

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное агентство по образованию
Государственное образовательное учреждение
Высшего профессионального образования
«Алтайский государственный технический университет
им. И.И.Ползунова»



НАУКА И МОЛОДЕЖЬ – 2008

V Всероссийская научно-техническая конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых

СЕКЦИЯ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

подсекция

ИНЖЕНЕРНАЯ ПЕДАГОГИКА

Барнаул – 2008

ББК 784.584 (2 Рос 537) 638.1

V Всероссийская научно-техническая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых "Наука и молодежь – 2008". Секция «Информационные и образовательные технологии». Подсекция «Инженерная педагогика». / Алт. гос. техн. ун-т им. И.И.Ползунова. – Барнаул: изд-во АлтГТУ, 2008. – 35 с.

В сборнике представлены работы научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, проходившей в апреле 2008 г.

Организационный комитет конференции:

Максименко А.А., проректор по НИР – председатель, Марков А.М., зам. проректора по НИР – зам. председателя, Стопорева Т.А. – ответственный секретарь Центра НИРС – секретарь оргкомитета, Кантор С.А., заведующий кафедрой «Прикладная математика» АлтГТУ – руководитель секции.

Научный руководитель подсекции: зав. кафедрой «Инженерная педагогика», д.п.н., профессор, Лаврентьева Н.Б.

Секретарь подсекции: к.п.н., доцент, Белолипецкая С.Ю.

© Алтайский государственный технический университет им. И.И.Ползунова

СОДЕРЖАНИЕ

Кузнецова А.В., Федорова Т.С. К вопросу об использовании электронного учебно-методического комплекса в образовательном процессе высшего учебного заведения.....	4
Долгих Ю.М., Лоскутникова А.И. К вопросу об использовании тестовой оболочки в образовательном процессе вуза	5
Макурова Ю.П., Лаврентьева Н.Б. Структура и алгоритм электронной рабочей тетради по педагогике	7
Табанюхов В.М., Лоскутникова А.И. Конструктор для создания электронной рабочей тетради.	8
Пастухова А.С., Федорова Т.С. Развитие творческого мышления студентов посредством электронного задачника	11
Пухлечев Я.М., Скорых Е.С., Неудахина Н.А. Проект виртуальной обучающей системы	13
Ларионова М.А., Зацепина О.В. Использование концентрированного обучения в процессе профессиональной подготовки	14
Михайлов Е.А., Новоселова Л.А. Организационно-методическое сопровождение курса «Педагогическая этика»	16
Воропаев В.В., Неудахина Н.А., Смышляев А.А. Комплексная деловая игра как средство формирования технико-экономических компетенций учащихся системы СПО	19
Хаустова Э.В., Неудахина Н.А. Совершенствование работы студента с учебной информацией	21
Баташова Н.С., Шупта Н.А. Изучение ценностных ориентаций студентов разных курсов в высшей школе.....	23
Брынин Г.Э., Лаврентьева Н.Б. Психологические особенности обучающихся, склонных к развитию компьютерной зависимости.....	26
Власова Д.Ю., Белолипецкая С.Ю. Психологические особенности игровой компьютерной зависимости.....	29
Ванганина М.В., Шупта Н.А. Изучение эмоционального неблагополучия студентов вуза	32
Кадина Д.В., Илинский К.В. Исследование межличностных отношений в учебных группах студентов специальности «Профессиональное обучение»	34

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Кузнецова А.В. – студент, Федорова Т.С. – к.п.н., доцент
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Разработка электронных учебно-методических комплексов является сегодня ведущим направлением деятельности вузов. Максимально эффективная организация индивидуальной и самостоятельной работы студентов возможна путем создания дидактической системы, основанной на использовании в обучении компьютерных средств и технологий. К ним относятся электронная почта, телеконференции, электронные библиотеки, базы данных, видео и аудиоматериалы и, конечно, электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК). Использование ЭУМК позволяет перенести образовательный процесс из аудиторий вуза домой студентам, которые могут выполнять обязательные задания не только по расписанию, но и в удобное для них время, что немаловажно для современной молодежи, сочетающей обучение с работой.

Говоря о месте ЭУМК в учебно-воспитательном процессе, необходимо учитывать особенности современного состояния образовательной системы, в которой соседствуют различные формы обучения, в том числе и комбинированные, а для них очень важно соответствующее методическое обеспечение самостоятельной работы. В соответствии с этим естественно требование, чтобы структура и способ представления учебно-методических материалов в электронном виде не только могли, но и должны были бы легко варьировать в зависимости от конкретной формы их использования. В конечном счете необходимо обеспечить доступ к большому объему учебно-методических ресурсов для максимально возможного числа пользователей, а также поддержку индивидуального подхода, активных методов обучения и обратной связи.

ЭУМК может совмещать в себе функции автоматизированных обучающих и контролирующих систем, моделирующих программ и других программных средств ИТО.

При проектировании ЭУМК необходимо заложить в него технологические характеристики, позволяющие впоследствии сделать учебно-воспитательный процесс максимально эффективным. Выступая в качестве автоматизированной обучающей системы, ЭУМК должен выполнять следующие функции:

- эффективно управлять деятельностью обучаемого по изучению учебной дисциплины;
- стимулировать учебно-познавательную деятельность;
- обеспечивать рациональное сочетание различных видов учебно-познавательной деятельности с учетом дидактических особенностей каждой из них и в зависимости от результатов освоения учебного материала;
- рационально сочетать различные технологии представления материала (текст, графику, аудио, видео, анимацию);
- при размещении в сети обеспечивать организацию виртуальных семинаров, дискуссий, деловых игр и других занятий на основе коммуникационных технологий.

Основными требованиями, выдвигаемыми при создании и эксплуатации ЭУМК, являются полное соответствие содержания ЭУМК государственному образовательному стандарту и учебной программе учебной дисциплины, лицензионная чистота используемых инструментальных средств, возможность использования для самостоятельного изучения при консультационной поддержке и контроле со стороны преподавателя. Учебный материал ЭУМК должен быть четко структурирован с выделением взаимосвязанных понятий и закономерностей, разделов и объектов изучения. ЭУМК должен иметь встроенную наглядную навигацию, обеспечивая простоту и оперативность переходов к разделам.

При разработке электронного учебно-методического комплекса по дисциплине «Управление в образовании» мы опирались на следующие положения:

- комплекс должен быть построен так, чтобы у каждого студента была возможность выбора индивидуальной схемы изучения материала;
- комплекс может быть полезен преподавателям и, соответственно, наряду с содержательными включать и демонстрационные материалы (таблицы, графики, схемы), необходимые для чтения лекций, проведения практических занятий.

В качестве ведущих целей в ЭУМК по курсу «Управление в образовании» были выделены:

- вооружить студентов знаниями, умениями в области управления образовательными учреждениями, прежде всего профессионального образования, обеспечить научную подготовку к выполнению управленческой деятельности в этих учреждениях;
- расширение кругозора, повышение научной грамотности и компетентности, развитие информационной культуры;
- формирование умения обобщать знаний из разных областей и использовать их как инструмент познания и научно обоснованного преобразования окружающей действительности.

Содержательная модель предмета включила следующие блоки, выделенные в электронном учебнике в качестве разделов первого уровня содержания:

- сущность, функции и принципы управления образовательными системами;
- система управления профессиональными учебными заведениями;
- планирование работы профессионального учебного заведения;
- повышение качества подготовки специалистов;
- мониторинг профессионально-образовательного процесса и профессионального развития личности;
- контроль как функция управления;
- педагогический коллектив, его формирование и развитие.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕСТОВОЙ ОБОЛОЧКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Долгих Ю.М. – студент, Лоскутникова А.И. – аспирант кафедры ИП
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Существует большое количество программного обеспечения, которое служит для составления тестов. Но все они имеют массу существенных недостатков. Многие из них имеют небольшую практическую ценность, т.к. не содержат каких-либо необходимых функций. Другие, наоборот, содержат в себе слишком много лишнего. И вообще, на наш взгляд, такие программные продукты не способны полностью удовлетворить все потребности педагогов. Наша работа заключается в создании программного продукта для составления, редактирования и проведения различных тестов по любым предметам и темам. Особенности нашего программного продукта являются его универсальность, гибкость, удобство администрирование и простота в создании и проведении тестов.

На наш взгляд, проблема реализации тестирования на персональных компьютерах в учебных заведениях является достаточно острой и наиболее актуальной в наше время. Тестирование – одно из наиболее простых и удобных средств, для опроса большого количества человек за небольшой промежуток времени. С помощью тестирования можно наиболее объективно оценить уровень знаний учащихся. Компьютерные технологии стремительно развиваются, компьютеров становится всё больше, они всё более и более доступны. Но, к сожалению, тестирование на компьютерах не поставлено на должный уровень. Это происходит в

силу того, что нет такого программного продукта, который полностью удовлетворял бы потребности при создании тестов: либо чего-то не хватает, либо много лишнего и в программе трудно разобраться. Таким образом, мы пришли к выводу о необходимости создания простого и, в то же время универсального продукта и опрос среди преподавателей доказал это. Наш программный продукт создается и совершенствуется с учетом потребностей преподавателей.

Наше программное обеспечение подходит для педагога с любым, даже минимальным уровнем знания персонального компьютера и умением работать с программным обеспечением. Работа с продуктом не требует каких-либо специальных знаний и умений, не требует умения программировать, является наглядной и интуитивно понятной. Гибкая система настроек, возможность составления тестов любых типов, уровней сложности, возможность использования мультимедийных объектов – всё это делает наш программный продукт удобным и универсальным.

Сам продукт состоит из двух частей. Первая часть – редактор тестов. Она служит для составления тестов (преподавательская часть). Вторая часть представляет собой оболочку для выполнения этих тестов. Она предназначена как для студентов, так и для преподавателей.

Программа-редактор позволяет создавать новые и редактировать уже существующие тесты. Составление тестов заключается в создании базы вопросов по определенной теме или предмету. Вопросы делятся на несколько типов: открытые и закрытые вопросы, вопросы на сопоставление и т.д. Так же вопрос может содержать различного вида изображения, аудио- и видео объекты. Можно отметить то, что изображения могут являться как вопросом, так и ответом, что существенно расширяет возможности нашего программного обеспечения, тем самым, увеличивая область своего применения. Есть возможность форматирования текста вопроса. Количество ответов на вопрос не ограничено. Реализована возможность выбора одного или более правильных ответов. Так же присутствует возможность присваивания веса группе вопросов и каждому вопросу в отдельности. Вес вопроса представляет собой некое число, показывающее его сложность и значимость.

Из настроек редактора можно выделить такие возможности как ограничение времени, отводимого на выполнения теста, возможность ранжирования системы оценок и т.д.

После того, как вопросы подготовлены, всё сохраняется в отдельный файл с собственным расширением *.tst, после чего его возможно открыть только редактором тестов, либо тестирующей программой, что несомненно делает программу очень удобной и мобильной.

Вторая часть, представляющая собой оболочку для выполнения тестов подразделяется еще на две части. Одна предназначена непосредственно для выполнения тестов, которые открываются нажатием кнопки и поиском нужного тестового файла, созданного в программе-редакторе. После открытия базы вопросов необходимо выбрать количество вопросов, которое необходимо задать. Другая часть предназначена опять же для преподавателей. Здесь они смогут просматривать результаты тестирования студентов и выполнять другую работу по администрированию тестовой оболочки.

Сохранение результатов происходит как локально на каждом компьютере, так и по сети, на одном компьютере – сервере, где файлы с результатами с каждого компьютера собираются в один файл на сервере.

Мы уверены в том, что созданный нами программный продукт будет отличаться от своих аналогов. После изучения и анализа подобного программного обеспечения мы попытались учесть их положительные и отрицательные стороны. В связи с этим мы постарались максимально приблизиться к такому программному продукту, который бы смог удовлетворить практически любые потребности педагогов в создании и проведении тестов.

СТРУКТУРА И АЛГОРИТМ ЭЛЕКТРОННОЙ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ ПО ПЕДАГОГИКЕ

Макурова Ю.П. - студент, Лаврентьева Н.Б. - д.п.н., профессор
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Цель рабочей тетради – способствовать повышению эффективности обучения и уровня творческого развития обучаемых. Внедрение рабочей тетради в практику учебного процесса должно решать такие задачи: развитие мышления обучающихся; более прочное усвоение теоретических положений, а также приобретение практических умений и навыков решения не только типовых, но и развивающих, творческих задач; овладение алгоритмами решения основополагающих задач; контроль за ходом обучения обучаемых конкретной учебной дисциплине и формирование у них умений и навыков самоконтроля.

Построение рабочей тетради по приведенной структуре делает работу студента более осмысленной. Приступая к изучению курса, он имеет представление, какой объем работы ему предстоит выполнить, ясно представлять свои учебные задачи, иметь возможность планировать предстоящую работу, а при желании и работать с опережением.

С другой стороны состав рабочей тетради может определяться как дифференцированно-го учебного пособия.

Здесь стремление отказаться от уравниловки. Одинаковые задания для всех ставят слабых обучаемых в затруднительное положение, но также от уравниловки страдают и сильные обучаемые. Они способны сделать больше, но привыкают работать налегке и постепенно теряют свои способности. Рабочая тетрадь состоит из трех частей – А, В и С в соответствии с рис 1.

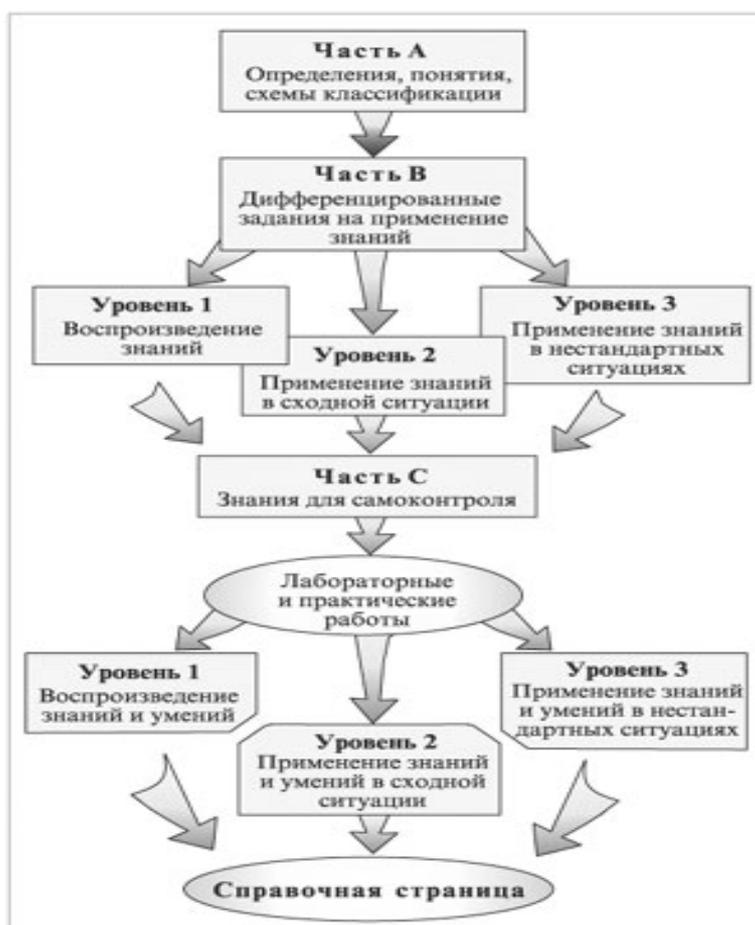


Рисунок 1 - Структура рабочей тетради

Часть А – это задания, связанные с воспроизведением теоретического учебного материала. Задания части А должен выполнить и усвоить каждый обучающийся.

Часть В содержит задания трех уровней. Первый уровень – задания, направленные на воспроизведение знаний. Вторым уровнем – задания на применение знаний в сходной ситуации. Третьим уровнем – задания на применение знаний в новой, нестандартной ситуации. Выполнять задания каждого уровня следует последовательно. Нельзя выполнять задания второго уровня, не пройдя первый уровень.

Часть С – задания для самоконтроля тестового типа. Обучающийся может выполнить эти задания и выставить себе оценку. В том случае, если он хочет получить более высокую оценку, ему нужно заново проработать учебный материал.

В рабочую тетрадь могут быть включены и лабораторные работы. Они также представлены тремя уровнями и рассчитаны на применение знаний, умений и навыков, полученных обучающимися ранее. Время для выполнения заданий у всех одинаковое, но каждый обучаемый передвигается от уровня к уровню со своей скоростью. В тетради приводится большое количество заданий. Благодаря этому более сильные обучаемые, склонные к изучаемому предмету, могут выполнить значительно больше заданий, чем они выполнили бы на обычном занятии. Главное достоинство такого подхода – полная занятость всех обучающихся, самостоятельно переходящих от уровня к уровню.

КОНСТРУКТОР ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ

Табанюхов В.М. – студент, Лоскутникова А.И. – аспирант кафедры ИП
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

В соответствии с принципами современной государственной политики в области образования, ориентирующими на решение проблемы гуманизации и оптимальное развитие обучающихся, предусматривается «общедоступность и адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки воспитанников». Особую актуальность в связи с этим приобретает проблема индивидуальной специфики обучения и развития обучающихся.

При стремительном увеличении объема информации, в том числе и учебно-значимой, наиболее актуальной становится задача овладения обучающимися способами самостоятельного поиска и активного усвоения знаний. Меняются и цели образования. На передний план выдвигается формирование и развитие у школьников и студентов навыков учебной деятельности, а также не столько предметных, сколько общеучебных интеллектуальных умений, которые обеспечивают самостоятельный поиск и усвоение знаний, в любых отраслях науки, по любому предмету.

Рабочие тетради, получившие широкое распространение в современном образовании, играют особую роль в решении проблемы дифференциации и индивидуализации обучения, содействуя формированию и коррекции недостатков учебной деятельности и реализующих её общеучебных интеллектуальных умений, что порождает проблему поиска новых форм организации учебного процесса, среди которых важное место занимает разработка электронной рабочей тетради.

Электронная рабочая тетрадь – электронное учебное пособие, имеющее особый дидактический аппарат, способствующий самостоятельной работе учащегося над освоением учебного предмета по средством диалога «человек – ЭВМ».

Электронные рабочие тетради, получившие широкое распространение в современном образовании, играют особую роль в решении проблемы дифференциации и индивидуализации обучения, содействуя формированию и коррекции недостатков учебной деятельности.

Программа «Конструктор для разработки электронных рабочих тетрадей» позволяет в диалоговой форме создавать электронные рабочие тетради. С помощью конструктора в электронную рабочую тетрадь можно включать задания различного уровня сложности для самостоятельной работы по всем разделам изучаемых дисциплин, которые используются во время классной и внеклассной работы учащихся. Так же преподавателю необходимо показать возможные пути поиска решения, учить самостоятельно составлять алгоритмы решения задач. В электронную рабочую тетрадь следует также включить задания творческого характера, при решении которых требуется проявить свои, хоть и первоначальные способности и знания к составлению таких алгоритмов.

Сочетание краткого содержания теоретических основ темы и алгоритмов решения типовых задач представляет собой так называемый информационный комплекс. Это первый раздел каждой темы, рассматриваемой в электронной рабочей тетради. Вторым основным разделом каждой рассматриваемой темы является система различных задач и упражнений для самостоятельной работы обучающихся. В этот раздел следует включить несколько различных видов типовых задач. Это обеспечивает определенный тренаж, вырабатывает сноровку в ориентации и решении, повышает качество усвоения материала. Нетиповые задания могут быть предложены вниманию обучающихся лишь после освоения типовых. Это способствует целенаправленному и интенсивному развитию мышления обучающихся, формированию их творческих способностей. Рекомендуется так же предложить обучающимся дополнительные сведения: примечания, исторические данные, справки, отсутствующие в учебнике, выводы и резюме. Это нужно, чтобы расширить кругозор обучающихся, конкретизировать учебный материал, оформив его в виде кратких выводов. А чтобы сформировать у них умения и навыки контроля и самоконтроля в ходе самостоятельной деятельности, предложить контрольные вопросы и контролирующие карты с элементами программирования.

Электронная рабочая тетрадь должна отвечать определенным требованиям: отражать все темы курса учебной дисциплины; быть понятной, доступной и интересной каждому обучаемому, а значит, содержать дифференцируемые задания, рассчитанные на тех, кто с большим трудом усваивает материал. Все это легко позволит внедрить в электронную рабочую тетрадь – «конструктор для разработки электронных рабочих тетрадей».

Конструктор представляет собой грамотно оформленную рабочую область будущей электронной тетради, на которую разработчик может помещать различные объекты, такие как текстовое поле с исходными данными, поля для ввода информации учащегося, графические объекты (рисунки). Также существует возможность редактирования ранее созданных объектов, т.е. любого объекта электронной рабочей тетради. Конструктор позволяет перемещать объекты по рабочей области тетради, изменять их размеры, т.е. делать будущую тетрадь удобочитаемой с дружественным пользовательским интерфейсом. Также предусматривается создания тестового контроля с возможностью редактирования и изменения элементов теста, что актуально при многократном проведении контроля. Созданные ранее листы будущей электронной тетради могут быть отредактированы: дополнены, переформированы, изменены компоненты, что позволяет легко адаптировать электронную тетрадь к постоянно меняющимся дидактическим целям, методам и формам обучения.

Конструктор позволяет составителю электронной рабочей тетради составлять тетради различных типов:

- 1) это тетради для упражнений, или тренинговые тетради. Нередко их называют также тетрадами для самостоятельной работы обучающихся. Чтобы выполнить упражнение, обучаемый должен знать материал, уметь его воспроизвести в простейших учебных операциях и помнить правила, следуя которым можно получить правильный результат. Рабочие тетради такого типа целесообразно использовать при текущем закреплении материала на занятии и его повторении в конце темы. Выполнение заданий-упражнений не занимает много времени. Их удобно использовать непосредственно на занятии;

2) тетради, основанные на принципах графического моделирования. Их основу составляют рисуночно-знаковые познавательные задания. Под познавательными заданиями принято понимать определенные учебные условия, которые требуют от обучающегося активизации всех познавательных процессов — мышления, воображения, речи, памяти, внимания и др. Традиционно выделяют образные, логические, или смысловые, оценочные познавательные задания. В рабочих тетрадях построение познавательных заданий основано на использовании рисунка, макета, природы в процессе графического моделирования. Эти задания многофункциональны, занимательны для обучаемых, ориентированы, в первую очередь, на невербальное мышление и произвольное внимание, позволяют получить быстрые и наглядные результаты (чем короче расстояние между целью учебной деятельности и ее результатом, тем она эффективнее), тренировать память и мышление. Эти тетради можно с равным успехом использовать и на занятии, и дома;

3) тетради-хрестоматии. Авторы таких тетрадей полагают, что учебники содержат недостаточную учебную информацию по всем или многим проблемам и дополняют ее текстами источников, фрагментами из научно-популярной и художественной литературы. Для работы с тетрадями данного типа требуется значительное учебное время. Преподаватель оказывается перед непростым выбором: отказаться от других форм деятельности на занятии (что нежелательно) или использовать рабочую тетрадь только при выполнении домашних заданий;

4) семиотико-семантические тетради. Их особенность в том, что они основаны на сочетании символов, рисунков, моделей, схем со смысловыми интеллектуальными задачами преобразующего и творческого уровня. Под познавательными задачами понимают такие условия в учебных ситуациях, которые побуждают обучающихся не только к оперированию известными знаниями в новых ситуациях, но и к открытию новых способов действий с учебным материалом. Выделяют несколько видов познавательных задач: задача-прогноз, задача-альтернатива, задача-противоречие, задача на поиск недостающих данных, задача-фантазия, задача-размышление и др. Тетради данного типа весьма эффективны для развития творчества обучающихся, так называемого креативного мышления. Работа с ними требует значительного учебного времени.

При организации самостоятельной работы по изучению нового материала, необходимо решить какого типа она должна быть – репродуктивная, частично-поисковая или исследовательская. Решение этого вопроса связано с положением данного урока в системе уроков. Чем ближе к началу изучения темы, тем меньше знаний и умений имеют учащиеся. Следовательно, на этом этапе им нужно приобрести определенный запас сведений и умений. Поэтому лучше провести работу репродуктивного характера. Чем дальше продвигаются обучающиеся в изучении темы, тем всё больше возможностей появляется для выполнения частично-поисковых и исследовательских заданий, а для различных классов, с различными индивидуальными особенностями учащихся, конструктор поможет разработать свои задания, с различными степенями сложности, что позволяет адаптировать не только учебный план под индивидуальные особенности учащихся, но и электронные рабочие тетради.

Таким образом, современная электронная рабочая тетрадь – это дидактический комплекс, предназначенный для самостоятельной работы обучающихся в классе, аудитории и дома непосредственно на её страницах. Всё это позволяет освободить обучающихся от ведений классной или домашней тетради, что экономит время, обеспечит возможность решения, выполнения большего числа различных заданий за меньшее количество времени и, как следствие, положительно скажется на качестве подготовки.

Созданная конструктором электронная рабочая тетрадь может входить в состав электронного учебно-методического комплекса, а также существовать как самостоятельное электронное учебное издание, которое позволяет развивать у учащихся как самостоятельную работу, формированию и коррекции недостатков учебной деятельности и реализующих ее общеучебных интеллектуальных умений.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ЭЛЕКТРОННОГО ЗАДАЧНИКА

Пастухова А.С. – студент, Федорова Т.С. – к.п.н., доцент
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Современное состояние образовательного процесса в России во многом определяется социальными и экономическими изменениями, в результате которых утверждается приоритет творчества в широком смысле этого слова. Одна из характерных отличительных особенностей настоящего времени – это востребованность творческой личности, способной как самостоятельно получать знания, так и воспроизводить на их основе новые. Как никогда ранее становится актуальной проблема творческого развития студентов в период обучения. В силу этого, существенно меняется социальный заказ в адрес образовательных учреждений, предъявляя повышенные требования к подготовке личности, призванной жить и активно действовать в новых социокультурных условиях, способной максимально полно проявлять инициативу, творчество, поскольку в условиях современного общества востребованным становится человек, в равной мере владеющий как методами понятийно-рационального познания мира, так и интуитивно-образными способами его постижения и преобразования. В контексте происходящих изменений приоритетным направлением образовательной политики и актуальной проблемой научно-прикладных междисциплинарных исследований становится подготовка личности к решению творческих учебно-познавательных, профессиональных и жизненных задач. Проблеме развития технического творческого мышления посвящено множество исследований. Так, А.М. Матюшкин, анализируя результаты экспериментальных исследований гештальтпсихологов отмечает, что процесс творческой работы мысли начинается в недрах проблемного мышления. Главным же методом развития творческого мышления является метод решения задачи, содержание которой предоставляет человеку возможность перехода от репродуктивного мышления к продуктивному. Однако гештальтпсихологи рассматривали задачу лишь как внешний раздражитель, не включая решающего и весь объем его знаний в ситуацию задачи, что не позволило им представить задачу как активный метод дидактики и сделать вывод о значимости задачи как научного метода исследования и практического метода развития технического творчества.

Многие авторы считают, что для развития технического творческого мышления решение продуктивных задач является значимым методом. Они определяют структуру проблемной ситуации как отношение между субъектом и условиями его деятельности, при которой индивидуум должен раскрыть неизвестное искомое. По их представлению, условия проблемной, продуктивной задачи составляют систему конкретных знаний и действий индивида, систему объективных условий, необходимых как для возникновения проблемной ситуации перед индивидом, так и для ее решения, приобретения новых знаний в процессе решения творческой задачи.

Для развития творческой составляющей личности в образовании должны быть созданы условия, способствующие самостоятельному поиску и открытию новых знаний, решению проблемных задач. Относительно недавно сформировался задачный подход к подготовке специалистов, который основной акцент делает на разрешение в ходе обучения различных проблемных ситуаций, задач, вопросов, ситуаций. Единица такого обучения – интеллектуальное умение, позволяющее решать проблемные задачи, давать ответы на вопросы. Задачный подход интенсивно развивает интеллектуальную сферу сознания, мышление.

Специально организованное, правильно и систематически осуществляемое обучение в виде разрешения разнообразных проблемных ситуаций расширяет возможности обучения творчеству. При этом развивается ориентировочная сторона практической деятельности, от которой в значительной степени зависит успех будущей профессиональной деятельности на

креативном уровне. Кроме того, возрастает роль аналитико-поисковой деятельности по определению последствий выполняемых профессиональных действий, сокращается набор «проб» и «ошибок», появляется стремление найти все возможные для данной задачи решения. Возрастает вариативность действий.

Задачный подход предусматривает то, что решение проблемы начинается с самоопределения и рефлексии. Он требует личного, а не функционального участия человека в постановке цели и в поиске путей ее достижения.

Задачная форма организации учебного процесса предполагает создание таких условий, при которых студенты получали бы возможность самостоятельно анализировать изучаемые явления и педагогические процессы, устанавливать связи между явлениями, педагогическим воздействием и ответной реакцией на них, осознавать логику, последовательность педагогических воздействий, сопоставлять ранее изученное с новыми знаниями и использовать их для осмысления и разрешения проблемных ситуаций.

В настоящее время наиболее распространенным средством развития творчества в обучении при задачном подходе является электронный задачник. Электронные задачники могут быть следующих типов.

1) Проектный задачник. Такой задачник содержит набор формализованных заданий, средства контроля правильности выполнения и диагностики ошибок, правильные решения, справочник по методам решения задач различных классов. Все задания разбиты на классы. Недостатком задачников этого типа является то, что обучаемые не всегда обращаются и могут успешно применить справочную информацию по методам решения задач в случае возникновения ошибок.

2) Пошаговый задачник. Для того чтобы преподавателю не приходилось часто объяснять отстающим обучающимся, как решить конкретную задачу целесообразно использовать режим пошагового выполнения задач с контролем решения и предоставлением правильного ответа на каждом шаге. Для начального обучения имеет смысл ограничить множество вариантов ответов, что также может значительно упростить процесс создания самого задачника.

3) Иерархические задачники. Любой шаг решения задачи, как правило, представляет собой последовательность более простых шагов, и этот тип задачников поддерживает технологию пошаговой детализации. Решение задачи в этом случае состоит из отдельных звеньев, так называемых «кубиков», которые в свою очередь, могут состоять из более мелких «кубиков». На каждом уровне предлагается ограниченный набор «кубиков» (и параметров их настройки). Из предоставленного набора нужно выбрать правильный «кубик» или расположить эти «кубики» нужным образом. Если обучаемый ошибся, задачник может указать правильный вариант.

В учебный план специальности 050501 «Профессиональное образование» включена дисциплина «Творчество в образовании», способствующая овладению студентами системным видением мира, в том числе и мира технических систем, знаниями и навыками, необходимыми специалисту для решения нетиповых, творческих задач. В рамках этой дисциплины предусмотрено рассмотрение проблем необходимости креативного образования, изучение различных методов решения творческих проблем: методов направленного поиска, систематизированного поиска, психологической активизация творчества, а также приемов и методов, объединенных в рамках ТРИЗ - теории решения изобретательских задач. На занятиях студенты учатся формулировать и решать открытые задачи, что способствует развитию творческого мышления, вызывают интерес к занятиям. В качестве методического обеспечения курса нами разрабатывается электронный задачник, позволяющий студентам выполнять дополнительные задания в удобное для них время.

ПРОЕКТ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СИСТЕМЫ

Пухлечев Я. М., Скорых Е.С. – студенты, Неудахина Н.А. – к.п.н., доцент
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Сегодня информационные технологии активно внедряются во многие сферы нашей жизни. Оснащенность учебных заведений техникой позволяет применять информационные технологии и в образовании. Акцент делается на двух направлениях: информационные технологии как предмет изучения и информационные технологии как средство обучения. И если первое направление имеет широкое применение, то второе на данный момент еще очень слабо развито. Применение компьютера в обучении, как правило, довольно примитивно, используется лишь малая часть возможностей. На данный момент программных продуктов, созданных специально для использования в процессе обучения не много и они, как правило, однотипны (слайд-шоу, тестовые программы, обучающие программы). Еще меньше среди программных продуктов интересных для обучаемых.

С другой стороны игровые возможности компьютера в наибольшей степени привлекают учащихся.

Поэтому в данной работе мы решили создать интерактивную игровую систему, которая позволила бы в процессе увлекательной игры усвоить новые знания, закрепить уже имеющиеся и отработать навыки и умения. Для этого она будет оснащена хорошей справочной системой, позволяющей после каждого ключевого момента игры проводить анализ действий, следить за динамикой процесса в целом.

И, кроме того, предполагается, что разрабатываемая нами информационная система графически качественно оформлена, то есть реализована в трехмерной графике с возможностью смены точек обзора и перемещения в пространстве. Она должна иметь интуитивно понятный интерфейс, а также отвечать другим современным требованиям к компьютерным играм. Предусмотрено, что система самостоятельно выбирает путь развития, чтобы при неоднократном использовании игрок не мог предугадать дальнейшую последовательность событий. Для этого в игру заложен элемент «случайности», который поддается лишь частичному программированию.

С точки зрения технологии создания эта система реализуется довольно просто, а также имеет возможность дальнейшей модернизации. Эта задача может быть решена посредством построения модульной структуры.

Выше описанную систему мы решили конкретизировать для обучения студентов педагогических специальностей. Сутью игры является помещение игрока в виртуальный процесс обучения, где он выступает в роли педагога и перед ним встает ряд педагогических ситуаций, которые ему необходимо разрешить наиболее оптимальным путем. Пользователю предлагается решить возникшую ситуацию, путем применения одного или нескольких из предложенных программой методов, каждый из которых имеет свою степень эффективности в каждой конкретной ситуации. Виртуальный класс, реагируя на действия пользователя, постоянно меняет свое состояние, которое влияет на дальнейший игровой процесс. Например, пользователь неверно выбрал путь решения сложившейся педагогической ситуации, что привело к усугублению данной ситуации.

От этапа к этапу уровень сложности растет за счет заложенного в программу механизма увеличения частоты возникновения проблемных ситуаций, что дает игроку возможность развиваться и закреплять полученные знания. Стоит отметить, что пользователь получает данные об эффективности педагогической деятельности: в конце каждого уровня программа приводит графики состояния класса по разным критериям, а так же уровень эффективности примененных приемов. Таким образом пользователь может анализировать примененные методы и корректировать свои дальнейшие действия.

В ходе такой игры обучаемый получает новые знания о методике и технологии обучения, учится применять уже имеющиеся, имеет возможность анализировать себя, эффектив-

ность применяемых методов и приемов, а также предугадывать педагогические ситуации и строить прогнозы дальнейшего развития.

Представленную виртуальную обучающую систему можно активно использовать в высших учебных заведениях при подготовке квалифицированных педагогов. Разработанную игру можно будет применять как в рамках аудиторных занятий, так и в качестве тренажера для самостоятельной подготовки в домашних условиях. В перспективе такие системы можно рекомендовать для использования и в других областях.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНЦЕНТРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Ларионова М.А. - студент, Зацепина О.В. - к.п.н., старш. преподаватель
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Истоки современных исследований концентрированного обучения восходят к создателю классно-урочной системы организации обучения Я.А. Каменскому.

Исходя из принципа природосообразности, Я.А. Каменский в качестве одного из основных требований к организации учебного процесса выдвигал следующее: «Пусть в школах будет установлен порядок, при котором ученики в одно и то же время занимались бы только одним предметом». Предложенная Я.А. Каменским жесткая модель концентрированного обучения предполагала изучение одного предмета в течение года.

В конце XIX - начале XX веков идеи концентрированного обучения получают развитие как в зарубежной педагогике (*Э. Кей, А. Ферьер, Г. Тоблер и др.*), так и в отечественной (*П.П. Блонский, В.В. Розанов, П. Райский и др.*).

В работах Г.И. Ибрагимова, И.М. Чошанова, В.Г. Онушкина, А.В. Усовой и др. отмечается необходимость развития и совершенствования системы форм организации процесса обучения и, в частности, предлагается использование концентрированного обучения как нового направления в педагогической теории и практике.

Одной из наиболее эффективных педагогических технологий в свете поставленных перед системой высшего профессионального образования проблем является технология концентрированного обучения.

Сам термин «концентрированное обучение» означает, сосредоточение внимания учащихся и преподавателей на непрерывном изучении какой-либо темы, учебного предмета, «погружение» в учебный материал, т.е. изучение конкретного предмета на протяжении некоторого времени.

Лингвистический анализ данного термина был проведен *А.А. Остапенко*, и как считают многие, он наиболее полно раскрывает суть этого педагогического явления: «Внимание педагогов и учащихся сосредотачивается на более глубоком изучении каждого предмета за счёт объединения предмета в блоки, снижения числа параллельно изучаемых дисциплин в течение дня, недели».

Актуальность проблемы концентрированного обучения теоретическим основам профессии особенно возрастает в условиях перехода к рыночной экономике, когда у большого числа людей возникает необходимость быстро и эффективно приобрести новую профессию или повысить свою квалификацию.

Нам представляется наиболее важной проблема реализации концентрированного обучения в профессиональной школе по сравнению с общеобразовательной. Если важнейшими задачами общего образования являются формирование у школьников целостной научной картины мира, овладение общей культурой, адаптация жизни в обществе и подготовка к осознанному выбору профессии, что в определенной степени и при соблюдении соответствующих организационных условий может оправдать энциклопедичность и «калейдоскопич-

ность» подлежащих усвоению знаний, то специфика профессионального обучения сама по себе предполагает «погружение» в профессиональное знание, систематическое развитие и формирование профессионально значимых качеств личности, глубокое и осознанное освоение способов профессиональной деятельности. Мы считаем, что с учетом происходящих в социальной и экономической жизни общества изменений, повышения требований к качеству и срокам подготовки специалистов любого уровня квалификации вопросы радикального реформирования организационных основ обучения наиболее остро стоят именно в сфере профессионального образования.

Как известно, в настоящее время профессиональная подготовка в профессиональной школе строится на основе чередования теоретического обучения в рамках классно-урочной системы и производственного обучения, происходящего в специализированных помещениях или на производстве.

Такое построение процесса обучения не лишено определенных недостатков, таких как:

- растянутость изучения дисциплин по времени;
- изучение нескольких предметов, не связанных между собой
- регламентированность уроков, за которые ученик не успевает усвоить материал.
- отсутствие учёта физиологических и психологических характеристик учащихся.

Эти недостатки можно избежать, если осуществить концентрированное обучение специальным дисциплинам и провести его в заключительный период обучения, когда общетехнические и основные общеобразовательные дисциплины уже изучены. При этом профессиональную подготовку было бы целесообразно провести в три этапа:

первый - ознакомительный этап, он может проводиться в форме двух- трехдневной экскурсии по производству с показом соответствующей техники и технологии;

второй - этап т/о, предусматривающий концентрированное изучение соответствующих специальных дисциплин;

третий - этап п/о, происходящий в мастерских и на производстве, при этом формирование практических навыков и умений будет происходить на основе сформированных политехнических и профессиональных знаний.

В основе концентрированного обучения лежат как общедидактические принципы, так и специфические: концентрация учебного времени, учебных предметов и учебного материала; системность и комплектность; вариативность, гибкость и динамичность форм организации обучения; проблемность; активизации возможностей личности и коллектива.

Многие исследователи предлагают практически одинаковую схему учебного процесса для его реализации: конкретный предмет или группа предметов должны изучаться в течение отрезка времени, необходимого для полного их усвоения. Причем в качестве обязательного условия организации учебного процесса рассматривался принцип природосообразности.

При использовании концентрированного обучения внимание педагогов и учащихся сосредотачивается на более глубоком изучении каждого предмета за счёт объединения уроков в блоки, сокращения числа параллельно изучаемых дисциплин в течение учебного дня или недели.

Основная идея концентрированного обучения состоит в переходе к такой системе организации обучения, которая бы максимально сближала учебный процесс естественными психологическими особенностями человеческого восприятия

Технология концентрированного обучения органично сочетает в себе *информационные, операционные и поисковые методы* обучения, а так же методы самостоятельного учения. Причем, при использовании *информационных методов* обучения предпочтение отдается проблемному обучению, когда материал не дается в готовом виде, а учащиеся получают новую информацию в ходе решения теоретических проблем. *Операционные методы* применяются для формирования умений и навыков, действий в типовых ситуациях и суть их состоит в том, чтобы обеспечить выполнение учащимися таких заданий, в процессе решения которых они овладевают способом профессиональной деятельности. Применение *поисковых методов*

обучения позволяет подготовить и сформировать специалиста со своей индивидуальной системой творческого мышления, расширить потенциальные возможности личности.

Технология концентрированного обучения предполагает несколько моделей ее возможной реализации. Они различны по своей организации, но имеют общую цель – концентрирование изучения учебного материала во времени с одновременным повышением эффективности учебного процесса. Выбор модели и варианта реализации модели в УНПО зависит от многих факторов, главными из которых является организационное взаимодействие процессов теоретического и практического обучения. Комплекс работ по планированию и организации процесса обучения специальной технологии состоит из ряда операций по организации изучения всего курса, раздела и темы урока и включает в себя определение целей и задач, проектирование содержания, определение модели погружения и способа ее реализации, а также разработку методики изучения соответствующей дозы учебного материала.

Опыт применения технологии концентрированного обучения, описанный в литературе, показывает, что включение учащихся в данную технологию даже по одному предмету приводит к появлению устойчивого интереса к предмету, созданию благоприятного психологического климата во время учебных занятий, более легкому и результативному усвоению учебной информации, снижению утомляемости и перегрузки информацией учащихся.

Организация учебного процесса по методу концентрированного обучения обладает многими педагогическими возможностями, среди которых обеспечение гибкости, междисциплинарных связей, устранении дублирования учебного материала, терминологической неувязки курсов, формирование новых структур содержания для конкретных задач обучения, подъем методической культуры преподавателей через внедрение новых педагогических идей и технологий, создание условий для активизации познавательной активности учащихся, для повышения их самостоятельности и самоорганизации.

Однако, концентрированное обучение, ввиду своих специфических особенностей, требует дополнительных усилий со стороны учебной части, внимания преподавателей и учащихся. Испытывают определенную трудность в работе молодые преподаватели в связи с ограниченным запасом знаний по предмету, слабой методической подготовкой.

Несмотря на эти недостатки, технология концентрированного обучения получает все большее распространение в практике работы учебных заведений различных типов.

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КУРСА «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА»

Михайлов Е.А.– студент, Новоселова Л.А. – к.п.н., старш. преподаватель
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Решение задачи самореализации в профессиональном образовании связано с нахождением условий, механизмов и средств формирования студента как субъекта профессионального становления. Данная задача может быть разрешена посредством организации методического сопровождения, направленного на создание благоприятных условий, ускоряющих процессы раскрытия и реализации личностного потенциала будущего педагога профессионального обучения в процессе его профессионального становления на этапе обучения в вузе. Это относительно новые направления в современной педагогике, но имеющие глубокие исторические корни. Организационно-методическое сопровождение тесно связано с такими понятиями как поддержка и помощь. Оно содержит комплекс технологий, методов и средств, направленных на осуществление процесса профессиональной подготовки и основанных на концепции развивающего профессионального образования, которая требует пересмотра, переоценки всех компонентов педагогического процесса. В результате основным смыслом педагогического процесса становится развитие студента.

Именно развитие студента становится мерилom качества работы преподавателя высшей школы и всей системы начального профессионального и среднего профессионального образования. Преподаватель вуза сам являясь по сути своей деятельностью субъектом качества образования, и при внедрении системы менеджмента качества образования в вузах соответственно не может быть не развивающейся стационарной фигурой. Формирование профессиональных качеств, знаний, умений, навыков самого преподавателя является основой его успешной педагогической деятельности.

М.И. Губанова считает, что «педагогическое сопровождение» сопряжено с таким понятием, как «педагогическая помощь», «психолого-педагогическая поддержка», «сотрудничество», «социальная фасилитация». Она пишет: «Их объединяющей основой можно считать направленность на создание благоприятных условий, безопасной среды, необходимой для развития и саморазвития учащихся, способствующих достижению и продуктивности совместной деятельности и (или) ускоряющих процессы раскрытия и реализации личностного потенциала участников взаимодействия». К. Роджерс называл эти действия «помогающим поведением» для запуска механизмов саморазвития человека.

Термин «педагогическая поддержка» имеет достаточно глубокие корни, основанные на идеях выдающихся педагогов о помощи человеку в процессе его развития для сохранения индивидуальности. В свете личностно-ориентированного подхода понятие «педагогическая поддержка» является одно из самых актуальных для современной педагогики.

Понятие «педагогическая поддержка» введено в современную педагогику О.С. Газманом и получило развитие в работах Н.Б. Крыловой, рассматривающей ее как профессиональную деятельность педагогов, направленную на оказание помощи учащимся в решении их проблем в условиях учебного заведения и успешной социализации. Специфичность данного понятия Н.Н. Михайлова и С.Н. Юсфин рассматривают в том, что деятельность преподавателя должна быть направлена на становление индивидуальности обучаемого, способ организации взаимодействия педагога и учащегося по выявлению, анализу реальных или потенциальных проблем последнего, совместному проектированию возможности выхода из них.

Т.А. Строкова выделяет пять видов педагогической помощи:

1. Замещение – педагог при каких-либо затруднениях учащегося сам делает за него ту или иную работу, т.е. «замещает» его, например, дает ответ на его вопрос, приводит решение задачи, объясняет причины событий или говорит, как надо правильно поступить в той или иной сложной ситуации;

2. Призыв к подражанию (делай, как я) – педагог показывает, демонстрирует какие-либо приемы и образцы (рефлексивности, компетентности, демократизма отношений или общения), которые служат наглядным примером для ученика. Ученик должен воспроизвести продемонстрированные педагогом образцы, приемы или решения;

3. Сотрудничество – педагог и ученик совместно обсуждают возникшие учебные, личные или иные жизненные затруднительные ситуации, в которых оказался ученик, вместе ищут из них выход; педагог помогает ученику осознать суть проблемы, оценить свои возможности, выбрать лучшее из возможных решений;

4. Инициирование – его суть можно сформулировать словами М. Монтессори: «Помоги мне это сделать самому, ничего не делай за меня, направь в нужное русло, подтолкни к решению, а остальное я сделаю сам». По сути, педагог с помощью наводящих вопросов организует эвристическую или исследовательскую деятельность учащихся, создает необходимые условия для выбора пути или способа решения образовательных задач;

5. Упреждение – предупреждение неверных шагов или решений, опережение возможных ошибок учащегося, поскольку, не имея опыта, учащиеся не отдадут себе отчет в том, какие последствия будут иметь их действия, поступки или слова, не могут оценить складывающиеся отношения.

Описывая механизм реализации педагогического сопровождения, М.И. Губанова выделяет две его стороны – научно-теоретическое обоснование механизма и организационно-методическое его обеспечение. *Научно-теоретическое* включает совокупность *целей*, на-

правленных на упорядочивание влияний на личность воспитанника (физических, природных, социальных, психологических); *принципов* (сотрудничества, природосообразности, культуросообразности, ориентации на ценностные отношения, субъектности, моделирования взаимодействия, оптимальности выбора методов и др.); *подходов, правил, форм*, создание *условий* для ускорения процесса социализации. *Организационно-методическое обеспечение* педагогической поддержки содержит комплекс технологий, методов и средств, направленных на осуществление процесса социализации воспитанников.

В зависимости от целей и ситуаций поддержка и сопровождение могут быть *педагогическими* (когда решаются вопросы обучения и воспитания), *психологическими* (когда речь идёт о помощи внутреннему росту и психологическому созреванию), *социальными, медицинскими* и т. п. Данное решение носит условный характер, поскольку развитие субъекта, динамика его психических проявлений часто зависят от условий, например, социальных или педагогических, которые могут быть как стихийными, так и подвластными управлению.

Развитие и саморазвитие профессионала происходит в условиях выбора в проблемных или кризисных ситуациях. Регресс или прогресс этого развития зависит во многом от педагога, организующего образовательную среду, оценивающего задаваемые извне нормы и требования.. Это позволяет определить нам организационно-методическое сопровождение как *комплексный метод, обеспечивающий создание условий для принятия студентом оптимальных решений в различных ситуациях профессионального обучения и профессионального выбора, помощь в преодолении трудностей (барьеров, затруднений и т.п.) и создание ситуаций успешности и достижений*. Организационно-методическое сопровождение нацелено на развитие и саморазвитие будущего педагога профессионального обучения. Саморазвитие обусловлено внутренней активностью человека и подразумевает его ответственность за данный процесс. Активизировать механизмы саморазвития, управлять условиями профессионального становления, упреждать негативное развитие и направлять в нужное русло – таково общее содержание организационно-методического сопровождения субъектов профессионального становления.

Реализация развивающей функции профессионального образования во многом определяется используемыми психолого-педагогическими технологиями. Технология – это совокупность знаний о способах и средствах проведения каких-либо процессов, а также сами эти процессы, при которых происходит качественное изменение какого-либо объекта. В научно-педагогической литературе используются термины «педагогические технологии», «технологии обучения», «инновационные технологии» и др.

Педагогическая технология — это совокупность способов, приемов, упражнений, процедур, обеспечивающих продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса и направленных на достижение планируемого результата. Поскольку речь идет о субъектах деятельности, то в равной мере к ним относятся и обучаемые, и обучающие. Видами деятельности могут выступать обучение и воспитание, а также деятельность по изменению личности, развитию ее структурных составляющих: направленности, образованности, опыта, познавательных способностей, социально и профессионально важных качеств, психофизиологических свойств. Педагогические технологии ориентированы на достижение следующих целей: - актуализация профессионально-личностного потенциала; профессиональное развитие личности; формирование метапрофессиональных образований: обобщенных знаний, умений, навыков, действий, компетенций; приобретение опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности; обеспечение субъект-субъектного взаимодействия всех участников профессионально-образовательного процесса.

Обобщение вышеизложенного позволило Э.Ф. Зееру дать следующее определение: *развивающая образовательная технология* — это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, направленных на развитие личности, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в профессионально-педагогических ситуациях, образующих интеграционное единство форм и методов обучения

при взаимодействии обучаемых и педагогов в процессе развития индивидуального стиля деятельности.

В данном определении ученый подчеркивает важные моменты развивающих технологий профессионального образования: целевая установка на развитие личности; интеграционное единство форм, методов и средств обучения; взаимодействие обучаемых и педагогов; индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Реализация этих технологий в профессионально-образовательном процессе обеспечивается соблюдением следующих условий:

- мотивационное обеспечение субъектов педагогической деятельности и учение, основанное на реализации их личностных функций в этом процессе;
- наличие четкой и диагностически заданной цели образования, т.е. измеримого представления об ожидаемом результате;
- представление учебного материала в виде системы познавательных и практических задач, ситуаций, заданий, проектов, упражнений и др.;
- указание способов взаимодействия субъектов профессионально-образовательного процесса;
- обозначение границ правилосообразной (алгоритмической) и творческой деятельности педагогов, допустимого отклонения от правил;
- обеспечение открытости обучения профессиональному будущему, направленность на его предвосхищение.

Развивающее профессиональное образование представляет собой интеграцию обучения, воспитания и развития. Поэтому технологии должны быть направлены на реализацию этих трех составляющих, обеспечивающих становление личности.

Важное значение в развивающих технологиях придается взаимодействию педагогов и обучаемых. Оптимальные условия для развития учебно-профессиональной мотивации, достижения цели развития личности обеспечивает *педагогическая фасилитация*

Для нашего исследования представляет интерес проблема системы организационно-методического сопровождения курса «Педагогическая этика», которая будет разрабатываться в процессе дипломного проектирования. Перед нами стоит задача выявления сущности, условий, этапов и направлений организационно-методического сопровождения студентов при изучении конкретного учебного курса.

КОМПЛЕКСНАЯ ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНИКО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ СИСТЕМЫ СПО

Воропаев В.В. - студент, Неудахина Н.А. – к.п.н., доцент, Смышляев А.А. – к.т.н., доцент
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)
Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул)

Вследствие реализации национального проекта «Развитие АПК» во всех отраслях агропромышленного комплекса интенсивно внедряются инновационные технологии и системы машин. Это актуализирует противоречия между требованиями к специалисту со стороны производства и уровнем подготовки выпускников учреждений НПО и СПО аграрного профиля. Разрешение данного противоречия возможно лишь при внедрении передовых образовательных технологий в учебный процесс.

В настоящее время большое внимание уделяется активным методам обучения, одним из которых является деловая педагогическая игра, которая в отличие от игр вообще имеет четко поставленную цель обучения и соответствующие ей педагогические результаты. Она характеризуется двуплановой деятельностью и направлена на достижение двух целей: игровой и педагогической.

Педагогическая цель очередь декомпозируется на следующие подцели:

1. Дидактическая: расширение кругозора; применение и формирование ЗУН в практической деятельности; развитие общеучебных, социальных и профессиональных компетенций.

2. Воспитывающая: воспитание самостоятельности, воли; формирование определённых подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности, приобщение к нормам и ценностям общества

3. Развивающая: развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, мотивации учебной деятельности, адаптация к условиям среды, стрессовый контроль, саморегуляция

В деловой игре обучающийся наряду с общеучебными и профессиональными компетенциями приобретает и социальную компетенцию – навыки взаимодействия и управления людьми, коллегиальность, умение руководить и т.д.

В структуру деловой игры, как процесса входят: роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средство реализации ролей; игровое употребление предметов; реальные отношения между играющими; сюжет (содержание) - область действительности, условно воспроизводимая в игре.

В зависимости от условий разработки деловой педагогической игры её структуры может варьироваться, однако в самом общем случае можно выделить следующие этапы:

- 1) теоретическая часть занятия – мини-лекция или вводная сессия;
- 2) рефлексивное наблюдение, в ходе которого обучаемые обдумывают новый материал;
- 3) обобщение и анализ – полученная информация интегрируется в систему знаний учащихся для дальнейшего принятия решений;
- 4) подведение итогов обсуждения: краткий обзор пройденного материала, его закрепление, обратная связь, рефлексия, дебрифинг;
- 5) стадия эксперимента и самостоятельного применения новых знаний на практике в проектных и творческих заданиях;
- б) анализ результатов игры, выполненных заданий, критерии оценки игры непосредственно связаны с её основными параметрами, с качеством их выполнения, а также с реализацией поставленных целей.

В рамках данной научно-исследовательской работы, была разработана учебно-деловая игра «Управление предприятием», интегрирующая дисциплины «Механизация животноводства» и «Организация и управление сельского хозяйства». Основными целями игры являются:

1. Обеспечить усвоение теоретических знаний о доильном оборудовании и их закрепление в результате моделирования производственных условий. Научить находить правильные инженерные решения в различных сложившихся производственных ситуациях. Повторить тему «Организационно-правовые формы предприятия».

2. Убедить учащихся в необходимости постоянного контроля, создать условия для формирования бережного отношения к технике, воспитать сознание принадлежности к коллективу при решении задач и обсуждении общих вопросов, создать условия для формирования критичности, сдержанности, уважения к другим мнениям через решение игровых ситуаций.

3. Создать условия для развития гибкости технического и аналитического мышления, творческих способностей, речи и этикета, умения участвовать в дискуссии и защищать свою точку зрения.

Для проведения игры было разработано дидактическое оснащение: игровой бюджет, визитная карточка фирмы, характеристика организационно-правовых форм предприятия, варианты развития фирмы, техническое задание для фирмы кредитора, бланк оценки индивидуальных вкладов, анкеты для участников игры. Материально-техническое обеспечение игры включает: плакаты и фрагмент доильной установки АДМ-8; доильные аппараты различных марок; таблицы с их техническими характеристиками; материал по правовым формам и ценам на доильное оборудование.

Разработанная учебно-деловая игра проводится по следующим этапам:

Этап I – «Организационная часть».

Этап II – «Введение нового предприятия», предлагаются варианты развития: частичное переоборудование фермы, полная реконструкция фермы, строительство новой фермы.

Этап III – «Правильное инженерное решение», заключается в оптимальном подборе доильного оборудования при заданном поголовье животных и природно-экономических условиях.

Этап IV – «Финиш» – предлагается спроектировать идеальные доильные аппараты, включая самые фантастические.

В завершении раздается анкета о проведении игры и демонстрируется фильм о передовом доильном оборудовании. В конце занятия проводится анализ и подведение итогов игры.

Апробация игры была реализована в учебном процессе Института техники и агроинженерных исследований АГАУ со студентами специальности «Профессиональное обучение». Послеигровая рефлексия выявила положительные отзывы студентов. Мы считаем, что данную разработку можно рекомендовать для системы НПО и СПО аграрного профиля.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РАБОТЫ СТУДЕНТА С УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ

Хаустова Э.В. – студент, Неудахина Н.А. – к.п.н., доцент
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Преподавание любой дисциплины с позиций технологического подхода требует специальной подготовки учебной информации, включающей в себя определение оптимального объема, выделение учебных элементов, подлежащих усвоению, проектирование изучаемого материала. Основными этапами такой подготовки являются, определение конечных целей обучения и системы знаний и умений для достижения этих целей, выделение объектов изучения, определение состава информации, относящейся к объектам изучения, детальная разработка структуры учебной информации, выбор последовательности изложения, а также методов и форм достижения целей. Важным элементом проектирования учебной информации является ее кодирование в визуальные образы. Кодирование - это процесс помещения учебной информации в новую систему ее обработки так, чтобы она могла храниться в долговременной памяти. Выбор оптимального способа кодирования обеспечивает долговременность хранения информации и облегчает процесс ее воспроизведения.

Процесс кодирования специально отобранного и структурированного материала в визуальный образ начинается с овладения *рациональными приемами конспектирования*.

Основными направлениями рационального конспектирования являются:

- организация конспекта;
- скоростное конспектирование;
- обработка конспекта и его подготовка к использованию.

Организация, т.е. упорядочение конспекта, осуществляется с целью повышения удобства записи, воспроизведения и акцентирования смысла. Это прежде всего размещение записи и использование цвета

При *размещении записи* рекомендуется всю ширину страницы разделить на 3 поля: первое предназначено для знаков акцентирования (ЗА), второе – для основного текста, третье для пояснений, дополнений и примечаний. Поле ЗА применяются для выделения, привлечения внимания к отдельным фрагментам текста, пояснениям, например, !, NB, ↑.

Цвет способствует лучшему запоминанию и акцентированию внимания при использовании конспекта. Можно выделять работу цветом по степени важности, по соответствию (одинаковым цветом записываются связанные между собой части материала) и др.

Следующим этапом является скоростное конспектирование. В качестве общих рекомендаций можно предложить такие приемы:

- Обозначение часто употребляемых слов и словосочетаний начальными и конечными буквами, например, *м.б. - может быть*.
- Сжимание слова путем недописывания гласных или сохранять гласные лишь в окончаниях, например, *трэвля*.
- Перерыв слова в начертании на гласной букве, например, *отмена частной собственности – отм ча сбствти*.
- Кванторизация. В основе лежит перевертывание букв, например, \forall - *каждый, всякий*.
- Словообразование с помощью суффиксов и окончаний, например, «~» - «ение», «I» - *ческий*.
- Аббревиатура. Сложносокращенное слово, образованное из начальных букв или начальных элементов слов, например, *АТС, прораб*.
- Гипераббревиация. Аббревиатура одной буквой- начальной с точкой, например, А. – аудит или «в обертке», например, © - *система*.
- Иероглифическая запись. Слова заменяются изобразительно-образными знаками, например, \subset - знак принадлежности, составная часть ($A \subset B$), \supset - знак импликации, одна из логических операций, ей соответствует связка «если... то».

- Пиктография. Отображение содержания сообщения в виде рисунка. Обладает повышенной наглядностью. Например, $F(x) \uparrow$ - *функция возрастает*.

Приемы конспектирования фраз более сложные, т.к. требуют осмысления и творческой переработки текста. Основной идеей является перекодирование и свертывание текста. Прежде всего это:

1) *Свертывание фразы с использованием контекста*. Сущность этого приема состоит в том, что из текста при конспектировании убираются те слова, которые можно без труда восстановить по смыслу. В первую очередь из фразы может быть удалена группа подлежащего, поскольку оно совпадает с содержанием контекста и поэтому легко по нему восстанавливается. Например, если темой лекции является рациональное конспектирование, то из фраз «конспект применяется для...», «достоинствами конспекта являются...» можно оставить «применяется для...», «достоинства...». Во вторую очередь из фразы удаляется часть словосочетания, которая по смыслу дублирует другую его часть. В третью очередь удаляется группа сказуемого («бывают», «состоит», «включают»), которые заменяются графическими символами (скобками, вилками).

2) *Свертывание текста путем использования макроконтекста*. Макроконтекст – это совокупность знаний конкретного человека. Значит то, что человеку хорошо известно благодаря индивидуальному контексту, можно не записывать вообще. Для свертывания записи фразы за счет макроконтекста надо понимать смысл информации, этот прием неприменим для бездумной записи! Или в экономическом тексте вместо фразы «прибыль как разность между доходами и расходами...» пояснение может быть опущено, поскольку оно хорошо известно даже начинающему изучать экономику.

3) *Преобразование фразы* заключается в том, чтобы найти фразу, эквивалентную данной, но более короткую. Использование приема предполагает подбор синонимов, формулирование текста другими словами, сокращение слов и словосочетаний.

4) *Пространственная запись текста* позволяет ускорить запись и полностью использовать пространство листа. Варианты достаточно разнообразны, но можно рекомендовать использовать «вилку», соответствующую словосочетанию «бывают следующих видов» или «подразделяются на...», и скобку, соответствующую словосочетанию «состоит из...». К простейшим способам относят: абзацы, выделение формул в отдельную строку, отступы от начала строки. Например, программисты применяют специальную систему отступов, называемую «запись лесенкой».

5) *Табличная запись*. Этот прием применяется как компактная форма классификаций, перечислений и позволяет избежать повторения многих однородных слов.

После завершения конспектирования конспект нужно обработать, чтобы повысить его информативность и полноценность. Обработка конспекта проводится в два этапа.

1) В конспект вводятся пропущенные слова, фразы, уточняются определения, вносятся дополнительная информация из рекомендованных источников

2) Проверяется комплектность конспекта, вносятся пропущенная информация и устанавливаются пропущенные связи.

Овладение навыками скоростного конспектирования дает возможность не только более полно фиксировать учебный материал, но также является основой дальнейшей визуальной организации информации и делает учебную деятельность в целом более эффективной.

ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ КУРСОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Баташова Н.С. – студент, Шупта Н. А. – старший преподаватель
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Ценности и ценностные ориентации человека всегда являлись одним из наиболее важных объектов исследования философии, этики, социологии и психологии на всех этапах их становления и развития как отдельных отраслей знания. Ценностные ориентации (от франц. *orientation* — установка) идеологические, политические, моральные, эстетические и другие основания оценок субъектом окружающей действительности и ориентации в ней.

Проблемой изучения ценностей занимались философы античности Сократ, Аристотель, Д. Лаэртский. В русской религиозной философии - В.С. Соловьев, Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский.

В отечественной социологии проблема принятия личностью ценностей различных социальных групп также активно разрабатывалась в работах ряда авторов, среди которых можно выделить, прежде всего, исследования В.Я. Ядова, И.С. Кона, Н.И. Лапина, С.Г. Климовой, В.П. Вардомацкого и др.

Социальные аспекты развития личности, лишь косвенно затрагиваемые З. Фрейдом, получили дальнейшее развитие в работах его последователей - А. Адлера, К. Хорни, Э. Фромма, Г. Салливена.

Изучение роли общественно-социальных отношений в формировании личности применительно к ее ценностным ориентациям было продолжено в работах Б.Д. Парыгина, Г.М. Андреевой, А.И. Донцова, Л.И. Анцыферовой, В.С. Мухиной, А.А. Бодалева, Г.Г. Дилигенского, В.Г. Алексеевой и многих других исследователей.

Ценностные ориентации личности, как и любое другое многозначное междисциплинарное научное понятие, по-разному интерпретируются в произведениях различных авторов. В ряде исследований понятие «ценностные ориентации личности» по существу совпадает с терминами, характеризующими мотивационно-потребностную либо смысловую сферу. Так, А. Маслоу фактически не разделяет понятия «ценности», «потребности» и «мотивы», В. Франкл — «ценности» и «личностные смыслы». Во многих отечественных работах ценностные ориентации как бы поглощаются другими, более устоявшимися психологическими понятиями, которые являются основным объектом исследования того или иного автора.

Вопросы развития системы ценностей в университетской образовательной и социальной среде также затрагивались рядом известных авторов, в том числе Г. Оллпортом и Дж. Гиллеспем, М. Рокичем и многими видными отечественными психологами. Среди работ, непосредственно посвященных развитию системы ценностных ориентации студентов в период обучения в вузе, можно назвать исследования таких авторов, как О.В. Зиневич и Л.Ф. Лисе,

В.Ф. Анурин, Э.Н. Фанталова, А.В. Шариков и Э.А. Баранова. По мнению Э. Эриксона, пребывание в высшем учебном заведении является «законодательно закрепленной отсрочкой» в принятии человеком роли взрослого. Однако большинство авторов, напротив, считают период обучения наиболее важным для человека в плане происходящего в это время реального становления его как личности в процессах профессионального и личностного самоопределения. Считается, что именно вузовская либеральная и творческая среда создает необходимые условия для личностного роста и формирования высшего, автономного уровня системы ценностей.

С целью изучения особенностей системы ценностных ориентаций студентов в нашем исследовании была использована методика «Значимость – Самореализация – Удовлетворенность».

Целью проведенного исследования являлось изучение особенностей развития системы ценностных ориентаций студентов первых и пятых курсов направления ПО. Общее количество выборки составило 64 человека. Под особенностями системы ценностных ориентаций понимается их содержание (иерархия жизненных сфер по критерию значимости), а также степень самореализации человека в данных жизненных областях и оценка меры удовлетворенности от самореализации.

Список жизненных сфер: 1. Здоровье. 2. Общение. 3. Высокий социальный статус, управление людьми. 4. Семья. 5. Активность для достижения позитивных изменений в обществе. 6. Познание нового в мире, природе, человеке. 7. Помощь другим людям и милосердие к ним. 8. Высокое материальное благосостояние. 9. Высокое образование. 10. Вера в Бога. 11. Приятное времяпровождение, отдых. 12. Полная самореализация. 13. Поиск и наслаждение прекрасным. 14. Любовь. 15. Признание, уважение людей и влияние на окружающих. 16. Интересная работа. 17. Свобода. 18. Гармоничная жизнь. 19. Стабильность и порядок. 20. Творчество. 21. Наличие хороших и верных друзей. 22. Время. 23. Ответственность. 24. Справедливость. 25. Патриотизм и любовь к Родине.

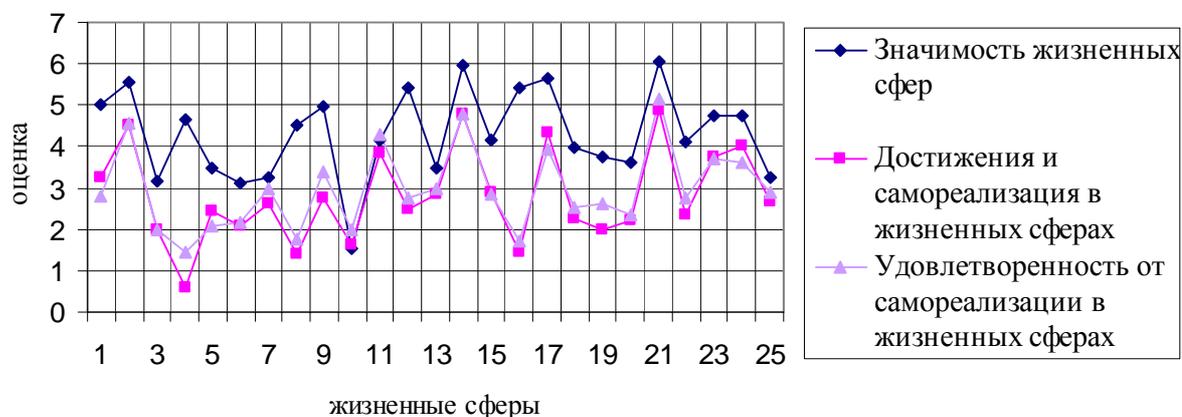


Рисунок 1 - Исследование ценностных ориентаций студентов I курса (ПО-71)

По результатам представленным в виде диаграммы на рис. 1 (из первой части методики) можно сделать вывод, что для первокурсников наиболее важными являются - наличие хороших и верных друзей, любовь и общение.

Из второй части методики видно, что студенты первого курса реализовались и имеют достижения в различных сферах, но больше всего достижений в следующих: наличие хороших и верных друзей, любовь и общение. Меньше всего самореализовались в таких жизненных сферах как: высокое материальное благосостояние, вера в Бога и интересная работа. Ничего не достигли в сфере семьи, т.к. на первом курсе приоритеты совсем другие и о создании семьи студенты данных курсов пока не задумываются.

Из третьей части методики можно увидеть, что удовлетворенность от самореализации испытывают в таких жизненных сферах как наличие хороших и верных друзей, любовь и общение. Меньше всего самореализовались в сферах семья, высокое материальное благосостояние, вера в Бога и интересная работа.

Вывод: во всех методиках четко видно, что самым важным для студентов первых курсов является наличие хороших и верных друзей, любовь и общение. Именно эти жизненные сферы для учащихся являются самыми значимыми, в них они больше всего себя реализуют и удовлетворены этой самореализацией в большей степени.

На рис. 2 (по первой части методики) выявлено, что для пятого курса все жизненные сферы, как и для первокурсников, являются важными и значимыми, кроме веры в Бога. Наиболее важными являются любовь, семья, полная самореализация и интересная работа.

По второй части методики можно сказать, что реализовались и имеют достижения во многих сферах, но больше всего достижений в сферах общение, любовь, высокое образование, ответственность и наличие хороших и верных друзей. Меньше всего достижений в сферах семья, активность для достижения позитивных изменений в обществе и вера в Бога.

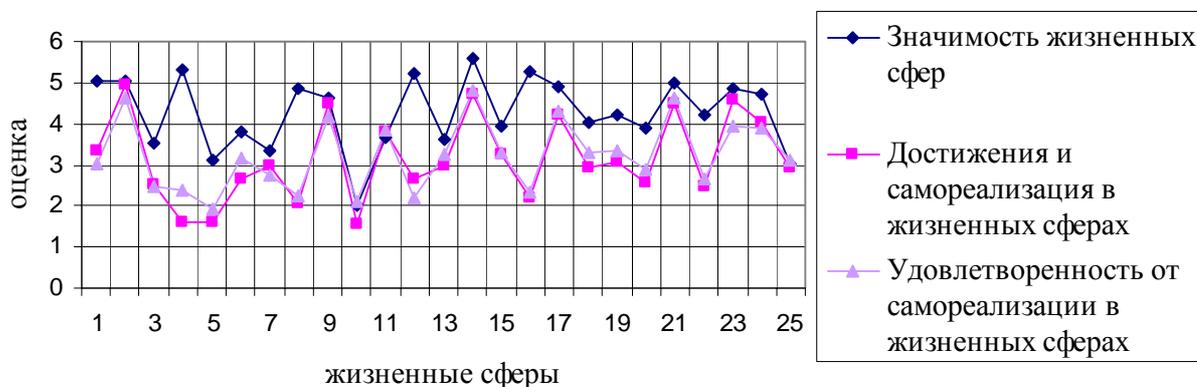


Рисунок 2 - Исследование ценностных ориентаций студентов V курса (ПО-31)

По третьей части методики вывод следующий: удовлетворенность от самореализации испытывают в таких жизненных сферах как общение, любовь, наличие хороших и верных друзей и высокое образование. Испытывают меньшую удовлетворенность в сферах активность для достижения позитивных изменений в обществе, высокое материальное благосостояние, вера в Бога, полная самореализация и интересная работа.

Вывод: пятый курс стоит в преддверии самостоятельной жизни и ценности у них отличимы от первокурсников, а также перед ними стоит вопрос о профессиональной реализации себя в жизни после обучения в университете. Но неизменно с первого по пятый курс наиболее важными жизненными сферами остаются наличие хороших и верных друзей, общение и любовь.

Общий вывод по исследованию. Для студентов весь список жизненных сфер оказался очень значимым, важным, но все-таки патриотизм и вера в Бога в меньшей степени. А вот в методиках самореализации и удовлетворенности от самореализации учащиеся оказались самокритичны. Первый курс выделил в равных оценках помощь другим людям и милосердие к ним, а пятый курс общение, высокое образование приятное времяпровождение и отдых, т.е. это говорит о том, что для студентов эти сферы важны, они имеют в них достижения и удовлетворены результатами этих достижений. Одновременно малозначимой сферой все студенты выделили веру в Бога и такие же балы проставили в остальных методиках по этой сфере, т.е. учащиеся понимают, что не уделяют должного внимания вере в Бога. В отличие от первокурсников пятый курс имеет больше достижений и удовлетворения от самореализации во всех жизненных сферах.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ, СКЛОННЫХ К РАЗВИТИЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Брынин Г.Э. – студент, Лаврентьева Н.Б. – д.п.н., профессор
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Компьютер прочно вошёл в жизнь человека, компьютерная грамотность становится свидетельством общей образованности. На сегодняшний день около 70% учащихся, отвечая на вопрос о своих интересах, упоминают компьютер наравне с занятиями спортом, прогулками и общением с друзьями.

Психологический аспект проблемы увлечения компьютером состоит в развитии компьютерной зависимости, которая проявляется в отдельных формах: киберсексуальное влечение, web-серфинг, геймерство, общение в чатах.

Таким образом, термин «зависимость» определяет всё то, что человек постоянно делает, чтобы убежать от неприятной реальности, причём такое бегство не изменяет эту реальность. Оно только усугубляет со временем переживания человека и его положение в этой реальности. К основным видам зависимости относятся: химическая зависимость (алкоголизм, наркотизм, токсикомания, лекарственная зависимость, никотинизм), акцентуированная активность (игромания, интернет-зависимость, трудовоголизм, сексомания) и культовая зависимость. Каждая зависимость наносит психологический и физический ущерб, лишает человека действительности, способствуя его душевному ослеплению, психической глухоте и извращённой чувствительности (Личко А.Е., Шабалина В.В., Короленко Ц.П.).

Термин «компьютерная зависимость» определяет патологическое пристрастие человека к работе или проведению времени за компьютером. Впервые о компьютерной зависимости заговорили в начале 80-х годов американские ученые (Ласэрас Р.С., Бонд Л.А., Роузен Д.С., Фолкман С., Юсуф И.А.), в наше время феномен формирования патологической связи между человеком и компьютером приобретает все больший размах. Помимо компьютерной зависимости выделяют некоторые родственные виды зависимостей: интернет-зависимость и игромания, которые так или иначе связаны с проведением длительного времени за компьютером. Характерными особенностями зависимостей различного типа являются: синдром абстиненции, стремление заполучить объект зависимости, поведение, направленное на приобретение объекта зависимости, снижение критического отношения к негативным сторонам зависимости, потеря интереса по отношению к социальной стороне жизни, внешнему виду, удовлетворению других потребностей.

В основе формирования патологического пристрастия к компьютеру лежит нарушение психических механизмов восприятия мира и обработки информации. Информация для человека имеет большое значение. Уровень развития компьютерной техники и программного обеспечения на данный момент создают иллюзию реальности, в которую погружается человек, работающий за компьютером. Именно эта особенность является наиболее привлекательной для людей, страдающих компьютерной зависимостью, так как в определенном смысле они страдают нарушением процессов межличностного общения. По не известным еще причинам наш мозг «любит» решать различные логические задачи и выполнять различные простые действия, моментально приносящие результат. Сама по себе работа за компьютером это последовательность логических операции и действий, которые могут полностью овладеть вниманием работающего и на время изолировать его от окружающего мира.

Появление всемирной сети Интернет создало возможность так называемого интерактивного общения. Интерактивное общение чрезвычайно привлекательно для людей отчужденных и неуверенных в себе, которые при этом хотят общения, но не находят его в окружающем их обществе. Кроме того, благодаря Интернету значительно расширился горизонт возможностей удовлетворения информационных потребностей человека.

При коммуникации в Интернете теряют своё значение невербальные средства общения. Физическое отсутствие участников коммуникации в акте коммуникации приводит к тому,

что чувства можно не только скрывать, но и имитировать чувства, которые человек в данный момент не испытывает. В Интернете в результате физической непредставленности партнёров по общению друг другу теряет своё значение целый ряд барьеров общения, обусловленных такими характеристиками, которые выражены в их внешнем облике: их полом, возрастом, социальным статусом, внешней привлекательностью человека, а так же коммуникативной компетентностью человека (невербальной её частью).

Анонимность в Интернете обогащает возможности самопрезентации человека, предоставляя ему возможность не просто создавать о себе впечатление по своему выбору, но и быть тем, кем он захочет. То есть, особенности коммуникации в Интернете позволяют человеку конструировать свою идентичность по своему выбору и полную свободу в этом даёт чат. Некоторые пользователи конструируют виртуальную идентичность, которая является идеалом «Я» и замещает «плохое» реальное «Я». Таким образом, происходит нарушение процессов самосознания, которое характеризуется неадекватно завышенной самооценкой и как следствие неспособностью к саморегуляции (Жичкина А.Е., Келли А).

Психические признаки компьютерной зависимости, в общем, схожи с психическими признаками зависимостей другого типа. Наиболее распространенными психическими признаками компьютерной зависимости являются «потеря контроля» над временем, проведенным за компьютером, невыполнение обещаний данных самому себе или другим касательно уменьшения времени, проведенного за компьютером, намеренное преуменьшение или ложь относительно времени проведенного за компьютером, утрата интереса к социальной жизни и внешнему виду, оправдание собственного поведения и пристрастия. Важными симптомами компьютерной зависимости являются смешанное чувство радости и вины во время работы за компьютером, а также раздраженное поведение, которое появляется, в случае если по каким-то причинам длительность работы за компьютером уменьшается.

Психологические изменения, происходящие с человеком, оказывают негативное влияние (прямое и косвенное) на его физическое состояние. Физические признаки компьютерной зависимости представлены нарушениями со стороны органов зрения, опорно-двигательной системы, пищеварительной системы. Физические признаки компьютерной зависимости менее специфичны, и, как правило, вызываются длительным нахождением за компьютером. Физические аспекты компьютерной зависимости характеризуются общим истощением организма - хронической усталостью. Как правило, люди, страдающие компьютерной зависимостью, пренебрегают сном и отдыхом. При этом, эйфория и возбужденность, вызванная играми или пребыванием в Интернете, могут маскировать усталость, что становится причиной еще большего утомления организма. А это в свою очередь отражается на психическом состоянии человека.

В большинстве случаев компьютерная, Интернет- или игровая зависимость возникают на фоне скрытой или явной неудовлетворенности окружающим миром и невозможности самовыражения, при страхе быть непонятым. Как правило, компьютерная зависимость (или ее разновидности) вызывают возмущение и осуждение со стороны окружающих, что еще более углубляет конфликт, а, следовательно, усиливает пристрастие к проведению времени за компьютером.

Проблемы появляются, когда время, проводимое за компьютером, превосходит допустимые пределы, возникает патологическое пристрастие и необходимость находиться за компьютером больше времени.

Наиболее выражено негативное влияние компьютерной зависимости на социальные качества человека: дружелюбие, открытость, желание общения, чувство сострадания. При выраженной компьютерной зависимости наблюдается сильнейшая деградация социальных связей личности и, так называемая социальная дезадаптация человека. Наиболее часто социальная дезадаптация развивается у детей и подростков, проводящих много времени за компьютерными играми и в Интернете. Деградация социальных связей в этом случае развивается из-за вытеснения объективной реальности виртуальной, созданной при помощи компьютера. На

фоне социальной дезадаптации и углубления в мир виртуальной реальности могут появиться избыточная агрессивность и различные виды антисоциального поведения.

Человек, страдающий компьютерной зависимостью, как правило, уделяет меньше внимания работе и исполнению различных социальных функций. Этот факт может стать причиной серьезных проблем во всех сферах жизни человека. Неопрятный вид и очевидная отчужденность «компьютерщиков» делает их непривлекательными для общества, что в свою очередь усугубляет конфликт между обществом и человеком, страдающим компьютерной зависимостью.

Как и любая зависимость, компьютерная зависимость развивается по определенному сценарию, проходя определенные стадии. Можно выделить две группы зависимых: первого и второго порядков.

Зависимые первого порядка чувствуют себя в приподнятом настроении во время игры. Они любят играть группами в сети, получают позитивное подкрепление со стороны группы, когда становится победителями и именно это является для них главным. Компьютер для них – средство получить социальное вознаграждение.

Зависимые второго порядка используют компьютер для бегства от чего-либо в своей жизни, и их привязанность к ЭВМ – симптом более глубоких проблем.

Выше перечисленные факторы и закономерности формирования компьютерной зависимости накладывают серьезный отпечаток на человека. У зависимых отмечается склонность к ориентации на внутренние критерии, а коммуникативные затруднения сочетаются с вызванной этими затруднениями тревожностью. Постоянная готовность к неприятностям делает легким возникновение тревожных реакций. На поведение зависимых особенно сильно влияют такие механизмы психологической защиты, как вытеснение негативной информации из сознания и проекция своей недоверчивости и враждебности на окружающих. Для Интернет-зависимых характерны: склонность к заикливанию на негативном опыте с тенденцией переноса враждебных переживаний на большинство окружающих; поспешность в принятии решений и высказывании суждений (без серьезного анализа ситуации); не критичность к своим промахам, повышенная потребность в авторитарной позиции и независимости; анти-социальная направленность интересов; выраженная социально-психологическая дезадаптация. Пережитые неудачи не способствуют научению, что в только ухудшает ситуацию, приводя к новым конфликтам.

Профилактику компьютерной зависимости следует начинать в детстве. Основной мерой предотвращения возникновения зависимости любого типа у детей является правильное воспитание ребенка. При этом важно не ограничивать детей в их действиях (например, запрещать те или иные игры), а объяснять, почему-то или иное занятие или увлечение для него не желательно (Москаленко В.Д., Корен С.).

Рекомендуется ограничивать доступ детей к играм и фильмам, основанным на насилии. В то же время если ребенок все же встретился с такой информацией нужно в доступной форме объяснить ему почему такая информация для него опасна и почему он не должен стремиться узнать ее. Категорический запрет того или иного вида информации безо всяких объяснений только увеличит интерес ребенка к этой информации, а существование запрета сделает невозможным обсуждение проблемы между родителями и ребенком.

Дети и подростки нуждаются в самовыражении. За не имением других средств выражения своих мыслей и энергии они обращаются к компьютеру и компьютерным играм, которые создают иллюзию реальности безграничных возможностей, лишенной ответственности. Такая иллюзия оказывает разрушительное действие на психику ребенка и нарушает его связь с родителями и сверстниками. Для того чтобы избежать возникновения привязанности ребенка к компьютеру нужно разнообразить круг его интересов и занятий. Этого можно достичь, например, обращая внимание ребенка на спорт или различные виды искусств (музыка, рисование и пр.).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Власова Д.Ю. – студентка, Белолипецкая С.Ю. – к.п.н., доцент
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Компьютер в настоящее время прочно вошел в нашу жизнь. Технический прогресс остановить невозможно и компьютерная грамотность становится составляющей общей образованности, цивилизованности личности. Представить себе человека, претендующего на хорошую должность, и при этом не владеющего компьютером стало очень трудно.

Если в 90-е годы XX века в числе наиболее частых занятий подростки и юноши называли слушание музыки и просмотр телепередач, то теперь увлечение компьютером потеснило прежние увлечения. Большинство современных школьников, отвечая на вопрос о своих интересах, упоминают компьютер, практически наравне с занятиями спортом, прогулками и общением. Когда специалисты (психологи, социологи, педагоги и др.) говорят о компьютерной или Интернет-зависимости, имеется в виду, что предпочтение отдается виртуальной жизни (до 18 часов в день).

Впервые о *компьютерной зависимости* заговорили американцы в конце 80-х годов. По их мнению, симптомы зависимости таковы: навязчивое желание проверить свой почтовый ящик в Интернете, постоянное ожидание следующего выхода в сеть, пристрастие к работе (играм, программированию или другим видам деятельности) и непреодолимая тяга поиска информации в сети. Сюда же относят патологическое стремление играть в сетевые игры, привязанность к онлайн-аукционам или электронным покупкам в Интернете. Другая форма зависимости - общение в чатах, что может в итоге привести к замене имеющихся в реальной жизни семьи и друзей виртуальными.

Специалисты считают, что в случае долгой отлучки от компьютера и сети у человека возникают подавленное настроение и депрессия. В запущенных случаях зависимый перестает обращать внимание не только на окружающих, но и на себя, на свой вид.

Начать следует с того, что как утверждает А.Шаев, любой процесс, над которым мы не властны – это аддикция. Субъективно аддиктивное поведение, по мнению А.Ю. Егорова, часто проявляется как «потеря контроля» - несмотря на все попытки человека воздержаться или контролировать себя, поведенческие паттерны проявляются вновь и вновь, что в полной мере можно отнести к компьютерной зависимости

На строгом разграничении *аддиктивного поведения* (форма девиантного поведения) и *аддикции* (болезнь) настаивал А.Е. Личко, т.к. в подростково-юношеский период эти проявления можно классифицировать еще не как болезнь, нарушения поведения. В этом случае, главными следует считать не медицинские, а воспитательные меры.

А.Ю. Егоров, занимающийся проблемой нехимических зависимостей, предлагает рассматривать следующие *виды аддикций*:

1. Патологическое влечение к азартным играм (гемблинг).
2. Эротические аддикции:
 - а) любовные;
 - б) сексуальные.
3. «Социально приемлемые» аддикции:
 - а) работоголизм;
 - б) спортивные аддикции (аддикции упражнений);
 - в) аддикция отношений;
 - г) аддикция траты денег (покупок);
 - д) религиозная аддикция.
4. Технологические аддикции:

- а) интернет-аддикции;
 - б) аддикция мобильных телефонов;
 - в) другие технологические аддикции (телевизионная аддикция, тамагочи-аддикция и др.).
5. Пищевые аддикции:
- а) аддикция переедания;
 - б) аддикция голодания.

В качестве *особенности технологических аддикций* А.Ю. Егоров, отмечает, что *объект зависимости* (компьютер, мобильный телефон) *на самом деле является предметом зависимости, средством реализации других поведенческих форм зависимого поведения*. В общем виде нам представляет интересной следующая **классификация компьютерной зависимости**:

1. *Чрезмерная увлеченность работой в Интернете* – собственно поиск информации. Из-за неограниченного доступа она нередко создает иллюзорное ощущение собственной мощи пользователя. Особая опасность стать зависимым от Интернета подстерегает тех, для кого компьютерные сети оказываются почти единственным средством коммуникации с миром.

2. *Болезненная зависимость от видеоигр* - опасность состоит в бесконтрольной компьютерной игровой деятельности. Побочными эффектами видеоигр является чрезмерная вовлеченность, нарастание агрессивности.

3. *Поглощенность общение On-line с друзьями по сети* - это дает возможность найти себе виртуального собеседника, практически удовлетворяющего любым критериям. Важно, что при этом не дается никаких обязательств поддерживать с ним общение в дальнейшем. Эта форма зависимости приводит к пренебрежению личностными контактами в реальной жизни и имеет специфические возрастные особенности

Наше внимание в большей степени сосредоточено на **проблеме увлечения компьютерными играми**, которое называют **игровой (кибер) аддикцией**. По мнению ряда психологов, они рассчитаны на «уход из реальности», т.к. создают свою среду и свой мир. Увлекаясь игрой, человек сливается со своим персонажем, проживает его жизнь. Более того, в игре можно вернуться на предыдущий уровень, исправить ошибки, что делает виртуальную реальность намного комфортнее реальной действительности. Усиливает зависимость и то, что во многих играх предусмотрена возможность создания собственных уровней и карт. Получается, что в игре человек может стать кем угодно, делать все, что ему захочется (в пределах возможностей игры) и при этом избегать ответственности.

С. Антропов предлагает следующую **классификацию компьютерных игр** по степени опасности попадания в зависимость:

1. Ролевые компьютерные игры - дают больше всего возможностей для реализации потребности в принятии роли и ухода от реальности.

1. *Игры с видом «из глаз» компьютерного героя*. Очень быстро происходит идентификация с героем, полное вхождение в роль, погружение в виртуальную реальность игры наиболее опасны.

2. *Игры с видом извне на «своего» компьютерного героя*. Иногда их называют «квесты» (от англ. quest). Здесь тоже происходит отождествление себя с компьютерным персонажем, хоть и не такое выраженное. Тем не менее, поражение или гибель «своего» персонажа может переживаться играющим чуть ли не как собственные.

3. *Стратегические игры*. Они же «руководительские»: играющий может выступать в роли командира спецназа, главнокомандующего армиями, или даже Творца. Роль не задается конкретно, а воображается самим играющим, и на экране нет собственно героя. Уйти в такую игру «с головой» больше шансов у людей, наделенных хорошей фантазией. Многие исследователи пишут, что подобные игры развивают системное мышление, другие считают, что иг-

рающие, предпочитающие именно этот тип, таким образом, реализуют свою потребность в доминировании и власти.

II. Не ролевые компьютерные игры - игрок не принимает на себя роль компьютерного персонажа, т.е. формирование зависимости и влияние игр на личность человека не так выражены. Основные мотивации: азарт достижения цели, «прохождение» игры и/или набор очков.

1. *Аркады*. Они нетребовательны к ресурсам, обычно имеют слабый линейный сюжет. Главное в аркадах быстро передвигаться, стрелять и собирать различные призы, управляя компьютерным персонажем или транспортным средством. Эти игры в большинстве случаев безобидны, если и вызывают психологическую зависимость, то кратковременную.

2. *Головоломки (шахматы, шашки, нарды)*. Основная мотивация в таких играх - доказать свое превосходство над компьютером.

3. *Игры на быстроту реакции*. Сюда относятся все игры, в которых играющему нужно проявлять ловкость и быстроту реакции. Они отличаются от аркад тем, что либо совсем не имеют сюжета, либо абстрактны. Мотивация, основанная на азарте, потребности «пройти» игру, набрать большее количество очков, может формировать вполне устойчивую психологическую зависимость человека от этого типа игр.

4. *Традиционно азартные игры*. Сюда входят компьютерные варианты карточных игр, рулетки, имитаторы игровых автоматов. Механизмы формирования зависимости от этих компьютерных игр и их реальных аналогов схожи.

Говоря о **признаках зависимости**, следует отметить, что зависимый человек постоянно находится в состоянии напряжения и тревоги, его раздражает все, что отвлекает от игры. Одержимые люди могут играть до 12 часов в сутки каждый день в течение нескольких лет, таким образом, утрачивая связь с внешним миром. Специалисты подчеркивают, что по своим негативным социальным последствиям кибер-аддикция может поспорить с алкоголизмом или наркотической зависимостью.

Проведя анализ литературы, мы, однако, увидели противоречивые мнения специалистов, касающиеся вопросов лечения:

а) Ряд из них склонны верить, что любая компьютерная зависимость - временная. Рано или поздно у человека произойдет насыщение играми и Интернетом, и бывшее увлечение либо перерастет в профессиональную деятельность, либо компьютер утратит былую привлекательность. Естественно, одержимый (пусть и временно) человек выпадает из общества, из реальной жизни, у него возникают проблемы с учебой или работой. Но тогда стоит ли ждать насыщения?

б) Другие же однозначно утверждают, что подобного рода зависимость требует разработки методик диагностирования и коррекции. Например, в прошлом году в Китае была открыта клиника для подростков, «больных» компьютерной зависимостью, при Пекинском военном госпитале. В ней уже прошли лечение несколько сотен пациентов. Лечение дорогое – стоимость составляет около 50 долларов в день. Пациенты проводят в клинике в среднем две недели. По прибытии пациент проходит диагностический тест. Затем начинается лечение, которое заключается в сочетании терапевтического, медикаментозного лечения, акупунктуры и занятий спортом – плаванием и баскетболом. Все нацелено на то, чтобы вернуть подростков к нормальной жизни.

В связи со всем выше указанным, нам представляется актуальным теоретический анализ проблемы игровой компьютерной зависимости, выявление и изучение ее основных форм, причин и симптомов, поиск возможных и эффективных методик по ее психокоррекции и профилактике в студенческой среде в Алтайском государственном техническом университете. Причем причины этого следует искать, как во внутренних (личностные свойства, эмоциональность, внушаемость и т.п.), так и во внешних (общедоступность, массовая реклама, психологическое воздействие, социокультурная среда и т.д.) факторах.

ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Ванганина М.В. – студент, Шупта Н.А. – старший преподаватель
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Исследование таких психических состояний человека, как тревожность, стресс и одиночество, является актуальной проблемой современной психологической науки. Решению проблем и вопросов, связанных с изучением этих состояний, посвящены работы как зарубежных, так и отечественных психологов. Среди зарубежных, можно отметить работы Г. Крайга, К. Роджерса, З. Фрейда, а также отечественных, таких как Леонтьев Д.А., Вахромов Е.Е. и другие.

Анализ литературных источников показал, что авторы не дают четкого определения эмоционального неблагополучия, выделяя в нем отдельные составляющие. Таким образом, считаем, что необходимо рассмотреть противоположное понятие. В работе Н.С. Королевой дано понятие эмоционального благополучия. Автор рассматривает данное состояние как удовлетворение потребности в общении, установление доброжелательных взаимоотношений в семье, между детьми и педагогами в учебно-воспитательных учреждениях, создание благоприятного микроклимата в группах; создание благоприятных условий для пребывания детей в школе. Автор отмечает, что оно зависит не только от культурных и индивидуальных особенностей человека, но и от семейных взаимоотношений и взаимоотношений в системе “учитель-ученик”.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что эмоциональное неблагополучие – это неудовлетворенность в общении, проблемные взаимоотношения с окружающими, напряженная или тревожная обстановка в семье или коллективе. Далее следует дать четкие определения составляющим процесса эмоционального неблагополучия.

Тревожность — постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях связанных или с экзаменационными испытаниями, или с повышенной эмоциональной или физической нагруженностью, порожденной причинами иного характера.

Одиночество — субъективно ощущаемое явление, эмоциональное состояние человека, возникающее чаще всего по причине отсутствия положительных отношений с другими лицами и, как правило, имеющее негативные последствия. Также — изоляция или уединение, то есть недостаток контакта с другими людьми.

Виктимность (от лат. *victima* — жертва; *комплекс жёртвы*) — комплекс жестов человека, провоцирующих на преступление в отношении его.

Депрессия (от лат. *depressio* подавление) — психическое заболевание, как правило, возникающее после негативных событий в жизни человека, но часто развивается без какой-либо видимой причины.

Мы прослеживаем эмоциональное неблагополучие респондентов в процессе обучения, трудности и проблемы студенческого возраста, связанные, в частности, с личностной самооценкой и управлением процессом тревожности, субъективного чувства одиночества и стресса на разных этапах обучения. Предметом исследования в нашей работе стали студенты ВУЗа в различные периоды обучения, в частности, первый (начальный период) и пятый (заключительный) курсы.

Объектом исследования является анализ эмоционального неблагополучия (одиночество, стресс, виктимность, тревожность, депрессия).

Чтобы проанализировать уровень эмоционального неблагополучия, были проведены следующие методики: Рассел, Бек, Андроникова.

В исследовании приняло участие 84 студента первого, третьего и пятого курсов факультета инженерной педагогики и информатики.

На основе вышеперечисленных методик было выявлено, что у студентов третьего и пятого курсов тревожность, как личностная, так ситуативная, превышает показатели тревожности у студентов первого курса. Более наглядно это показано на графике (рис. 1).

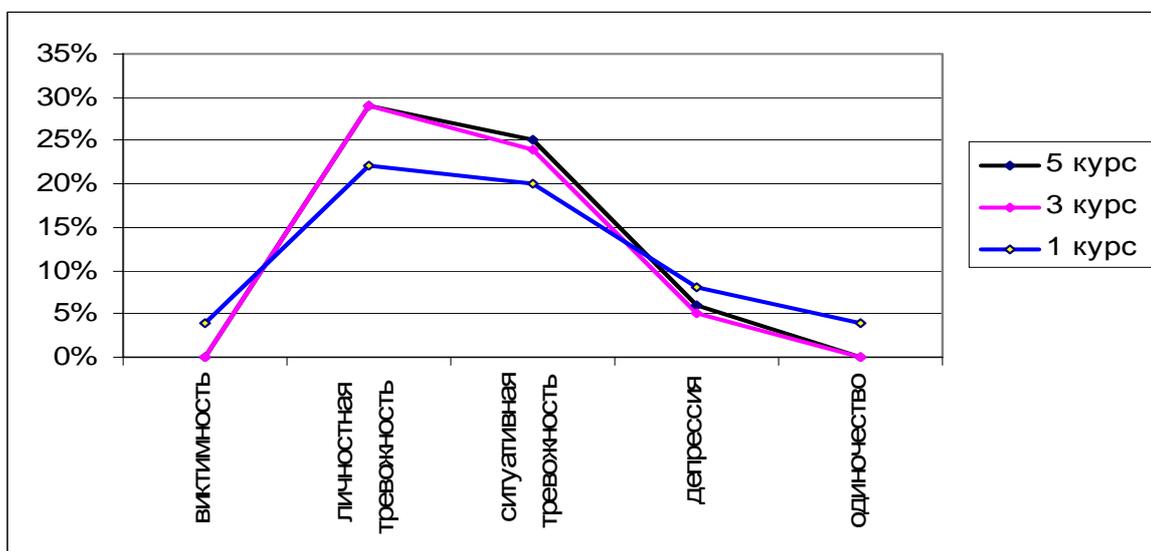


Рисунок 1 – Процентное соотношение показателей эмоционального неблагополучия.

На первом курсе количество студентов с показателем ситуативной тревожности выше нормы, составляет 20%, а личностной – 22%.

Процент людей третьего и пятого курсов с повышенной личностной тревожностью одинаков и составляет – 29%, а показатели ситуативной немного отличаются: у третьего – 24%, у пятого – 25%.

Студентов пятого и третьего курсов, у которых виктимность и чувство одиночества превышали бы норму, не оказалось, среди первокурсников таких людей также немного: показатели по одиночеству и виктимности составляют 4%. Депрессия более ярко выражена на первом курсе – у 8% респондентов. На третьем курсе этот показатель составил – 5%, а на пятом – 6%.

На первом курсе гораздо ярче, чем на третьем и пятом, присутствуют такие состояния как одиночество, депрессия и виктимность. Очевидно, что это связано с процессом адаптации первокурсников, их знакомством с правилами нового учебного заведения, новым коллективом. На это стоит обратить внимание кураторам и преподавателям, работающим с первокурсниками. Для уменьшения проявления этих состояний необходимо провести тренинги знакомства в группах направленные на улучшение межличностных отношений или повышение эмоционально-психологического климата в группе.

Личностная и ситуативная тревожность начинает проявляться на первом, продолжает расти на третьем и увеличивается на пятом курсе. Предполагаем, что это может быть связано с проблемой профессионального становления и выбором будущего места работы. Для преодоления этого состояния необходимо обучить студентов приемам управления своим эмоциональным состоянием.

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В УЧЕБНЫХ ГРУППАХ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ»

Кадина Д.В. – студент, Илинский К.В. – к.м.н., доцент.
Алтайский государственный технический университет (г. Барнаул)

Одним из факторов, обеспечивающих успешность учебно-профессиональной деятельности учащихся, являются межличностные отношения в учебной группе. Развитие межличностных отношений представляет собой ступенчатый процесс последовательного постижения одним учащимся внутреннего мира другого, а качественное своеобразие каждой ступени зависит от успешности или не успешности реализации партнёрами по общению общих интересов и получения конкретных результатов совместных усилий.

Основной целью нашей работы является разработка рекомендаций по совершенствованию межличностных отношений в группах студентов специальности «Профессиональное обучение» и повышение эффективности учебной деятельности в этих группах.

Задачи работы:

1. Изучение литературы по проблеме.
2. Экспериментальное изучение некоторых показателей межличностных отношений в группах студентов I и III курсов.
3. Анализ результатов исследования.
4. Разработка рекомендаций по совершенствованию межличностных отношений и повышению эффективности учебной деятельности в группах.

Для исследования были выбраны следующие методики:

1. Методика «Личностная агрессивность и конфликтность». Авторы: Е.П. Ильин, П.А. Ковалев.
2. Методика «Q-сортировка: диагностика основных тенденций поведения в реальной группе». Автор: В. Стефансон.

Первая методика позволяет определить ряд показателей по следующим шкалам: вспыльчивость, наступательность, обидчивость, неуступчивость, бескомпромиссность, мстительность, нетерпимость к мнению другим, подозрительность. Ряд шкал были объединены для определения следующих обобщённых показателей: позитивная агрессивность, негативная агрессивность и конфликтность.

С помощью второй методики мы можем определить шесть основных тенденций поведения человека в реальной группе: зависимость - независимость, общительность - необщительность, принятие «борьбы» - избегание «борьбы», а также можем определить наличие у испытуемых внутренних конфликтов, обусловленных одинаковой выраженностью противоположных тенденций поведения в группе.

При исследовании агрессивности было обнаружено, что в группах I курса позитивная агрессивность находится в пределах 35-40% от общего числа студентов данного курса, в группах III курса - 35-45%; негативная агрессивность в группах I курса – 30-35%, в группах III курса – 35%; конфликтность в группах I курса - 37,5-42,5%, в группах III курса – 42,5-45%. Показатели составляют менее 50%, что говорит о незначительной выраженности агрессивного поведения и конфликтности в группах. Количественные значения позитивной и негативной агрессивности на I и III курсах почти не отличаются, а обобщённый показатель конфликтности студентов I курса ниже, чем у студентов III курса.

При исследовании основных тенденций поведения в реальной группе были получены следующие результаты, которые представлены в таблице 1.

В дальнейшем предполагается провести анализ связи между показателями межличностных отношений и эффективности учебной деятельности студентов специальности «Профессиональное обучение»

Более подробные результаты исследований по обоим опросникам находятся в стадии окончательной обработки и будут представлены на конференции.

Таблица 1 – Результаты проведенных исследований

Группы	Зависимость	Независимость	Внутренний конфликт	Общительность	Необщительность	Внутренний конфликт	Принятие «борьбы»	Избегание «борьбы»	Внутренний конфликт
I курс	47,5 - 53,5%	46,5 - 52,5%	13,3 - 30%	62 - 70%	30 - 38%	10 - 13,3%	43 - 51%	49 - 57%	26,6 - 50%
III курс	42,5 - 61%	39 - 57,5%	30,8 - 40%	62 - 64,5%	35,5 - 38%	23 - 40%	41 - 45%	55 - 59%	15,4 - 30%