствовать свою нужность, значимость. Он начинает воспринимать секту как счастливую, дружную, любящую семью, которая так внимательна и добра к нему. Находясь в таком обществе, он начинает испытывать положительные эмоции, ему хочется больше времени проводить в этом круге.

Что касается адептов секты, то под страхом потерять положительные поощрения со стороны других адептов и руководства, они готовы беспрекословно подчиняться всем требованиям и выполнять все задания, выдаваемые руководством (в секте активно действует принцип «кнута и пряника»: за незначительные достижения, и за выполнение поручений адепта поощряют похвалой, за неприемлемое поведение или за неудовлетвори-

тельную работу адепт получает наказание, по степени тяжести «проступка» – от выговора до исключения из секты (именуется ЛО – лишение общения)).

2. Информационный контроль. Включает в себя критику и отрицание истинности любых внешних источников, касающихся вопросов деятельности или учений секты либо прочих. Подразумевает так же «бомбежку культовой литературой», когда новичку сразу же предоставляют огромный пласт информативной составляющей культового учения. Новичку внушают, что весь окружающий его мир является порождением зла и что любая информация, полученная вне культа, является ложной (так же адептам нежелательно читать «мирскую» литературу, смотреть новости, телевидение, «мирские» фильмы, так как они все от Сатаны). Также любая критика либо гонения на учения и деятельность секты является проявлением агрессии Сатаны, но в то же время, эти гонения подтверждают истинность учения секты (сектанты утверждают, что наш мир сейчас живет в «последние дни», и что в Откровении было пророчество о том, что на служителей истинного Бога будут жесткие гонения и критика).

Новичка «загружают» огромным количеством культовой литературы (печатаются и переводится вся литература руководящей «верхушкой» в собственном издательском центре в Бруклине, США), в которой кратко излагаются основы учений секты. Помимо библии, собственного перевода, новичку предлагают брошюру для изучения библии («Чему на самом деле учит библия?» с 2009 года она признана экстремистской российским законодательством), песенник, используемый на собраниях («Пойте Иегове» в текстах песен используются открытые призывы отказаться от собственной индивидуальности для служения интересам секты и пр.), брошюру, используемую на отдельных собраниях («Секрет семейного счастья» охватывает все сферы семейной жизни, содержит руководство по действию в той или иной ситуации), журнал, по которому проходят занятия на воскресных собраниях (издается каждый месяц, содержит инструкцию к проведению каждого собрания).

Помимо перечисленной литературы в каждом Зале Царств (так именуются помещения, в которых проводятся собрания) содержится огромное количество периодической печати, используемой в проповедях и предназначенной для распространения «Почему в людях столько агрессии?», «Чему нас может научить жизнь Авраама?», «Как узнать истинных христиан?» и пр. и наиболее известные журналы «Сторожевая башня» и «Пробудитесь!» (по 2 издания в месяц для внутренних и внешних читателей, с января 2012 года арбитражный апелляционный суд запретил их распространение на территории Российской Федерации). Помимо этого существует еще огромное количество литературы, используемой строго в ограниченных кругах секты, внутри определенных ступеней иерархии (для пионеров

разных категорий, для надзирателей разных категорий, старейшин разных категорий и пр.). Для каждой ступени своя собственная литература. За счет всего этого новичок начинает принимать новую информацию об учении секты как спасательный круг в море «нечестивого мира», который окружал и развращал его всю прежнюю жизнь, начинает считать, что теперь он знает правду и понимает, на чьей она стороне. Отныне любую критику на секту он будет воспринимать как проявление хитрости Дьявола (его ведь предупреждали, что Сатана всегда пытается отвернуть всех от истинного Бога) и в этом же будет находить подтверждение истинности учения секты.

Адепты секты отрицают всевозможную критику на ОСБ, любые гонения воспринимают как ожидаемые («На Иисуса при его жизни тоже были гонения, и мы, подобно ему, несем благу вест о приближающемся Царстве Иеговы»). Так же отрицают практически любую информацию из внешнего мира, противоречащую или ставящую под сомнение их учение (теорию эволюции, теорию большого взрыва, существование динозавров и т.д.). Адептов, как и новичков, ОСБ активно снабжает всей необходимой литературой, чтобы своевременно поддерживать уровень контроля информации.

3. Контроль времени и деятельности. Стараясь охватить все сферы жизнедеятельности адепта, ОСБ ставит под запрет прежний образ мыслей и жизни, ссылаясь на хитрость Дьявола, который правит этим жестоким миром, навязывая свой собственный шаблон жизни истинного христианина, смиренного и кроткого, с радостью исполняющего волю Иеговы. Внешний вид, досуг, развлечения, хобби, основная работа, свободное время, личная жизнь, общение, мысли, убеждения отныне подвергаются контролю секты. Новичку навязывается убеждение, что круг общения разумно ограничить в пределах группы – его новой семьи, и если со стороны его друзей и родных проявляется негатив по отношению к секте, новичок вынужден отказаться от общения с ними. Новичку предъявляется требование отказаться от любой социальной, политической и военной активности. Также отказаться от занятий спортом агрессивного, соревновательного или экстремального характера.

Адепты секты практически не общаются с «мирскими» людьми, не проявляют своей гражданской позиции, отказываются от переливания крови, даже если им угрожает смертельная опасность (в связи с этим высокий риск смертности среди адептов Свидетелей Иеговы). Адептам запрещены любые межполовые отношения до брака (если до этого доходит, то это грозит исключением). В отношении полов в ОСБ все очень строго, например, людям разного пола нельзя оставаться или находиться наедине в замкнутом или ограниченном пространстве (дабы не провоцировать искушение). Также в проповеднической деятельности участвуют либо люди одного пола (в ОСБ как и в других сектах проповедует попарно), либо семейные пары.

От адептов требуют ежемесячной отчетности в вышестоящие инстанции. Так как все адепты без исключения должны заниматься проповеднической деятельностью они обязаны предоставлять «доказательства» своей работы. В конце месяца они заполняют бланк, в котором указывают личные данные, количество часов, проведенных за занятиями проповедью (в отчет идут так называемые «чистые» часы, т.е. те, которые пошли непосредственно на проповедь без, учета времени, затраченного на дорогу, обеденный перерыв, посещение уборной и т.д.), количество розданных журналов, брошюр, книг, и количество отдельных изучений библии с новичками или, пока еще не посещающими собраниями, потенциальными вербуемыми. На обороте указывается контактная информация (как пояснил один из старейшин собрания, это делается для того, чтобы вышестоящие инстанции могли лично связаться с каждым адептом и проверить достоверность предоставляемой информации).

Живут адепты в основном либо вместе с семьей, либо небольшой группой (2-3 человека) одного пола снимают совместно жилье. Много времени проводят друг с другом. Вместе живут, вместе проповедуют, изучают библию, проводят досуг. Делается это для того, чтобы как можно больше сектанты общались только друг с другом, не имея времени, желания, возможности общаться с «мирскими» людьми, а также для того чтобы сектанты могли друг друга контролировать и доносить руководству о «промахах» своих «братьев» и «сестер».

4. Особый словарный запас. Активно используется в ОСБ. К нему относятся такие термины, как «пионер» (подсобный, общий, специальный), «некрещеный возвеститель», «верный, но благоразумный раб», «старейшина» (собрания, областной и т.д.), «надзиратель» (подсобный, областной, разъездной и т.д.), «мирской», «последние дни», «небесная надежда», «земная надежда», «помазанные братья» и т.д. Непосвященному человеку и даже новичку такие термины непонятны, но любой адепт секты легко может объяснить их значение. В результате использования таких ключевых слов новичок и члены секты начинают чувствовать себя посвященными в исключительные и новые знания. «Тот, кто контролирует язык человека, контролирует его сознание» (Дж. Оруэлл).

5. Групповое давление, заражение и подражание. Являются очень важными элементами контроля сознания, воздействия как на новичка, так и на адептов секты. На собраниях проходят занятия по изучению культовой литературы. Длятся занятия около полутора часов, за это время происходит совместное чтение статьи (обычно около 4–5 страниц) с последующим активным ее разбором. После каждого прочитанных 5–6 строк руководство задает адептам вопросы, приведенные внизу статьи, в которых сразу же содержатся ссылки на ответы. Все ответы являются заранее сформулированными в этой же статье. Таких ответов за одну статью в среднем набирается

около 65. Ответы могут быть либо цитатой прочитанного, либо в формах «Нужно молить Иегову, чтобы...», «Нужно читать Библию, чтобы...». Правильные ответы (а неправильных быть не может) подкрепляются одобрениями со стороны руководства в формах: «Да, правильно, спасибо!», «Совершенно верно, спасибо за ответ», «Да, точно, спасибо!». В итоге получается, огромное количество постоянно повторяющейся информации, которая становится особой установкой, запоминается и адептами и новичками и внедряется в подсознание и закрепляется там же, доходя до автоматизма. Теперь, слыша похожую информацию, сознание адепта или новичка уже будет автоматически выдавать зафиксированный ответ. Внушение представляет собой процесс особого воздействия на психику, не требующий полного понимания материала, так как связано со снижением сознательности и критичности, как при восприятии, так и при реализации внушаемого содержания.

Для заражения характерна идентичность переживаемых людьми эмоциональных психических состояний. При этом хоровое исполнение обладает мощным заражающим эффектом, и, кроме того, самовнушающим характером, что нарушает у человека ощущение реальности. Каждое собрание сектанты исполняют хоровые песни (три песни), посвященные Иегове. Тексты песен соответствуют теме проповеди или теме статьи, изучаемой после исполнения песни, и содержат открытые призывы отказаться от своей индивидуальности и посвятить жизнь служению Иегове.

В итоге у новичка под воздействием группового давления и внушения в подсознании закрепляются определенные отработанные установки, которые при подходящих условиях всплывают в сознании. Те же установки внушаются и адептам секты. Сознание новичка отныне все делит на «наше» и «чужое», где «наше» является спасительным, а чужое – враждебным и опасным.

В результате проведенной работы можно сделать вывод, что для вербовки и дальнейшей эксплуатации адептов секта Свидетелей Иеговы использует отработанные приемы контроля сознания и манипуляции. С помощью манипуляций новичок превращается в безвольный инструмент в паутине секты. С помощью контроля сознания ему внушают новые идеи и убеждения.

Большинство вышедших из-под контроля секты людей рассказывают, что поначалу было очень тяжело расставаться с обществом, к которому привык. Они чувствовали огромное разочарование в людях и вере, чувствовали, что их обманули в духовном плане, но не знали с кем поделиться, кому рассказать. Многие из них признались, что никогда и никому не рассказывали о том, что чувствовали после «прозрения» и выхода из секты, и даже спустя годы не рассказывают новым друзьям из новой жизни, что были когда-то СИ. Многие разочаровываются в вере и становятся атеистами,

другие продолжают верить в бога, но уже не доверяют никаким организациям и конфессиям. Многие становятся скрытными, не доверяют людям, у других наблюдаются психозы, депрессивные состояния и прочие психические заболевания. Таким образом, можно сказать, что процесс адаптации и возврат к нормальной жизни у многих бывших сектантов проходит очень болезненно и это означает, что очень важно помочь таким людям обрести спокойствие и равновесие в жизни.

Одним из способов поддержки таких людей являются форумы в Интернете, на которых бывшие сектанты делятся своими историями друг с другом. Они общаются и поддерживают друг друга. На форуме есть возможность высказаться, просить совета или помощи у единомышленников. Другой способ помощи – создание психологических центров или консультаций психологической помощи людям, пострадавшим от деятельности секты. Эта работа помогла бы не только людям, вышедшим из секты, но и тем, кто хочет выйти, но по каким-либо причинам не может этого сделать. Подобные центры уже существуют, например, в Москве, но в других более мелких городах (а проблема сектантства в мелких городах и селах более распространена) такие центры отсутствуют.

СОЦИОЛОГИЯ И PR В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: СОЦИАЛЬНЫЕ И PR-ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

УДК 669

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПАРЛАМЕНТСКОГО PR В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ

О.С. Лещинская
Научный руководитель Н.И. Григоренко
Сибирский федеральный университет

Парламентская журналистика – теория без практики. Многие специалисты в области журналистики подтверждают этот феномен. Иван Тхагушев – профессор МГУ, утверждает: «Если практика парламентской журналистики сделала рывок, по крайней мере, количественный, то теория в лучшем случае выходит на старт. Причины, как всегда, носят объективный и субъективный характер. Исследования, научные разработки, публикации по этой теме крайне незначительны» [1]. В этом и состоит проблема. Для того чтобы правильно оценить работу парламента, необходимо четко ориентироваться в парламентской теории и понимать основы написания журналистских материалов. **Парламентская журналистика** – это печать, радио, телевидение, информационные агентства, освещающие деятельность представительных органов власти (независимо от уровня). Если рассматривать понятие в самом узком смысле, то парламентская журналистика (ПЖ) – это специализированная структура журналистики, учредителем которой является парламент. И формироваться она стала в зависимости от социальных катаклизмов. Существует две точки зрения на возникновение парламентской журналистики: кто-то утверждает, что ПЖ появилась с образованием первой Государственной думы, и требовалось освещение того, что в ней происходит, появилась многопартийность и печать партий. На самом же деле, точкой отсчета принято считать так называемую «Сенат-

скую журналистику», появившуюся после смерти Петра I при сенате. По сути тогда и началась эра печатной прессы в России.

Ясен Засурский, декан факультета журналистики на Всероссийской конференции «Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском информационном пространстве», посвященной столетию парламентаризма в России, отметил, что отношения парламентариев и журналистов всегда были сложными. Однако говорить о том, что все складывалось отрицательно, нельзя. По словам Лидии Тимофеевой, сегодня в России сформировался пул парламентских корреспондентов, сложились определенные методы работы, законы корпоративного взаимодействия, негласная этика деятельности. В одном из номеров издания «Русский журнал. Политика» в статье «Журналистика и PR: общие функции, но разные модели» поднимается вопрос о связи журналистики с работой пресс-служб. В последние десятилетия журналистика сильно изменилась. В этом причина дезинтеграции информационного пространства, и изменения политической системы Российского государства. Последние двадцать-тридцать лет были эпохой перемен для нашей страны, что не могло не отразиться на внешнем виде журналистики и связях с общественностью. «Журналистское освещение все чаще становится интерпретацией ожиданий» [2]. При содержательном анализе мы понимаем, что парламентская журналистика не освещает парламентскую арену. И здесь уже становится интересным то, как воспринимают работу пресс-служб и журналистов сами журналисты, общество и власть, о которой, собственно говоря, пишут. Именно поэтому мы планируем провести специальное анкетирование, позволяющее понять, каким образом осуществляется работа парламентского корреспондента. Исследователи Наталья Вакурова и Леонид Московкин утверждают, что потоки информации подразделяются на входящий, исходящий и внутренний. Пресс-служба работает по восьми направлениям – оперативной информации, по связям с центральной и региональной прессой, парламентского телевидения, парламентского радио, по работе с аккредитованными журналистами, общественных связей, информационного мониторинга и эксплуатации телерадиокомплекса. В журнале «Журналист» мы обнаружили интересный материал, основанный на социологическом опросе парламентских журналистов. Автор статьи «Парламентский журналист. Попытка социологического портрета» И. Федоров представил социологический портрет парламентского журналиста, который позволяет понять, какого же мнения журналисты о своей работе и об информационном обеспечении парламентаризма. Кроме того, автор статьи отмечает различия между корреспондентами, работающими на региональном и федеральном уровнях. «Особых возрастных различий между парламентскими корреспондентами на федеральном и региональном уровнях нет. Различия кроются в деталях. На федеральном уровне корреспондентский корпус бо-

лее активно пополняется молодыми людьми, что объясняется более широкими возможностями центра: это и количество учебных заведений, и многообразие изданий, в том числе новых и создаваемых на частной основе», — пишет Игорь Федоров [3]. Он заявляет, что современные парламентские журналисты достаточно положительно относятся к освещению парламента своими коллегами, однако, отмечают, что СМИ воздействуют на развитие парламентаризма лишь отчасти, некоторые даже уверены, что корреспонденты не влияют на сферу парламентаризма. Что касается взаимодействия «СМИ-власть-общество», то в достоверности более всего заинтересованы представители общества, а только потом журналисты и парламент. Не слишком приятно отмечать, что современные парламентские журналисты предпочитают информацию аналитике. «Напрашивается вывод: приоритет информации над анализом может стать тормозом развития парламентской журналистики в ближайшей перспективе. Итак, большинство ПЖ видят в себе организатора общественного диалога в обществе» [3]. Сергей Лисовский — главный редактор газеты «Общество и экология» на одной из конференций по журналистике представил доклад, посвященный именно проблеме дифференциации региональной парламентской журналистики. «У региональной парламентской журналистики во всех субъектах Российской Федерации есть свои особенности. Есть свои "плюсы" и "минусы". Есть существенные различия между журналистикой Дальнего Востока, Центральной России и Северо-Западного региона. Существуют различия региональной парламентской журналистики в отношении федеральной парламентской журналистики. В каждом субъекте РФ и его представительном органе власти существуют свои течения и взгляды среди не только депутатов, но и журналистов» [4]. Сергей Лисовский считает, что журналистику можно разделить на два типа: «1. Пассивная парламентская журналистика. То есть, простая фиксация происходящего в парламентах. Регистрация событий. 2. Активная парламентская журналистика. То есть, это не только описание законотворческого процесса, но и косвенное участие в нем, высказывание журналистом своей гражданской позиции, участие в "круглых столах", слушаниях и т.д. В стране только начинает просыпаться гражданская ответственность людей. В этих условиях парламентская журналистика не может оставаться простым статистом и фиксатором законотворческого процесса» [4].

Рассмотрим работу Законодательных собраний Красноярского края, Омской области, и Федерального собрания Санкт-Петербурга. Для начала обратимся к истории Красноярского парламента. В Советских времен и до 1993 года представителем государственной власти был Красноярский краевой Совет народных депутатов. В 1994 году состоялись первые выборы в Законодательное собрание нашего края, образовался высший законодательный орган Красноярского края. Законодательное собрание созывает-

ся на пять лет. Всего за почти двадцатилетнюю историю было созвано четыре депутатских корпуса:

а) Первый созыв (1994 – 1997 гг.). За основу взят курс на создание основ правовой системы края, принятия устава и законодательства.

б) Второй созыв (1997 – 2001 гг.). В основном работали с проблемами восстановления промышленного потенциала, решались задачи социальной поддержки населения.

в) Третий созыв (2001 – 2006 гг.). Создание нормативных условий для реализации стратегических целей края.

г) Четвертый созыв (первый при объединенном Красноярском крае 2006 – 2011 гг.) Решение стратегических задач и попытка выйти из затруднительного экономического положения.

Законодательное собрание занимается законотворческой деятельностью и контролем за соблюдением этих законов. Остановимся на этих пунктах подробнее. «Каждый закон должен отвечать всем требованиям законодательства» [5]. Особое внимание законодательного органа обращено на краевой бюджет, управление краевой собственностью, социальную защиту населения, управление в сфере государственного строительства. Законы рассматриваются в двух чтениях, и если за закон проголосовало больше половины депутатов, то он считается принятым. Остается только подпись губернатора, чтобы закон в полной мере вступил в силу. Информационные источники работы парламента «Парламентская газета. Сибирский федеральный орган», «Красноярский рабочий», телевизионная программа «Законодательная власть», радиопрограмма «Парламентский дневник», сайт www.sobranie.info, открытая информация о деятельности ЗС через форумы, круглые столы.

У Законодательного собрания «Северной столицы» богатое прошлое. Немаловажен тот факт, что ЗС Санкт-Петербурга является преемником традиций представительной власти города – Петроградского, Ленинградского и Санкт-Петербургского Совета депутатов трудящихся (народных депутатов). Посетители ЗС города отмечают его масштабность и значимость, ведь законодательная власть в Санкт-Петербурге расположилась в Мариинском дворце. Интересно то, что статус депутата в ЗС определяется федеральными законами и правовыми актами ЗС, депутаты Санкт-Петербурга работают на постоянной основе. Был 21 созыв еще до 1991 года. Ныне – третий созыв уже в постсоветском пространстве. Информационные источники: только ссылки на материалы о ЗС в СМИ города и сайт www.assembly.spb.ru.

Законодательное собрание Омской области можно отнести к корифеям, работающим с традиционной системой законодательной власти. В их деятельности наблюдается приверженность традициям.

а) Законодательное Собрание первого созыва (1994 – 1998 гг.). Официальным печатным органом Законодательного собрания Омской области стала областная газета "Омский вестник". С целью широкого информирования населения о своей деятельности Законодательным собранием области было принято решение об издании «Ведомостей Законодательного собрания Омской области» и о вхождении в состав соучредителей областной газеты «Омский вестник». При Законодательном собрании Омской области были аккредитованы более двадцати журналистов, представлявших федеральные, областные и городские средства массовой информации.

б) Законодательное собрание второго созыва (1998 – 2002 гг.). Деятельность депутатского корпуса второго созыва была ориентирована на дальнейшее совершенствование законотворческой работы, развитие активности субъектов законодательной инициативы, повышение роли комитетов Законодательного собрания области, в которых сосредоточивался основной объем работы над законопроектами, отработке технологий всего законодательного процесса.

в) Законодательное собрание третьего созыва (2002 – 2007 гг.). Работа велась в основном по направлениям социальной сферы и рассмотрению законодательных проектов.

г) Законодательное собрание четвертого созыва (2007 – 2012 гг.). Совершенствование законодательства, депутаты придерживаются принципа: «Законодательное собрание должно прислушиваться к мнению своих граждан и всегда стоять на страже защиты их прав». Информационные источники: газета «Омский вестник», телепрограмма «Законодатель», сайт www.omsk-parlament.ru (на сайте есть архивы с видеоотчетами с заседаний).

Для того чтобы понять, как работают пресс-службы трех рассматриваемых органов власти, необходимо проанализировать их работу. Анализ пресс-служб Законодательных органов власти мы решили рассмотреть по следующим критериям: средства информации, способы работы с обществом, наполненность сайта, эффективность форума на сайте, жанровое разнообразие печатных органов, полнота и целостность информационных телевизионных программ. Оценка была проведена по трехбалльной системе. Отметим, что мы анализировали средства массовой информации ЗС трех регионов за последний месяц. Выборка невелика, тем не менее, на ней видны общие показатели.

1) жанров мало, материалы выходят редко, журналисты пишут только сухую информацию, пытаются манипулировать публикой. Не соблюдены вышеизложенные критерии качества, либо соблюдены лишь два пункта из пяти.

2) управление общественных связей хочет найти баланс отношений СМИ-власть-общество, работа журналиста интересна для широкого круга аудиторий. Соблюдены три пункта из пяти.

3) жанровое разнообразие, открытый диалог с обществом, желание ему помогать, полноценные аналитические материалы. Соблюдены четыре-пять пунктов. Законодательное собрание открыто для СМИ и общества.

Полученные результаты были и ожидаемы, и в то же время удивили. Главное удивление – что у федерального Законодательного собрания нет своих СМИ, и работа сайта оставляет желать лучшего. Ожидаемо было качество работы Законодательного собрания нашего региона. Теперь можно приступить к анализу полученных результатов. К отрицательным моментам мы можем отнести следующее: отсутствие практически у всех ЗС радиоэфиров (Санкт-Петербург, Омская область); не всегда хорошая работа интернет-ресурсов (Санкт-Петербург); нет различных форумов, не всегда учитывается общественное мнение (Санкт-Петербург, Омская область); материалы в телевизионных программах чаще всего информативны, иногда аналитически. На наш взгляд, необходимо жанровое разнообразие, как в печатных, так и телевизионных СМИ (Санкт-Петербург, Омская область). Нельзя не отметить и положительные моменты, которых оказалось больше: наличие всех видов СМИ (Красноярский край); возможность обществу задавать свои вопросы не при встрече с депутатами, а сразу на сайте (Красноярский край); на сайтах есть все планы, документация, архивы, законодательства, ссылки на другие сайты по данной теме, сведения об истории и работе ЗС (все рассматриваемые нами регионы); все органы законодательной власти открыты для общества, судя по работе пресс-центров и управления по общественным связям (все рассматриваемые нами регионы); журналисты имеют доступ к информации своих коллег, просматривая специальные архивы журналистских материалов (Санкт-Петербург); конференции и сессии представлены в видео – и фото-отчетах (все рассматриваемые нами регионы).

На примере анализа трех пресс-служб мы можем выявить, какая модель работы парламентского журналиста наиболее приемлема. Тем самым, мы можем сделать некоторые выводы об идеальной модели пресс-службы законодательной власти. Думаю, что они очевидны, согласно вышеизложенным положительным и отрицательным моментам. Выявив тенденции работы пресс-служб законодательной власти трех регионов Российской Федерации, мы отмечаем, что наиболее благоприятная ситуация складывается у управления общественных связей Законодательного собрания Красноярского края (соблюдены почти все критерии качества). Но это мнение представителей средств массовой информации. Впоследствии мы выявим, как относятся к деятельности информационных органов и что могут предложить по улучшению работы представители общества и законодательной власти.

Список литературы

1. Тхагушев И. Н. Парламентская журналистика: теория и практика // Вестник Московского университета, сер. 10 Журналистика. – 2002 – 2., стр. 56.

2. Вакурова Н., Московкин Л. Журналистика и PR: общие функции, но разные модели // Русский журнал. Политика. – 1999. – С. 2-6.
3. Федоров И. Парламентский журналист: попытка социологического портрета // Журналист. – 2009. – С.63-65.
4. Лисовский С. А. Региональные особенности парламентской журналистики // по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Журналистика в 2005 году: трансформация моделей СМИ в постсоветском информационном пространстве». М.: МГУ. – 2006. – С. 34-36.
5. Красноярский край. Законодательное собрание. Как работает законодательное собрание Красноярского края. – Красноярск: 2003. – 25 с.

УДК 316.012

ПЕРСПЕКТИВЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

С.В. Кущинская

Научный руководитель Д.О. Труфанов

Сибирский федеральный университет

Прежде чем приступить к рассмотрению перспектив высшего образования в России, проанализируем ситуацию, сложившуюся на сегодняшний день.

Как известно, за последние двадцать лет в политической, экономической и духовной сторонах жизни России произошли существенные изменения. Принято считать, что эти изменения не обошли стороной и образование, высшее в том числе. Такая точка зрения, на наш взгляд, является не вполне оправданной, поскольку какой-то кардинальной модернизации в сфере образования отметить невозможно. Безусловно, проводятся многочисленные реформы, открываются новые университеты, создаются новые образовательные стандарты, а, по сути, содержание программ обучения остается неизменным [1]. Упор сегодня, как и двадцать лет назад, делается на классическое, теоретическое образование, когда образовательный процесс состоит из большого количества лекций и крайне малого количества практических занятий.

Таким образом, становится очевидным, что российское образование, в первую очередь высшее, не претерпело каких-либо серьезных изменений. Тем не менее, стоит уделить отдельное внимание другому аспекту образования – его объекту (потребителю, студенту, как угодно). Касательно студентов, их сознания, мотивов, потребностей, ценностей и др., здесь, действительно, становится возможным увидеть произошедшие перемены.

Изменились цели молодежи при поступлении в высшее учебное заведение. Хотя понятие «цели» в данном случае, по нашему мнению, является не совсем уместным, так как большинство нынешних абитуриентов, поступая в вузы, не руководствуются какими-либо целями в принципе [2]. Стоит сделать сразу же оговорку, что касается данное утверждение именно большинства студентов, поскольку имеются все же среди абитуриентов/студентов личности, стремящиеся реализовать себя определенным образом с помощью университета. Сегодня молодежь даже не принимает решения пойти университет, а просто идет и поступает туда, потому что сейчас так принято – иметь высшее образование. Либо абитуриенты выбирают ту специальность, на которой обучались их родители, дабы продолжить семейную традицию. Также в современном обществе в подавляющем большинстве случаев распространен выбор учебного заведения с брендовым именем, престижем и пользующимся среди работодателей высоким авторитетом. Ну, и, конечно, не стоит забывать об особой черте сознания нынешних абитуриентов – страхе перед армией; молодые люди, не желая потерять целый год жизни, служа в армии, поступают в университеты, при этом не понимая, что, возможно, время, проведенное в вузе (а это в пять раз больше, нежели служба в армии), также не пойдет им на пользу, а только навредит, поскольку таких несознательных, неопределившихся молодых людей учеба в университете способна только расслабить, не более того [2].

Помимо изменений в плане мотивов выбора молодежью направления обучения и учебного заведения, стоит отметить отношение нынешней молодежи непосредственно к процессу обучения. Проявляется оно отнюдь не в пресловутом выражении «от сессии до сессии живут студенты весело», так как во все времена были студенты, которые занимались учебой только во время зачетов и экзаменов, а были (и имеются на сегодняшний день) и те, кто прилежно выполняли все домашние задания и учились на «отлично». А проявляется это отношение в том, что, оставшись верными тому обстоятельству, когда во времена Советского Союза после окончания учебного заведения выпускник направлялся на работу, то есть имел гарантии трудоустройства, сегодняшние студенты предпочитают не задумываться над своим профессиональным будущим и, обучаясь в вузе, не предпринимают каких-либо попыток по обеспечению себя работой после, или даже во время, учебы в университете. Таким образом, наблюдается процесс некоего «плавания по течению» [3].

Все приведенные выше обстоятельства играют значимую роль в развитии системы образования, а также в дальнейшем разговоре о перспективах высшего образования в Российской Федерации. Объясняется это тем, что молодые люди, их установки, цели, ценности – это основополагающие факторы развития всей страны, всех сфер жизни государства, а, значит, и образования,

так как образование нацелено прямоком на молодежь, и от того, какими характеристиками она обладает, зависит состояние образовательной системы.

В самом начале мы как бы вскользь затронули тему формальных изменений в сфере российского образования, теперь стоит уделить этому моменту больше внимания, а именно необходимо оценить эффективность этих изменений. Главная наша гипотеза относительно данного вопроса звучит следующим образом: «формальные изменения, происходящие сегодня в российской системе образования, не имеют никакого смысла и не способны в дальнейшем прижиться в нашей стране». Для убедительной аргументации нашей точки зрения рассмотрим главные составляющие происходящих перемен в высшем образовании России.

Основной момент, подлежащий детальному рассмотрению, – это Болонский процесс, вернее, внедрение Болонской системы в российское образование, наблюдающееся в настоящий момент. Существуют различные точки зрения на этот процесс, в том числе и абсолютно противоположные. Некоторыми данная ситуация оценивается как положительная, другими – как отрицательная. Аргументы в пользу той или иной точки зрения приводятся разнообразные. Мы выражаем согласие со следующими.

Несмотря на высокие цели Болонской системы, связанные с интеграцией европейских вузов, возможностью их сотрудничества, обмена студентами, а также возможностью признания (котирувания) в Европе дипломов российских университетов, такая система не пригодна для России по следующим причинам:

Во-первых, в рамках новой образовательной системы предполагается существование кредитно-рейтинговой системы оценивания, а российский студент к такому не готов, по крайней мере, данное обстоятельство не способно повлиять на нашу учащуюся молодежь должным образом, а именно обеспечить ее возможностью выбора интересных и нужных курсов для изучения; конечно, теоретически студенты могут стать более мобильными, но, скорее всего, в выборе курсов студенты будут руководствоваться не интересом, а легкостью его содержания, симпатией к преподавателю и т.д. Кроме того, широко известен тот факт, что в менталитете русского человека существует такая черта, как любовь к коллективу, к сотрудничеству. В рамках же Болонской системы, по сути, учебных групп как таковых не существует, они достаточно мобильны, таким образом, студент вполне может оказаться одинок в стенах университета, что отрицательно сказывается на процессе и результате обучения. Конечно, отметим, что такого принципа на сегодняшний момент в российской системе образования не существует, и вряд ли он скоро будет реализован, но, тем не менее, исключать того, что такое может произойти не стоит.

Во-вторых, система «4+2» (бакалавриат + магистратура) существенно, на наш взгляд, не сказывается на содержании образования, на его

принципе в целом. С одной стороны, да, процесс обучения уменьшается на один год, но, с другой стороны, «благодаря» третьей причине, о которой речь пойдет далее, наоборот, даже увеличивается срок обучения в вузе, но по факту профессиональных умений предоставляет не больше, чем обычное пятилетнее образование специалиста.

В-третьих, поскольку в нашей стране на протяжении многих лет существовала система (пока, конечно, не до конца искорененная) специалитета, то есть пятилетнего обучения, практически у каждого гражданина складывается мнение о том, что четырехлетнее образование – образование неполноценное, и, соответственно, выпускник, проучившийся четыре года на бакалавриате, является непрофессионалом. Такая установка формируется у самих студентов, у родителей и, что, скорее всего, самое главное – у работодателей. Последние предпочитают взять на работу выпускника-специалиста, нежели бакалавра. В таком случае, выпускники, наткнувшись на непонимание со стороны людей, принимающих их на работу, вынуждены продолжать свое обучение в магистратуре, что, на наш взгляд, может быть абсолютно бесполезным занятием, лишь средством борьбы (при том не всегда бесплатным) со стереотипностью мышления окружающих людей, если человек итак в силах заниматься профессиональной деятельностью [4].

Помимо произошедшего перехода к Болонской системе образования, наблюдается увеличение инвестиций в образование, в успешных студентов; существует большое количество различных научных грантов; проводятся разного рода конкурсы среди лучших студентов, поощряющие их; ведется компьютеризация процесса обучения, внедряются различные интернет-технологии и др. Все это является неоспоримым достоинством сегодняшнего положения вещей, но, как мы считаем, такие факты – необходимость, лишь дань времени, которое требует модернизации, гуманизации во всех сферах жизни общества.

В соответствии с рассмотренными ранее фактами проанализируем в целом состояние российской системы образования на данный момент, попробуем дать, грубо говоря, прогноз того, как будут развиваться события, а также попытаемся обрисовать желаемый образ российского высшего образования.

Как видно из проанализированных обстоятельств, сегодняшнее состояние системы высшего образования России оставляет желать лучшего, и то внедрение новых принципов обучения, что наблюдается сейчас, не способно изменить ситуацию в лучшую сторону, несмотря даже на поощрения активных и умных студентов, на широкий спектр предоставляемых возможностей. Как показывает опыт, такие возможности в большинстве своем носят лишь формальный характер, и в случае, когда студент, действительно добивается каких-то высот, на деле, кроме денежного поощрения, за этим ничего не следует. Но ведь деньги не могут быть определяющим звеном в освоении студентом будущей профессии, поскольку целью активной деятельности студента

может быть именно получение денежного приза, а не развитие профессиональных навыков (здесь уместно сравнение с процессом сдачи экзамена некоторыми студентами, цель которой состоит в получении отличной оценки, после чего происходит благополучное забывание пройденного материала).

Таким образом, становится очевидным, что существующая на сегодняшний момент система высшего образования не отвечает потребностям не только молодежи, которая не желает тратить впустую пять лет своей жизни, но и государства в целом, в первую очередь экономики. Так как высшее учебное заведение при фактическом отсутствии практики в процессе обучения не может выпустить профессионально подготовленного специалиста, способного справляться со всеми реалиями «приобретенной» профессии, что влечет за собой устаревание кадров, ведь молодые специалисты вынуждены в большинстве своем работать на низко оплачиваемой должности, при этом другого направления деятельности, не того, которое было приобретено в течение всего процесса обучения в университете, а также, в связи с этим, важным следствием в данном случае является отсутствие каких-либо инноваций во всех сферах жизнедеятельности.

В связи с тем, что данный текст не носит какого-либо рекомендательного и, скорее всего, прогностического характера, стоит кратко обрисовать основные моменты желаемого образа российской образовательной системы. В их число входит, в первую очередь, организация большого количества практических занятий, направленных напрямую на освоение профессии, приобретение навыков, предусмотренных специальностью, приобретаемой студентами; соответственно, данный момент требует уменьшения объемов преподаваемой теории, особенно данное обстоятельство касается непрофильных дисциплин, изучение которых происходит еще в школе. Также необходимым, с нашей точки зрения, является сокращение бюджетных мест в вузах и, что немаловажно, введение ограничения на количество платных мест обучения во избежание выпуска большого числа специалистов одной специальности. Здесь сразу стоит отметить неотрывность реорганизации высшего образования от реформирования среднего и среднего специального образования. Поскольку для достижения выше поставленных целей необходима пропаганда среднего специального образования (а обязательным условием успешной пропаганды, безусловно, является реформирование, внедрение различных инноваций в систему среднего образования). Помимо этого, для того, чтобы абитуриентами совершался осознанный выбор (от которого, напомним, зависит будущее страны в целом), важно создать систему профессиональной ориентации в школе, относясь к данному вопросу с большой степенью ответственности, так как в основном выпускники школ – еще дети, явно не понимающие, чего они хотят от жизни, и каково их жизненное призвание.

Проведенный анализ показывает явную необходимость решения вышеуказанных проблем, предоставляя тем самым почву для дальнейших социологических исследований, целью которых должно являться не только выяснение мотивации абитуриентов и студентов к обучению в вузе, но также прослеживание динамики их целей и интересов, кроме того, необходимо исследовать успешность выпускников при трудоустройстве, соотнося данные с потребностями государства в выпускниках каждой из специальностей. Только в таком случае становится возможным провести качественную реформу образования, которая будет отвечать потребностям общества и государства.

Слишком литературы

1. Костюков А.А. Региональные особенности высшего профессионального образования / А. А. Костюков // Современные вопросы теории и практики обучения в вузе: сб. науч. тр. – Новокузнецк: СибГИУ, 2008. – Вып. 7. – 224 С.

2. Феоктистов А.В. Абитуриент 2010: профессиональные намерения и оценки выбора / А.В. Феоктистов, Ю.А. Пустовойт, Е.С. Становая // Современные теории и практики обучения в вузе: сб. науч. тр. – Новокузнецк: СибГИУ, 2010. – Вып. 10. – 235 С.

3. Зуев А.Э. Трудовые ориентации молодежи и ее возможности на рынке труда / А.Э. Зуев // Демография и социология. Социально-экономические проблемы рынка труда в России: сб. науч. тр. – М.: ИСЭПН РАН, 2002. – С. 154-165.

4. Е.М. Горбунова Основные результаты мониторинга участия России в Болонском процессе: Болонья глазами студентов / Е. М. Горбунова // Вестник международных организаций. – 2008. – №2. – С.9-26.

УДК 32.019.5

ПОЛИТИЧЕСКОЕ МИФОТВОРЧЕСТВО В XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

К.П. Мочалова

Научный руководитель Ю.В. Грицков

Сибирский федеральный университет

Одной из самых востребованных политических технологий XX – начала XXI века стало мифотворчество. В политическом пространстве современной России процесс конструирования мифов необычайно насыщен: множатся попытки сформулировать национальную идею и укрепить легитимность существующего режима, конструируются различные «партий-

ные» мифы. При этом в мифах новой России часто соединяются, казалось бы, плохо сочетаемые между собой мифы СССР и мифы западного мира, например, мифологема о необходимости наведения порядка посредством сильного авторитарного режима соединяется с мифологемой о необходимости обеспечения демократических прав и свобод.

Для более полного понимания ситуации необходимо обратиться к концепции мифа в целом и кратко проследить развитие политических мифов в XX веке.

Если для рационального типа мышления, свойственного Новому времени, миф представлялся сказкой, вымыслом, фантазией, то в первобытных и примитивных обществах миф представлялся как раз наоборот, описанием подлинных, реальных событий, и что еще важнее, событий сакральных, значительных, служащих образцом для подражания. Современные ученые рассматривают миф как способ существования в культуре «священной традиции»: миф есть иносказательная история, трактуемая посредством символических образов, метафор и аналогий реальный, индуктивно обобщенный до архетипичности опыт реализации потребностей общества.

Современный миф может быть целенаправленным, предназначенным культивировать иллюзии, героизм, величие вождя или какой-либо идеи и исходить от идеолога, представляющего какую-либо политическую силу.

Традиционный и современный политический мифы имеют несколько общих черт:

- и те и другие призваны не только объяснить существующее, но и создать образ новой реальности, которой еще предстоит воплотиться в действительность;

- основным объектом мифологизации в обоих случаях является прошлое данного социума, которое сохраняет свою актуальность для настоящего;

- и традиционные, и политические мифы являются действенной силой, которая организует поведение индивида и человеческих масс. Они реализуются в общественных ритуалах и укрепляют социальные связи, придают осмысленность человеческому существованию, выполняют функции психологической компенсации.

Однако политические мифы, в отличие от мифов архаических, распространяются не устным или рукописным путем, а преимущественно через средства массовой информации.

Стремительное развитие мифотворчества как политической технологии началось в XX веке. Иррациональная мифология XX века пришла на смену рациональной идеологии века XIX, так как лежащая в основе идеологии научная рациональность перестала быть образцом мышления для масс. В отрыве от эмоционально насыщенных исторических фактов, от архетипов коллективного бессознательного идеологическая рациональность оказалась бессильна.

После окончания Первой мировой войны тоталитарные государства (Германия и СССР), установив контроль над СМИ, приступили к построению новых государственных мифологем, пронизанных эмоциональными, внерациональными компонентами. Как в Германии, так и в СССР был разработан комплекс особых символов и ритуалов, легших в основу мировосприятия простых граждан, создан мистический культ политических лидеров, власть которых основывалась не на рациональных программах, а на харизматическом убеждении массы в правильности выбранного курса.

При этом вера в иллюзии оказалась столь основательной не просто в силу природы человеческого сознания, а в силу постоянно меняющейся ситуации, в которой очутились массы. В своем стремлении как-то устоять в быстро изменяющемся мире массы готовы были поверить всему и не верить ничему. Более того, испытывая невероятные бедствия, которые выпали на их долю во время и после Первой мировой войны, они не возражали быть обманутыми. Иллюзии, мифы явились терапевтическим средством, которое помогает массам избавиться от шоковых ситуаций.

Таким образом, политический миф как средство управления массами с помощью иррациональных мотивов содержит в себе те иллюзии, в которые толпа сама хочет верить. Политическое мифотворчество в этом смысле есть технология «подпитки» надежд масс на воплощение этих иллюзий посредством конструирования и внедрения в массовое сознание новых иллюзорных образов.

Еще одним ярким примером политического мифа XX века является миф о демократии в США как о воплощении «вселенского добра». Идея исключительности возникла у американских колонистов еще в XVII веке. Из представлений о богоизбранности и исключительности (уникальный континент, уникальный народ, уникальный демократический политический строй) вытекало ощущение «особой миссии», возложенной на американцев. Первые переселенцы-пуритане истолковывали ее как спасение истинной христианской веры, спасение своей Церкви. Со временем, по мере обретения США мощи, особенно после Второй мировой войны, идея миссии приобрела светское содержание и стала истолковываться как «спасение всего человечества». Поэтому США в силу своей миссии имеют моральное и фактическое право вмешиваться в дела «недемократических» государств.

В России после падения коммунистической мифологии «вакуум» стал заполняться либеральной политической мифологией, сакральным образом которой стала фигура Б. Ельцина. Однако провал социально-политических реформ привел в массовом сознании к противоречию между мифическим образом власти и ее реальными делами. Это привело к крушению либерального мифа и делегитимизации властных структур. Массы, дезориентированные экономической нестабильностью, запуганные террористическими актами, были готовы к принятию нового мифа. Поэтому но-

вый президент в 2000 году идентифицировался массовым сознанием как олицетворение архетипа Чуда, трансформировавшего первоначальный Хаос в новый социальный порядок, в котором новый лидер – В. В. Путин – персонально нес ответственность за всю нацию. Эта политическая реальность получила название «вертикаль власти».

Создание мифа подкреплялось новыми политическими ритуалами: ежегодными посланиями президента к Федеральному Собранию, регулярными телемостами с жителями страны, пресс-конференциями в Кремле. Была создана партия власти, своеобразным тотемом которой стала фигура «национального лидера». Проводимые «Единой Россией» мероприятия также стали скорее ритуальными, чем политическими, где эмоциональная компонента превалировала над рациональной.

Основой политической риторики стало противопоставление «стабильных нулевых» «лихим девяностым». При этом сам термин «лихие девяностые» были искусственно привнесены в обиход СМИ, придав противоречивому десятилетию реформ однозначно негативную окраску.

Миф о победе национального лидера над Хаосом успешно просуществовал больше десяти лет. Однако после массовых недовольств результатами выборов в Государственную Думу в декабре 2011 года стало очевидно, что мифологема, неплохо работавшая с начала 2000-х годов, стала утрачивать свою действенность. В информационном пространстве сообщения о неудачах проводимой экономической и социальной политики, бессилии правоохранительной системы стали входить в противоречие с постулатом о наведении порядка в стране.

В связи с угрозой разрушения существующей мифологемы перед президентскими выборами власти оказалось необходимо объединить массы вокруг определенной центральной идеи. В качестве такой объединяющей идеи, очевидно, был выбран концепт, построенный на традиционном для России архетипическом образе внешнего врага, который стремится внести смуту в политическую жизнь страны и тем самым ослабить российскую государственность.

Важнейшая функция политического мифа состоит в том, чтобы сплачивать «своих», противопоставляя их «чужим», иными словами, культивировать образ внешней угрозы, гораздо более значимой, нежели внутренние противоречия и проблемы. В дореволюционной России противопоставление России и Запада происходило за счет противопоставления «истинной» православной веры католицизму, в СССР – коммунистическому строя капиталистическому. В нынешней ситуации используются столетиями закреплённые в сознании россиян мифы о принципиальном противостоянии России и Запада, об особом пути России, обусловленном ее географическим положением между Западом и Востоком. При этом в настоящий момент они актуализируются через прямые или косвенные сообщения

о существующем заговоре «мировой закулисы», имеющем целью ослабить суверенитет России, отнять человеческие и природные ресурсы, посягнуть на территориальную целостность страны.

Оппозиционные митинги, начавшиеся в конце 2011 года, посредством СМИ были представлены населению в аналогичном ключе – как попытка прозападных активистов устроить очередную «оранжевую» революцию. Малопонятные большинству населения России митинги, которые организовывали и в которых принимали участие в основном активные интернет-пользователи, были преподнесены как деструктивные начинания «пятой колонны» – соединились традиционный миф о враждебном Западе и относительно новый миф об угрозе возвращения к хаосу 90-х.

Ответом на протестные выступления стала организация аналогичных митингов, но только в поддержку ключевого кандидата и с привлечением большего количества участников. Важной функцией этих митингов, широко освещенных центральными телеканалами, стало создание так называемого воображаемого большинства, создание иллюзии коллективного единства, национальной солидарности, порождающей уверенность масс в отсутствии альтернативного выбора.

В современном российском обществе горизонтальные коммуникации ослаблены, информация подается централизованно, в основном посредством телевидения. Активное развитие горизонтальных коммуникаций можно наблюдать лишь в сети Интернет. Поэтому развитие Интернета и социальных сетей в России может стать основой для двустороннего диалога общества и власти. Постепенное ослабление одностороннего манипулятивного воздействия телевидения должно привести к преодолению существующей мифологии или существенному ее изменению. Однако Интернет как медиасредство в России в настоящий момент еще во много раз уступает телевидению, и в ближайшей перспективе коренные изменения вряд ли произойдут.

УДК 04.51.35

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ «ЦВЕТНЫХ» РЕВОЛЮЦИЙ В РОССИИ

К.В. Сафронова

Научный руководитель В.Г. Немировский

Сибирский федеральный университет

В последний выборный цикл в России прошли серии протестных мероприятий. Многие ученые и эксперты, оценивая их тематику, выявили

попытки применения технологий «цветных» революций. Теоретик Джин Шарп, автор методички «198 методов ненасильственных действий», в своем интервью каналу «Россия» отметил, что российские оппозиционеры предпринимали попытки применить разработанные им методы.

Существует и другая точка зрения, согласно которой, ассоциативная связь между «цветными» революциями и протестами в России существующая в массовом сознании россиян, – результат работы кремлевских политтехнологов.

В любом случае, технологии, предложенные Шарпом и его последователями, в России работают не эффективно. Это можно объяснить двумя основными причинами:

1. Оранжевая революция в России принципиально невозможна, потому что все революции в истории России были связаны с убийствами и гражданской войной, а цветная революция мирная по определению.

2. Оранжевая технология чрезмерно унифицирована и в целом слишком проста для общества на определенном этапе социально-культурного развития.

Обе эти причины имеют вид гипотез. Для того чтобы проверить их и оценить возможность реализации этой технологии в условиях российской действительности, необходимо изучить возможности основы технологии – массовые мирные протесты, направленные против власти.

С 2009 года во всех регионах России действует программа «Стратегия 31». Организаторы движения активно реализует «методы ненасильственных действий»: выдвигают незамысловатый лозунг «За свободу собраний», отражающий единственную цель движения, используют Интернет и социальные сети для организации акций и привлечения сторонников, проводят мероприятия, имитирующие флеш-мобы – 31 числа каждого месяца якобы случайно на центральной площади города собираются протестующие, продают в интернет-магазине значки, толстовки и кепки с символикой движения. Необходимо отметить, что «Стратегия 31» не приобрела ожидаемой популярности – на акции в крупных городах не удавалось собрать более 20–30 участников. Более того, даже перед выборами, в период роста политической активности, их число не увеличилось.

Другое движение, «Белые ленты», по своим методам практически не отличается от «Стратегии 31»: используется похожий лозунг «За честные выборы», также апеллирующий к демократическим ценностям, протест имеет форму флеш-мобов, автоквестов и пр., организаторы ведут активную работу в социальных сетях, распространяются предметы с символикой движения. Единственным отличием от «Стратегии 31» является то, что в акциях протеста «Белых лент» принимают участие десятки тысяч людей.

Необходимо отметить, что численность участников зависит от формата мероприятия: новые форматы привлекают в разы меньше россиян,

чем обычные митинги. На наш взгляд, это связано с местом, которое занимает такая ценность, как демократия в массовом сознании россиян, и с тем, насколько они удовлетворены состоянием её. На рисунке 1 представлены данные всероссийского исследования «Экспресс», проведенного ВЦИОМ в феврале 2012 года (выборочная совокупность 1600). Распределение ответов на вопрос «В отношении России нередко звучат критические высказывания со стороны других стран. Как Вы думаете, следует ли России прислушиваться к критике иностранных государств по следующим вопросам или нет: ситуация с реальной демократией, свободой слова?» показывает, что большинство россиян считают, что отрицательные высказывания относительно демократии в России не объективны (рис. 1).

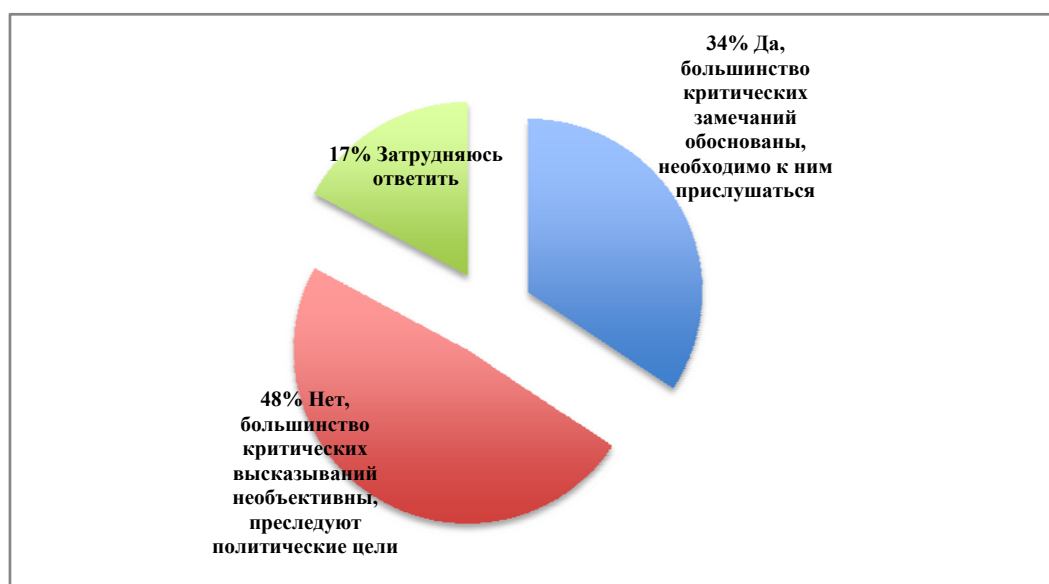


Рис. 1

Таким образом, совершать «полусакральные» действия с целью защитить права, которые, по мнению россиян, уже защищены, они не хотят, кроме того, новый формат не позволяет совершить выход негативных эмоций, который необходим тем, кто пришел протестовать.

Однако оба исследуемых движения направлены на защиту именно демократических ценностей и применяют как новые форматы протеста, так и классические митинги, позволяющие «выплеснуть» негативные эмоции. Первое движение предлагает защиту свободы собраний, как повод выразить протест. Рассмотрим данные исследования «Экспресс», проведенного ВЦИОМ в декабре 2008 года. Необходимо отметить, что исследование проводилось перед началом движения «Стратегия 31» в 2009 году, что обосновывает актуальность этих данных. На рис. 2 представлено распределение ответов на вопрос «Как, по Вашему мнению, будет соблюдаться в России свобода собраний, манифестаций (митингов, демонстраций)

через 10–15 лет?» тех респондентов, кто не одобряет деятельность президента.

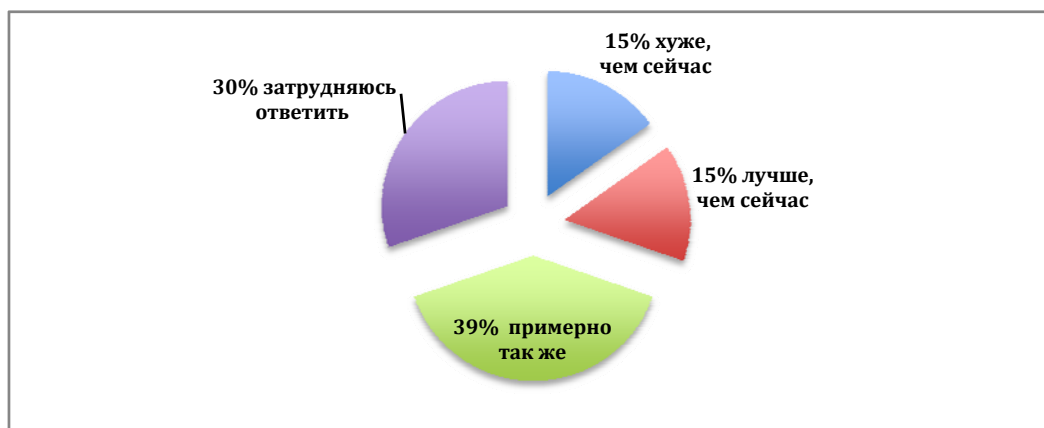


Рис. 2

Данные демонстрируют, что одобрение деятельности президента не связано с оптимизмом относительно того, как изменится ситуация в отношении свободы собраний в России. Это дает основания предположить, что удовлетворенность деятельностью власти не связана с отношением к такой ценности, как свобода собраний.

Движение «Белые ленты» направлено на борьбу «За честные выборы». Рассмотрим взаимосвязь удовлетворенности деятельностью президента и оценку честности выборов.

Доверие выборам связано с удовлетворенностью деятельностью власти, мы рассчитали коэффициенты корреляции для переменных, характеризующих уровень доверия к выборам с переменной, определяющей одобрение деятельности президента. (Исследования ВЦИОМ в 2004, 2007, 2008 и 2010 гг.) Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 1.

Таблица 1

Год		Вы в целом одобряете деятельность президента?
2004	Как вам кажется, в какой мере можно будет доверять результатам предстоящих президентских выборов?	0,278
2007	Как, на Ваш взгляд, выборы в Государственную Думу России обычно соответствуют законодательным нормам?	0,226
2008	В какой степени, на Ваш взгляд, прошедшие 2 марта 2008 года выборы соответствуют законодательным нормам?	0,379
2010	Как Вам кажется, в какой мере можно доверять результатам этих выборов?	0,412

Во всех исследованных случаях зафиксирована слабая корреляция, но со временем уровень этой связи возрастает.

Нами был проведен регрессионный анализ, в результате которого выявлена зависимость между переменными «Как Вам кажется, в какой мере можно доверять результатам этих выборов?» и «Вы в целом одобряете или не одобряете деятельность Президента РФ?» в 2010 году. Зависимость описывается следующим уравнением (1):

$$y = 6,415k + 5,291 \quad (1)$$

Аналогичные процессы происходят в регионах. В 2011 году в г. Красноярске начались гражданские протесты против строительства завода ферросплавов, в которых приняли участие десятки тысяч граждан. Методы этих протестов принципиально не отличались от примеров, изложенных выше: организация всех мероприятий производилась через социальную сеть, была организована продажа наклеек и прочих сувениров с символикой движения, проводились флеш-мобы и автопробеги. Поводом протеста стала борьба за защиту окружающей среды. Важно отметить, что такая тематика, по меньшей мере, не свойственна промышленному городу, в котором исторически функционировало большое количество производств. Более того, происходящие события нельзя объяснить резким ростом экологической сознательности, т.к. даже сами способы выражения протеста нанесли вред экологической ситуации – сторонники протеста активно организовывали автопробеги и автоквесты.

Мы считаем, что на массовый характер движения «Против завода ферросплавов» повлияло то, что краевая власть, и в частности, губернатор Красноярского края ассоциируются в массовом сознании красноярцев с заводами и крупными промышленными группами. Таким образом, выражая недовольство строительством нового завода, протестующие демонстрируют неудовлетворенность работой губернатора, который является бывшим сотрудником «Норильского никеля».

Таким образом, поводом для массового протеста в России может стать социальное явление, которое коррелирует с таким показателем, как удовлетворенность деятельностью власти. Это необходимо учитывать при прогнозировании массовых протестов.

Научное издание

Молодёжь и наука

Том 4

Отв. за выпуск Олег Альбертович Краев

Редакционно-издательский отдел БИК СФУ
Компьютерная верстка И.В. Гревцовой

Подписано в печать 27.08.2012. Формат 60х84/16.

Бумага тип. Печать офсетная.

Усл. печ. 19,0. Тираж 200 экз. Заказ 8765.

Редакционно-издательский отдел
Библиотечно-издательского комплекса
Сибирского федерального университета
660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79
Тел/факс (391) 206-21-49, e-mail: rio@lan.krasu.ru

Отпечатано полиграфическим центром
Библиотечно-издательского комплекса
Сибирского федерального университета
660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 82а
Тел/факс (391) 206-26-58, 206-26-49
E-mail: print_sfu@mail.ru; <http://lib.sfu-kras.ru>