

European Journal of Education and Applied Psychology

Nº 1 2016



«East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH

**Vienna
2016**

European Journal of Education and Applied Psychology

Scientific journal

Nº 1 2016

ISSN 2310-5704

Editor-in-chief

Maestre Gabriel, Spain, Doctor of Psychology

International editorial board

Bulatbaeva Aygul Abdimazhitovna, Kazakhstan, Doctor of Education

Gurov Valeriy Nikolaevich, Russia, Doctor of Education

Ibragimova Liliya Ahmatyanovna, Russia, Doctor of Education

Kołodziejczyk Marta, Poland, Doctor of Psychology

Lekerova Gulsim, Kazakhstan, Doctor of Psychology

Moldabek Kulakhmet, Kazakhstan, Doctor of Education

Moskvin Victor Anatolevich, Russia, Doctor of Psychology

Potapchuk Yevhen, Ukraine, Doctor of Psychology

Shadiev Rizamat Davranovich, Uzbekistan, Doctor of Education

Shhahutova Zarema Zorievna, Russia, Ph.D. of Education

Proofreading

Kristin Theissen

Cover design

Andreas Vogel

Additional design

Stephan Friedman

Editorial office

European Science Review

“East West” Association for Advanced Studies
and Higher Education GmbH, Am Gestade 1

1010 Vienna, Austria

Email:

info@ew-a.org

Homepage:

www.ew-a.org

European Journal of Education and Applied Psychology is an international, German/English/Russian language, peer-reviewed journal. It is published bimonthly with circulation of 1000 copies.

The decisive criterion for accepting a manuscript for publication is scientific quality. All research articles published in this journal have undergone a rigorous peer review. Based on initial screening by the editors, each paper is anonymized and reviewed by at least two anonymous referees. Recommending the articles for publishing, the reviewers confirm that in their opinion the submitted article contains important or new scientific results.

Instructions for authors

Full instructions for manuscript preparation and submission can be found through the “East West” Association GmbH home page at: <http://www.ew-a.org>.

Material disclaimer

The opinions expressed in the conference proceedings do not necessarily reflect those of the «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, the editor, the editorial board, or the organization to which the authors are affiliated.

© «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH

All rights reserved; no part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without prior written permission of the Publisher.

Typeset in Berling by Ziegler Buchdruckerei, Linz, Austria.

Printed by «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, Austria on acid-free paper.

Section 1. Higher Education

*Matukova Anna Ilinichna,
Krivoy Rog Economic Institute SHEI "KNU",
Associate Professor of Economics and Strategy of enterprises
E-mail: dana-00088@yandex.ru*

System development of competence of future specialists of economic profile for the business

Abstract: The article presented the concept of "competence", "competence", it is determined that competence is personal education, which is acquired only through mastering the activity. Defined methods that positively affect the development of competencies for entrepreneurship.

Keywords: competence, competency, category, skills, key competencies, values.

*Матукова Анна Ильинична,
Кривой Рог, Украина,
К. п. н, доцент кафедры экономики и стратегии предприятий
E-mail: dana-00088@yandex.ru*

Система развития компетентности у будущих специалистов экономического профиля к предпринимательской деятельности

Аннотация: В статье презентовано понятие «компетентность», «компетенция», определено, что компетентность является личностным образованием, которое приобретает лишь в результате овладения определенным видом деятельности. В статье даны методики, что позитивно влияют на развитие компетентностей к предпринимательской деятельности у студентов экономистов.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, категория, умение, ключевые компетентности, ценностные ориентиры.

В научной литературе и в справочных источниках существует немало определений исследуемых понятий «компетентный» (от лат. *competens* — принадлежащий, соответствующий, способный), как знающий, осведомленный, сведущий в определенной области специалист, имеющий право по уровню своих знаний и полномочий делать или решать что-либо [5]. К этой категории примыкает немало других понятий, в частности, «компетентность», «компетенция», «компетентность» и «компетенции». При этом компетенцию (от лат. *competence* — «принадлежность по праву») в справочных источниках рассматривают как: 1) круг полномочий

какого-либо органа или должностного лица; 2) круг вопросов, в которых данное лицо обладает познанием и опытом. А компетентность, как: 1) обладание компетенцией; 2) обладание знаниями, позволяющими делать выводы о чем-либо [9, 247]. В работах В. Адольфа, В. Введенского, В. Лугового, А. Новикова и других осуществлен всесторонний генетический анализ понятия «компетентность» и, как следствие, установлено противоречие в употреблении его вместе с понятием «компетенция». Как отмечает В. Введенский, введение в отечественный научный оборот понятия «компетентность» с конца XIX века со временем привело к аморфности в понимании

его содержания, из трудов времени (П. Каптерев, Н. Лесков, Д. Ушаков, Н. Чернышевский и другие) компетентность стала определяться как некая личностная характеристика, а компетенция — совокупность конкретных профессиональных или функциональных характеристик и, в то же время, как круг полномочий лица. При этом компетентность может быть характеризована и как обладание компетенцией [2]. С точки зрения деятельностного подхода, под понятием «компетентность» понимается устойчивую способность человека выполнять определенный вид деятельности, которая включает следующие аспекты: глубокое понимание сущности задач, которые выполняются, и проблем, требующих решения; осведомленность относительно опыта, который есть в данной области, активное владение его лучшими достижениями; умение выбирать средства и способы действия, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени; чувства ответственности за достигнутые результаты [8, 10]. Может существовать столько видов компетентностей, сколько существует видов деятельности, при этом компетентность определяет качественный уровень выполнения той или иной деятельности, а компетенция — предоставление полномочий лица в ее исполнении. Собственно соотношение между уровнем личностного развития для выполнения той или иной деятельности и предоставленный круг полномочий может служить основанием оценки степени способности личности, реализации ею собственных ресурсов. Если компетентность оказывается шире компетенции, то личностный потенциал субъекта не находит достаточного самовыражения, в противном случае лицо оказывается несостоятельным, неудавшимся, что, в конце концов, сказывается и на уровне ее самоактуализации и самореализации в деятельности. В подтверждение этой точки зрения приведем несколько определений. Как указывает В. Безрукова, компетентность это владение знаниями и умениями, которые позволяют профессионально грамотные суждения, мнения, оценки [1]. В. Демин определяет компетентность, как уровень умений, отражающая степень соответствия указанной компетенции и позволяющий действовать конструктивно

в изменяющихся социальных условиях [4, 35]. Анализируя психологические черты в моделях личности предпринимателя, исследователи выделяют различные доминантные качества, Г. Хизрич и М. Питерс [11] считают, что людей, имеющих особые врожденные задатки, можно научить необходимым для бизнеса навыков и выделяют 14 компетенций, которые являются важнейшими для предпринимательской деятельности: понимание предпринимательства; отделение фактов от слухов; умение давать взвешенные оценки; умение находить нестандартные решения; умение принимать решения в условиях неопределенности; формировать новые коммерческие идеи; оценивать перспективность новых идей; знания, необходимые для создания нового дела; умение оценивать внешнюю ситуацию; оценивать действия с точки зрения этики и морали; заключать сделки, устанавливать контакты, вести переговоры; получать причитающееся. Согласно мнения исследователей, большинство из вышеопределенных компетенций формируются на основе способностей, полученных при рождении (факты свидетельствуют 11%), но некоторые из них могут быть сформированы и приобретенные с опытом. Итак, природные способности субъектов предпринимательства является решающим фактором их становления как субъекта предпринимательской деятельности, что предопределяет поведение субъектов предпринимательства, их способность создавать успешный бизнес и конкурировать в рыночной среде. Из этого вытекает необходимость формировать и развивать необходимые знания и навыки субъектов предпринимательской деятельности, которые определяют их способность к осуществлению предпринимательской деятельности.

Содержательной основой для формирования и развития предпринимательской компетентности будущих специалистов экономического профиля является: дисциплины фундаментальной подготовки специалиста сферы экономики и бизнеса, формирующих в него ключевые профессиональные компетентности, а также метакомпетентности. Необходимым при обучении студентов основам предпринимательства будут: дисциплины социально-гуманитарной

подготовки, которые обеспечивают выработку и развитие компетентности коммуникативно-продуктивного и личностно-поведенческого блока предпринимательской компетентности; интегрированные спецдисциплины учебного плана подготовки экономиста, которые формируют его важные специальные и предметные компетентности, способствуют целостному развитию компетентности в предпринимательской деятельности, направленность будущего специалиста на сферу предпринимательства и бизнеса; производственная практика, которая способствует формированию у студентов деятельной готовности к предпринимательству, малого и среднего бизнеса. Учитывая то, что существующая система профессиональной подготовки будущего специалиста экономического профиля, не обеспечивает полноценного формирования и развития предпринимательской компетентности в методическую систему включаем дополнительные внеклассные мероприятия. А именно: работу в учебно-практическом центре «Бизнес-инкубатор», в «Школе молодого предпринимателя», в «WEB-школе молодого предпринимателя». Учебно-практический центр «Бизнес-инкубатор» решает следующие задачи: анализ и поиск путей решения экономических проблем с учетом изменений в налоговом законодательстве и нормативных актах; проведение систематической профессионально-образовательной и практической работы по развитию компетентностей будущих специалистов, достижения ими более высокого уровня профессионального мастерства; организация воспитательной работы студентов и молодежи относительно соблюдения действующего законодательства, выполнения норм и обязанностей современного студенчества; организация и проведение встреч, семинаров, лекций, защиты дипломных работ на иностранном языке, конкурсов бизнес-проектов, предприятий, книг-схем, справочников-схем, web-конференций, «круглых столов» со специалистами с целью обмена опытом и повышения уровня компетенций и знаний студентов. Развитие компетентностей к предпринимательской деятельности исследовалось в рамках аудиторной и внеаудиторной деятельности, соответственно четырех типов

предпринимателей: предприниматель-коммерсант; предприниматель-посредник; предприниматель-управленец; предприниматель-новатор. Среди студентов 1–5 курсов было определено категорию — универсального предпринимателя (23%), студентов указанной категории были качества более чем двух типов предпринимателей. Такую категорию определяем успешными на рынке труда. К тому же у этой группы студенчества компетентности развивались быстрее, чем у остальных студентов. Учитывая логику профессиональной подготовки, выделяем три этапа работы по развитию предпринимательской компетентности специалиста экономического профиля: формирующий, развивающий и рефлексивный. Во внеаудиторной работе по развитию компетентностей к предпринимательской деятельности нами была использована методика фреймового обучения, что значительно расширило круг понятийного базиса знаний у студентов. Имея преимущественно нелинейную структуру, знания, структурированные относительно фреймовой технологии, восстанавливают и раскрывают свою внутреннюю логику, способствуют дедуктивному построению процесса обучения на фоне широкого обобщения информации [7]. Фреймовую методику обучения, так называемую рамочную структуру учебного материала можно «наложить» на большинство тем и разделов и выраженная в графической форме [6]. По Г. Гуриной, фрейм является жесткой конструкцией, каркасом, содержит, как элементы — пустые ячейки, окна, строки могут заполняться и многократно перезагружаться новой информацией [3]. Фрейм может объединять и систематизировать большое количество иерархически сформированной информации, где информация верхнего уровня используется всеми нижними уровнями фрейма.

Во время констатирующего эксперимента использовались следующие методы: наблюдение с целью выявления индикаторов развития предпринимательской компетентности у студентов экономических специальностей, анализ документов текущей отчетности (протоколов заседаний предметных кафедр, научно-методических семинаров кафедр, результатов текущего и итогового контроля и т. д.), беседы, интервью, анкетирование.

Было проведено анкетирование и уточняющие опросы будущих экономистов относительно их знаний, представлений и стремлений в отношении предпринимательской деятельности, применена методика «Ценностные ориентации» (М. Рокича) [10], что определяет содержательную сторону направленности личности, ее отношение к окружающему миру, или «мотивации к жизненной активности». Студентам представляются два списка ценностей, в которых определены терминальные взгляды на конечную цель, для того чтобы к ней стремиться, инструментальные — взгляды, или предпочтения, которые являются предпочтительными в определенной ситуации. Было определено, студенты 2-го курса считают себя талантливыми и любят, когда к ним относятся как к знатокам своего дела, тогда они чувствуют потребность в развитии и усовершенствовании своих предпринимательских способностей. Иерархия ценных ориентаций для них является такой: на 1-м месте — служение, 2 — профессиональная компетентность, 3 — стабильность работы, 4 — интеграция стилей жизни, 5 — менеджмент, 6 — автономия, 7 — вызов, 8 — стабильность места жительства, 9 — предпринимательство.

Исследуя проблему развития компетентностей к предпринимательской деятельности в системе работы был использован комплекс педагогических условий: создание интеллектуально-насыщенной образовательной среды; создание мотивационного поля общения в сфере бизнеса; обеспечение теоретико-методологических основ процесса профессиональной подготовки через интеграцию гуманитарной. После проведения экспериментальной работы и внедрения системы мероприятий и программ, по развитию компетентности к предпринимательской деятельности суждения студентов изменились и предпочтение предпринимательской деятельности с девятой позиции переместилось на вторую, а автономия на первое место. По результатам формирующего эксперимента, можно определить что студенты овладели основами методики бизнес — проектирования, повышено качественные характеристики управленческих, организаторских качеств. У студентов экспериментальных групп определена способность к эмоционально-волевому влиянию, личностного стремления к предпринимательской деятельности, прогностические способности в сфере предпринимательства.

Список литературы:

1. Безрукова В. С. Педагогика/В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 200 с.
2. Введенский В. Н. Развитие педагогической профессии как социального института: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/В. Н. Введенский. – Санкт-Петербург, 2005. – 360 с.
3. Гурина Р. В. Фреймовое представление знаний: Монография/Р. В. Гурина, Е. Е. Соколова. – Москва: НИИ школьных технологий, 2005. – 176 с.
4. Демин В. А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды/В. А. Демин//Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 4. – С. 34–42.
5. Деркач А. А. Акмеология: Учеб. пособие/А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 256 с.
6. Колодочка Т. Н. Дидактические возможности фреймовой технологии./Т. Н. Колодочка//Школьные технологии. – 2003. – № 3. – С. 27–30.
7. Минский М. Фреймы для представления знаний./М. Минский. – Москва: Энергия, 1979. – 151 с.
8. Огарев Е. И. Компетентность образования: социальный аспект./Е. И. Огарев. – СПб.: РАО ИОВ, 1995. – 234 с.
9. Словник іншомовних слів./Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К.: Наукова думка, 2000. – 680 с.
10. Столяренко Л. Д. Основы психологии/Л. Д. Столяренко; 3-е изд., перераб. и доп. – Ростов на Дону: Феникс, 2000. – 672 с.
11. Хизрич Р., Питерс Н. Предпринимательство, или как завести собственное дело и добиться успеха. Вып. 1. – М.: Прогресс-универс, 1999.

*Tskhvitava Tamar,
PhD candidate in education,
International Black Sea University, Georgia,
Faculty of Education and Humanities, Program in Education Science
E-mail: t.tskvitava@agruni.edu.ge*

Topic, text and vocabulary selection for the unit structure in ESP agriculture course book

Abstract: The main objective of English departments at universities in Georgia is to ensure that ESP courses impart the key communicative skills that are most useful to graduates in their chosen careers. Competencies need to be categorized into the areas of performance skills, technical knowledge, laboratory management skills, and dispositions. Possessing a Vet-Clinic and Georgian Culinary Academy equipped with updated contemporary technologies Georgian Agricultural University has various different study and funding opportunities for students and since they have a great chance to be exposed to real life language in the context, they need to know the basics of ESP along with General English. The article introduces the results and challenges we faced after introducing the set of compiled units for ESP agriculture course book particularly designed for the students of Georgian Agricultural University having used all available methods for developing all language skills, some of which are matching pairs, sorting exercises, pictorial schemata, problem solving tasks, values clarification, discussion, role-play, including oral presentations and writing summaries. Promoting autonomous learning we advocate for learners' initiated activities like learners acting as "teachers" in organizing and checking class activities, learners creating their own materials like posters, flashcards, games or role-plays, learners giving a choice of activities for different pairs/groups, etc.

Keywords: ESP; agriculture; course book; general, academic and technical vocabulary word lists; topic and text selection for unit structure.

Introduction: All the students need a good English Language command, with the specific aims of getting to know specialized vocabulary and being able to use the language in the prospective profession or study, by becoming prepared for some common situations such as going for an interview, conducting professional correspondence or making presentations. Students should also be proficient enough to do research for their thesis which means that they should be able to find, read and evaluate English Language sources. Research on technical vocabulary has shown a significant underestimation of the role played by technical vocabulary in specialized texts and a lack of information about how technical vocabulary relates to other types of vocabulary [1]. It also implies that difficulties which ESP students encounter in their reading comprehension arise not so much from lack of technical vocabulary knowledge but from lack of general knowledge [2, 103–116].

Main Text: When teachers start developing their ESP materials they should follow the four

basic precepts in ESP materials development. They are: suitability for the proficiency level, relevance to learners' needs, creativity in tasks/activities and discursive strategies, and stimulation of the target speech acts [3, 107–108].

Developing appropriate materials takes lots of time and effort, but the end product is usually something that meets the specific needs of our students better than commercial materials. We – teachers should be as flexible as possible in this stage of work and be prepared to adjust and make slight changes in the course while teaching, so that our course can address students' interests and needs best [4].

If you select reading passages from subject area texts or articles, you will have to develop your own reading comprehension activities to accompany them. The type of questions you ask depends, first, on whether the students are reading intensively or extensively. Questions for intensive reading first ask about concrete information and general ideas. In both types of reading, questions should be asked about the author's

point of view or the student's own opinion of what was said. In extensive reading, check only comprehension of important points in the story, not minor details.

Following are some types of comprehension questions:

1) Questions which refer to persons, identification of place, etc. Example: What are some American products that are recognized for their high quality? (Answer: commercial aircraft, tractors, sheets, plastics, chemicals, machine tools).

2) Finding sentences or words that are redundant (that express the same meaning). Example: Find three words in paragraph five that have the same meaning as the word "company". (Answer: pacesetters, industries, makers).

3) Making a list of words which belong to the same category. Example: Find several words in the article which are used to describe high quality. (Answer: long-wearing, stronger, purer, flawless, etc.).

4) Questions which ask what is being referred to in the text when a reference is made to some other part of the text. Example: What does "the word" in the first sentence of paragraph six refer to? (Answer: quality).

5) Find and underline the sentence or sentences which express the main idea of the passage. (Answer: The first sentence of paragraphs two and three).

6) Outlining. Initially, you can prepare a skeleton outline for the students to fill in. Eventually, they can prepare their own. The outline should be designed to reveal discourse organization features; that is, how the author has organized the material. Focus on transitions and other words used to structure the material. The outline should reveal the intent of the writer, and what and where new information is introduced.

What students need is to develop an ability to notice chunks of different kinds. So, one of the central activities in ESP teaching is to encourage them to identify language items in authentic materials. Another important point is that language units should be learned in context. Lexical items can be, in theory, learned de-contextualized, but it does not ensure mastery of the item. Contextualized learning is preferable, because learning vocabulary is not a simple memorization of lexical phrases. They must be integrated into the learner's linguistic resources so that they are spontaneously available when needed. Vocabulary *usage* is not the same as its *knowledge*.

And it is a teacher's job to activate these items in a classroom. This means that learners must process this newly acquired vocabulary. Therefore, a logical follow-up is a multi-step procedure: 1) checking comprehension of authentic passages; 2) providing more practice; 3) revision and 4) consolidation. Traditional "fill in the blanks" way is effective for checking comprehension as it encourages learners to consider the context of the sentence to work out a probable missing word [5]. At the same time, students are being exposed to the typical linguistic environment for an item. They perceive other words that can co-occur with the target word and grammatical context in which the item can occur. Oral practice for processing target vocabulary is advisable. Such activities as "students' projects" or designing tasks for other groups has proved beneficial.

The difficulty that emerges when the lexical approach for teaching reading comprehension and writing summaries is applied is stemmed from students' limited general vocabulary.

Since there are so many things to learn about each piece of vocabulary (meaning, spoken/written forms, collocations, connotations, grammatical behavior, etc.) it is important that we as teachers only introduce a little at a time, starting with the most frequent, useful, and learnable vocabulary, and returning later to more difficult vocabulary and less frequent uses of previously learned items. We need to repeat vocabulary often, because students must work with a word or phrase many times before acquisition takes place, and we must offer variety to keep the exercises fresh and to cater to different learning styles. Finally, we need to help students understand that learning is a gradual process that takes place in small, manageable increments over time, and to encourage them to seek additional information on their own, personalizing the learning experience and tailoring it to their own specific needs.

The more learners pay attention to the meaning of the language they hear or read, the more they are successful. In ESP English should be presented in authentic contexts to make the learners acquainted with the particular ways in which the language is used in functions that they will need to perform in their fields of specialty or jobs. Knowledge of the subject area enables the students to identify a real

context for the vocabulary and structures of the ESP classroom [6]. In such way, the learners can take advantage of what they already know about the subject matter to learn English. An ESP program is therefore built on an assessment of purposes and needs and the functions for which English is required.

ESP concentrates more on language in context than on teaching grammar and language structures. The ESP focal point is that English is not taught as a subject separated from the students' real world (or wishes); instead, it is integrated into a subject matter area important to the learners. In fact, as a general rule, while in ESL all four language skills; listening, reading, speaking, and writing, are stressed equally, in ESP it is a needs analysis that determines which language skills are most needed by the students, and the syllabus is designed accordingly [7].

ESP assesses needs and integrates motivation, subject matter and content for the teaching of relevant skills. However, there is something to be said for having students use context clues to determine the meanings of new words themselves, but it can also be problematic. — If students guess a word's meaning incorrectly, then later, after you've given them the correct meaning and sent them home, they may forget which meaning was correct. This happens because students go through a specific thought process to infer a word's meaning. It's a process that makes logical sense to them, and when something makes logical sense, it is very difficult to convince

the brain that it's wrong. — Using context clues is a great reading skill, but if you're teaching vocabulary, it's best to focus on vocabulary and save the reading skills for another time.

Course evaluation is important in ESP pedagogy because it gathers the evidence to understand the effectiveness of the course in terms of the skill enhancement of learners. It is the last, but not the least important stage for teachers because it helps to improve and promote the effectiveness of their course. Our evaluation was done in two different ways: implicitly and explicitly. Implicit evaluation took place during the semester. Students gave us clues on their progress by completing various online tests and exercises and participating during the classes. Through numerous online exercises and tests sources and areas of difficulties were diagnosed. Explicit evaluation took place at the end of the course when students were asked to express their attitudes towards the course and fill in the online questionnaire. The obtained results gave us insight into the effectiveness of the course.

Conclusion: The results obtained from the evaluation help us diagnose areas and sources of difficulties, give insight into our performance, determine the extent to which the objectives of the course are being achieved and help realize the effectiveness of the course design. For a teacher the development of an ESP course should never be considered as a completed task, but as an on-going process.

References:

1. Chung T.M. Identifying technical vocabulary. Unpublished Ph.D thesis. – Victoria University Wellington, 2003.
2. Chung T.M., Nation P. Technical vocabulary in specialized texts.//Reading in a foreign language. – 2003. – 15 (2): 103–116.
3. Hutchinson T. & Waters A. English for Specific Purposes. – Cambridge, England: Cambridge University Press, 1989. – P. 107–108.
4. McCarthy M.J. Touchstone: From Corpus to Course Book Cambridge. – Cambridge University Press, 2004.
5. Fiorito L. English for specific purposes. Retrieved May, 2009.//[Electronic resource]. – Available from: <http://www.usingenglish.com/articles/teachingenglish-for-specific-purposes>.
6. Blachowicz C.L. & Fisher P. Integrated vocabulary instruction. Learning Point Associates. Retrieved May, 2009.// [Electronic resource]. – Available from: <http://www.learningppt.org>
7. August D. & Shanahan T. (Eds.). Executive summary. In Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2006.

Section 2. Gender Education

Smolander Maria Anatolievna,
Södertörn University, Sweden,
PhD, Senior Lecturer in Business Administration
E-mail: maria.smolander@sh.se

Gender in the class: cultural aspects of participation in seminars of small groups

Abstract: Understanding of a wide range of gender distinctions will assist bachelor students with deeper analysis of modern global economy. Results of the research specify also that the fundamental differences between students in educational process depend on their own gender characteristics.

Keywords: Gender, Sweden, Individualism, Femininity, Masculinity, Higher education, Seminars.

In Sweden, the country of individualism and femininity by criteria of Hofstede [2: 209–213, 279–283] works on gender pedagogics are widely presented. Researches cover common problems, for example, low representativeness of female professors in higher educational institutions, as well as specific problems, connected, for example, with practical application of gender pedagogics during student's seminars, group works, projects etc.

Relevance of the research was picked up by the author from the article by Wihlborg [8, 5], in which the scientist discussed the questions of psychological roles of students, in their work at seminars or at research projects. Wihlborg notes that, as a rule, it is possible to distinguish four main behavioral types, which can be in a varying degree presented in a group of students. They include: "status leader", who leads the group, but avoids formal responsibility; "martyr", or "victim of circumstances", who has to work together with other students; "goody", who doesn't have his own point of view and accepts any game conditions; "inaccessible", who works according to his own plan contrary to everything. Being aware of this fact, the teacher often faces a problem of observance of *the principal of equal treatment* among students, which, in Sweden, for example, is regulated by the law [5]. Observance of the principal of equal treatment means unified, anti-discriminatory treatment of students at higher educational institution by the teacher. In other

words, all students must be imposed to identical requirements, be given the same tasks, results of work must be estimated according to a unified scale irrespective of gender characteristics: race, sex, age, social origin etc.

However the teacher should take into account that students differ from each other; for example, they have various cultural priorities, psychological types, gender features. Therefore, the main objective of the teacher, in this case, is the aspiration to ensure gender equality in class and to oppress the so-called "informal leadership" of separate gender groups.

In this regard the *purpose of this research* was the study of influence of gender features on the process of training in a higher educational institution.

The main objectives were: the analysis of influence of educational literature with a wide range of gender characteristics on educational process; studying result-orientedness among individualist and collectivist students; revealing behavioral features according to masculinity/femininity type.

The students who got training during the period from the spring semester of 2010 till the autumn semester of 2015, the second and the third level of bachelor degree in Company Economics, with total number of 360 subgroups (about 1400 students), became *the object of the research*.

In the course of research the induction (*empirical*) scientific approach in the form of the method of direct supervision and experiments was applied.

I. Early researches of the issue

First of all it is necessary to consider in more detail the problem of self-actualization in the context of the teacher's relation to the process of training and to the students. Agreeing with the point of view of the pioneer in the field of studying of bases of self-actualization Maslow [6, 34–35] we note that less than 1 % of adults are capable to self-actualization, which means aiming of the person for satisfaction of own ambitions regardless of socio-historical conditions. Understanding that, achievement of self-actualization is nevertheless a necessary condition for the teacher wishing to develop himself, the subject and the students. Thus, understanding and accepting various gender characteristics of the teacher and the students, modern pedagogical practices can become the basis, the driving force of self-actualization of the teacher.

On the other hand, Kumashiro [4, 24–25] notes that the most important job of a teacher is presentation of the lecture material and the oppression of the informal leadership of separate gender groups is not his objective. We can easily agree with this statement, as the teacher is limited by timing and other resources, and he can not adapt all lecture material in accordance with specially or artificially set goal (in this case, with gender tasks).

However, referring to works of Hooks [3], it is possible to track a different point of view on training process. The teacher and the students must act as a single whole, where the role of the teacher is “sorcery”, “wisdom”, which is the basis of teaching strategy in a group. Certainly, this conclusion has ambitious character, as practice of teaching can result in incapacity of this idea. It can be caused, first of all, in the extensive volume of lecture hours, diversity of student's works, the students possessing various gender characteristics etc.

Meanwhile, let us return to the questions of self-actualization. If the task is studying of influence of gender characteristics on training process, the experiment and further supervision must be based on it. Certainly, it is impossible to rethink, remake and apply new pedagogical techniques in one day. The majority of teachers of higher educational institutions are researchers and don't have basic pedagogical education. In this regard the basis of student teaching is made by experience of the senior colleagues-researchers

or supervision in the course of own years of training. Taking all the aforesaid into consideration, we will emphasize that the first step is the awareness, desire to change something, even knowing that the positive result can't be guaranteed.

II. Empirical observations

The phenomenon of intersectionality, the so-called “model of oppression” of particular groups (consciously or unconsciously), in the course of crossing of various gender characteristics, became the basis of the experiment and further supervision. Here it is possible to allocate two main characteristics — sex and ethnos. These dominant features are most often studied by supporters of the “model of oppression”, for example, in works of Crenshaw or McCall [7, 1772–1774].

In our experiment we also found on these dominant characteristics, however we consider them from the point of view of Hofstede, where we understand “sex” as behavior type — *masculinity* and *femininity*, and we consider “ethnos” in the context of characteristic features of various cultures — *individualism* and *collectivism*. In our understanding this division is more logical as it is impossible to be limited only to primary gender characteristics. Behavioral types develop from multifactor behavioral models and can be modified due to external influencing factors. For example, students from various countries can change tactics of behavior depending on the microclimate in multinational group.

III. Experiment

The bases of the conducted experiment were questions of self-actualization in the context of studying the influence of gender characteristics on process of training in higher educational institution. In the research, done by Bundestam [1, 8–9], it was noted that the science, in the broad sense of the word, forms the identity of the person, the student. According to him the gender variety has to be presented in lecture material. As well Kumashiro [4, 20] claims that in educational literature individuals, sex, social classes, the individualist or collectivist countries occur often and are privileged. Surely, this is also a political question, how teachers must be involved in the process of formation of the personality, that means what features, specialties, skills etc. are priority for the country. However university is also the place of freethinking,

critical thinking and liberalism, where everything — law, thesis, and concept — is questionable.

Referring to our experiment of introduction of gender variety in the course of Company Economics, following facts are of interest. The Anglo-Saxon educational literature in this course of study considers various popular cases of world practice in the sphere of business with regard to the individualist countries. It satisfies us, as Sweden is the country of individualists, where the result-orientedness is considered to be important, the personal opinion of everyone is respected, at the same time, decisions are made on the basis of consensus. However educational literature one-sidedly describes world distinctions of business, for example, there is practically no East European or African experience. In this regard, during experiment, the author consciously introduced some scientific articles with examples from various cultures to the literary review. Interesting conclusion was that students, the future economists, showed more wide interest in the subject, could discuss various cultural features of business, and also they could make more conscious choice, when writing examination papers (Bachelor Thesis).

In educational literature there are also no case study glorifying influence of women's experience on development of world economic practice. It is important, especially considering feature of Sweden, the country with the developed femininity ideas (according to Hofstede scale, Sweden has 5 points). Similar cases could give inspiration to the female students to realize their ideas in the sphere of business. At the same time, it is necessary to understand that students need to study real-life experience of business operations not only by reference to the problem of gender variety, but rather for forming the logical thinking, studying of tactics and strategy, decision-making, understanding of riskiness of business. This part of experiment led to mixed results. During the period from 2013 till 2015 part of the students made choice for studying of gender features of behavior of men and women during making of investment decisions. However conclusions in these examination papers (Bachelor Thesis) carried very superficial conclusions, which were generally based on comparison of "male" and "female" behavior. Conclusions excluded bases of understanding of the factors leading to distinctions of types of behavior, and also understanding that due to peculiarities

of gender distinctions, it is possible to think strategically, reducing risks of investment activity.

IV. Observation of behavior of subgroups

Understanding that gender characteristics define the psychological type of behavior, the author investigated about 360 subgroups for the purpose of revealing of gender features at participation in seminars.

Subgroups are most often formed chaotically, on the basis of friendly relations of the students, or created by the teacher. As a rule in one group of students of 20–25 people 3 to 6 subgroups can be formed, with 2 to 5 people in each of them. Subgroups generally consist of the students representing the individualist countries, and as a rule with high factor of femininity or masculinity, but about 25 % are students from the collectivist countries, with various factors of masculinity and femininity. Subgroups can be of 4 types: mixed, male, female or those, in which there is only one student of the opposite sex.

The tasks in preparation for seminars were equivalent; they included preliminary work of subgroup out of class (at home, in library or in resting places of students), with the subsequent presentation and discussion on seminars with other subgroups.

V. Short summary of results of observation of subgroups

1. Groups of individualist-students (with the high level of femininity):

- if in a subgroup there is only one student of the opposite sex, as a rule, he or she becomes the informal leader of this subgroup i. e. the one, who conducts dialogue with colleagues and possesses qualities of persuasion;

- the subgroups consisting of same-sex students, as a rule, show identical results within the subgroup and work evenly, but not in all cases effectively;

- he subgroups of both sexes can show more effective results, however in some cases, there is also "freeriding" noted, more often among the male students;

- subgroups treat the performance of the set goal more responsibly, high result-orientedness is noted.

2. Groups of collectivist students (with the high level of a masculinity):

- if in a subgroup there is one or several male students, as a rule, he or they bear leadership skills;

– the subgroups of same-sex students, as a rule, demonstrate low results, and individual progress differs considerably within the subgroup;

– the subgroups of both sexes can also show more effective results, however “freeriding”, plagiarism is more often noted with students of both sexes;

– the subgroups of collectivist students generally find the acceptance of difference of gender characteristics of students problematic in the course of work of the group.

3. Subgroups of individualist students (with the high level of a masculinity):

– in this category, as a rule, there are less subgroups with informal leadership, it is explained by high result-orientedness and ambition of students irrespective of sex of the students;

– basic distinction in discussion is extraversion or introversion of cultural behavior, but irrespective of sex of the students.

4. General observations:

– overall performance of subgroup, among other things, is defined by its size, the number of 3–4 students, involved in the research project, as a rule, is the most optimum. The subgroups of 2 students show the lowest results because of the lack of time, low creativity. Subgroups of 5 and more people can demonstrate average or good results, but the problem of “freeriding” is very acute;

– the male students, as a rule, demonstrate high activity in discussions in comparison with the female students, at the same time they can be less prepared for tasks or questions;

– the female students are usually more attentive to the point of view of companions;

– part of the students can be undetermined in open conversation, at the same time they can have the so-called “self talk”. It is difficult to estimate this category of students, however written tasks can be helpful.

VI. Research conclusions

The starting point of the research was the problem of self-actualization of the author, where the basis of the research was the question: how by means of gender pedagogics it is possible to broaden horizons of students and to deepen their interpretation of different types of behavior of economic process participants?

The understanding of gender features must be considered wider (for example, from the point of view of Hofstede), as the behavior consists of multifactorial socio-historical model, but not superficially (male-female).

The experiment of introduction of educational literature with an expanded gender factor demonstrated positive result in respect of diverse and combinational discussions, understanding of problems of influence of various cultures. However, the results of use of the literature, describing feminist influence on development of economic thinking, in most cases didn't have perceptible effect. It is related to the fact that the students notice problems of sexual inequality, but don't reach deep understanding of these problems and aren't capable to build economic strategy due to nuances of these differences.

The main conclusion during the analysis of observation was that mixed groups of individualist students, with the high level of femininity, or individualist same-sex/mixed groups with the high level of masculinity are the most effective, in the context of result-orientedness.

References:

1. Bondestam F. Könsmadveten pedagogik för universitets- och högskolelärare. – Stockholm, 2005.
2. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations 2nd Ed. – 2001.
3. Hooks B. Teaching to Transgress: Education as the practice of freedom. – New York, 1994.
4. Kumashiro K. Postperspektiv på antidiskriminerande undervisning i engelska, matematik och samhälls- och naturorienterade ämnen. Tidskrift för genusvetenskap. – No. 1, 2009.
5. Lag (2001:1286) om likabehandling av studenter i högskola.
6. Maslow A. Towards a Psychology of Being. – New York, 1968.
7. McCall L. The Complexity of Intersectionality//Journal of Women in Culture and Society. – Vol. 30, No. 3. – Spring 2005.
8. Wihlborg A. Vem är du i projektgruppen? – City, den 19 oktober, 2009.

Section 3. Other aspects of Psychotechnology

*Haba Irina Nikolaevna,
assistant of psychological chair of the Vinnitsya State
Pedagogical University by M. Kotsubinskiy, Vinnitsya
E-mail: irina.nikolaevna.2011@mail.ru*

As for the problem of educational environment developing potential in High School

Abstract: This article deals with content of educational environment developing potential in high school as well as it has been done its analysis through understanding of modern social psychology. It has been paid much attention on the interconnection and interactivity of the whole educational environment as well as psychological effectiveness of this interactivity. This article deals with forming and considering of the basis principals of developing potential in high school educational potential.

Keywords: developing potential, educational environment, individual development, subjectivity, dialogueness, ecologinity.

*Габа Ирина Николаевна,
научный корреспондент экологической лаборатории
института психологии имени Г. С. Костюка, г. Киев,
ассистент кафедры психологии
Винницкого государственного педагогического университета
имени Михаила Коцюбинского, г. Винница
E-mail: irina.nikolaevna.2011@mail.ru*

К проблеме развивающего потенциала образовательной среды вуза

Аннотация: В работе раскрыто содержание развивающего потенциала образовательной среды вуза, а также осуществлен его анализ через призму современной социальной психологии. Акцентируется внимание на взаимосвязи и взаимодействии личности и образовательной среды в целом, а также на психологической эффективности данного взаимодействия. Сформулированы и рассмотрены основные принципы реализации развивающего потенциала образовательной среды вуза.

Ключевые слова: развивающий потенциал; образовательная среда; личностное развитие; субъектность; диалогичность; экологичность.

Современный социокультурный контекст высшего образования — это объективный процесс, обуславливающий его реформирование и продвижение в направлении формирования новых смыслов, ценностей, содержания подходов к методам обучения и оценки результатов образовательной деятельности, соотнесенной с личностным потенциалом (ресурсами)

выпускников. Стратегией современного образования есть переход от субъект-объектной парадигмы к гуманитарной, диалогической субъект — субъектной, коммуникативно-личностной парадигме. Переход к демократическому и гуманистическому образованию, наполнение содержания образования общечеловеческими ценностями и личностными смыслами актуализирует

необходимость перевода образовательного процесса в режим развития и саморазвития. Важнейшая задача профессиональной подготовки состоит в том, чтобы приобщить студентов к обобщенному опыту социальной практики общества, однако, ставка делается на «школу памяти», на запоминание готового учебного материала. Деятельность студента, по мнению А. А. Вербицкого, оказывается, как бы вырезанной из пространственного временного контекста, из контекста жизни и деятельности [1, 32–41]. Это приводит к падению интереса многих студентов к учению и профессии. В итоге у выпускников вузов возникают большие трудности, когда они приступают к профессиональной деятельности, поскольку во время учебы происходил лишь переход от знака (информации) к мысли, а переход от мысли к действию, поступку осуществляется гораздо позже, за стенами вуза.

В этих условиях значимым является изучение и оценка развивающего потенциала образовательной среды высшего учебного заведения. Под развивающим потенциалом образовательной среды вуза мы понимаем совокупность условий и возможностей, в которых осуществляется жизнедеятельность субъектов образовательной среды, которые способствуют самореализации и развитию личности, удовлетворению ее социальных потребностей, адаптации к социальным изменениям. Развивающий потенциал выступает инструментом формирования ценностей и моделей поведения, определяет перспективы развития вуза.

Развивающий потенциал образовательной среды вуза может быть проанализирован с позиции современной социальной психологии как:

- а) социальная организация образовательного процесса в гуманитарной сфере общества;
- б) система образовательной деятельности, которая характеризуется специфической социально-психологической регуляцией и организационным климатом;
- в) взаимодействие педагога и студента, которое организуется по законам социальной, педагогической или диалогической соактивности участников обучения.

Объединяющим фактором вышеуказанных позиций есть категория взаимодействия.

Именно она дает возможность избежать упрощенных вариантов трактовки закономерностей функционирования и развития любых систем. Вне взаимодействия компонентов (элементы, этапы, стадии и др.) социальная система существовать не может. В этом отношении не есть исключением образовательный процесс вуза, в структуре которого происходит взаимовлияние педагога и студента, их взаимообогащение знаниями, культурными нормативами и ценностями, этнонациональным опытом, отсюда возрастание умственного потенциала и конструктивное пространство жизнеактивности личности. Основой развивающего потенциала вуза является межличностное влияние. Анализ известных стратегий межличностного влияния (императивная, манипулятивная, развивающая) показывают, что первые две отражают объективный, монологический взгляд на человеческую природу, в соответствии с которым человеку отводится пассивная роль в системе социальной деятельности. Развивающая стратегия характеризуется субъект-субъектным или диалогическим подходом в понимании социальной природы человека как продукта общения с другими индивидуумами [4, 76–82]. В результате диалогического подхода по-другому формулируется проблема психологического влияния, центральным звеном, которого есть исследование развивающей стратегии в организации субъект-субъектного взаимодействия. Социальным условием его взаимодействия есть диалог, как основа продуктивных контактов между представителями разных возрастных групп и психологической организованности гуманистической направленности, которая характеризуется определенными культурными нормативами [2, 24–28]. Диалогизм как универсальный принцип есть одним из определяющих моментов бытия человека, потому что благодаря ему в сознании человека отражается как его собственная позиция, так и позиция другого человека, который вступает с ним в полемику. Диалог при этом определяется не только самими присутствием двух или нескольких субъектов, а наличие двух или нескольких полноценных разносторонних мнений, разных смысловых позиций, которые не сводятся к одной.

Только в этом случае возникают действительно диалогические отношения. В вузе началом занятия-диалога является переопределение общей учебной проблемы каждым студентом на основании его жизненного опыта, формулирование студентом своего собственного вопроса как лично значимого. Смысл диалогического занятия раскрывается в обострении собственного видения проблемы как парадоксально определенной. Задание, сформулированное в ходе такого занятия, практически лишено однозначного ответа: смысловой вес и личностную ценность имеет только индивидуальный путь к его решению. В учебном диалоге студент оказывается в межсубъектном пространстве и с необходимостью должен рассматривать несколько способов понимания одного и того же явления, что требует от преподавателя и студента ответственного, индивидуально-своеобразного слова-поступка в границах их жизнотворчества. В контексте вузовского обучения диалогический принцип определяется, прежде всего, через систему отношений ее субъектов и является важным фактором развития личности.

Задача развития личности в процессе профессионального обучения выходит за границы возможностей самого профессионального обучения и предполагает использование иных психолого-педагогических способов (инновационных). Кроме того, следует учитывать тот факт, что сама задача на развитие личности не однозначна и включает в себя ряд сложных проблем.

Во-первых, как правило, развитие личности в настоящее время «доопределено» в соответствии профиля обучения. Обычно решается через перечень так называемых «профессионально важных качеств», которые включают как личностные качества, так и профессионально значимые. Это, безусловно, очень важный компонент развития личности, но указанный набор качеств, к сожалению, составляется стихийно как побочный продукт самого процесса обучения и не становится предметом целенаправленных развивающих действий.

Во-вторых, это проблема совместимости средств развития личности и средств профессионального обучения. Дело в том, что развитие

личности происходит средствами гуманитарных и культурологических наук, а формирование профессиональных знаний и умений — средствами технических наук. Особенно это касается технических вузов, где культурологическим и гуманитарным дисциплинам отведена чисто информационная, а не развивающая функция.

Именно поэтому становится актуальным изучение и оценка развивающего потенциала образовательной среды вуза, опираясь на принцип экологичности [4, 45–51], соответствии с которым экологичным есть такое взаимодействие, которое создает двусторонние условия для развития всех значимых компонентов системы. Если характеристики среды улучшают развитие человека, то можно говорить о экологически позитивной связи. Она становится по-настоящему экологичной, если сам человек своими действиями улучшает условия функционирования и развития компонентов самой среды. Наивысший уровень экологичности имеет такая деятельность человека, которая благодаря элементам окружения создает среду собственного развития. Принцип экологичности требует смены классической парадигмы формирования профессионализма на парадигму создания условий профессиогенеза личности в образовательной среде. С точки зрения системного подхода это означает, что создание развивающей образовательной среды возможно только тогда, когда сам студент станет субъектом развития собственной образовательно-профессиональной среды. К сожалению субъектный компонент большинством исследователей образовательной среды не выделяется отдельно, хотя социальная ситуация в контексте развития личности подразумевает развитие ее субъектности. Субъектность — это способность индивида к социальному действию, адекватному осознанию окружающей действительности и себя в ней, после чего он становится активным стратегом своей деятельности, отличая реальные, а не навязанные мотивы. Вместе с тем субъектность является способностью к индивидуальной творческой активности. Главным качеством субъектности — это единство осознанного осмысления жизни и воли, которая выражает эту осмысленность. Становление

субъектности в образовательной среде в контексте развивающего потенциала заключается в том, что студент выступает как носитель активности, индивидуального субъективного опыта, он стремится к раскрытию, реализации своего внутреннего потенциала.

Таким образом, для реализации развивающего потенциала образовательной среды вуза следует учитывать принципы:

- Диалогичности — предполагает, что диалог становится способом познания, так как представляет собой объективацию персонального знания (содержание процесса взаимодействия должно включать обмен ценностями между субъектами

образовательной среды как представителями различных поколений и субкультур, а также совместное продуцирование ценностей).

- Субъектности — акцентирование внимания на таких качествах личности, как активность, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности, самостоятельность, рефлексивность, способность и стремление к саморазвитию, к разрешению противоречий [3].

- Экологичности — создание такой образовательной среды, в которой личность раскрывает собственный потенциал развития, только при условии направленности своих усилий на развитие компонентов образовательной среды.

Список литературы:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход./А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1992. – 59 с.
2. Злобина О. Н. Личность как субъект социальных изменений О. Н. Злобина. – К.: Институт социологии НАН Украины, 2004. – 400 с.
3. Лактионова Е. Б. Субъектный подход как методологическое основание психологической экспертизы образовательной среды./Е. Б. Лактионова//Международная научно-практическая конференции «Преемственность психологической науки в России: традиции и инновации». – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012.
4. Ткач Т. В. Образовательное пространство личности: психологический аспект./Т. В. Ткач. – К.: Институт психологии имени Г. С. Костюка АПН Украины, 2008. – 271 с.
5. Швалб Ю. М. К проблеме определения экопсихологических систем./Ю. М. Швалб//Актуальные проблемы психологии: Сб. научн. трудов Ин-та психологии имени Г. С. Костюка. – К., 2003. – Т. 7, ч. 1. – С. 426–433.

Section 4. Other fields of Education

*Sergeev Gennady Gennadievich,
candidate of pedagogical Sciences, Director,
Khimki College of intersectoral interaction,
Khimki, Moscow region
E-mail: oxa.79@mail.ru*

The formation of the motivation components the college students in the study technical drawing

Abstract: The success of learning and development of professional skills of students of professional educational organizations largely depends on the quality of the basic training for this specialty disciplines. For technical specialties such discipline is “Technical drawing”. However, it gives modern Teens a number of challenges in her study. In this situation, important is the launch of the mechanism of motives, stimulating activity, and determining the direction, content and behavior of the student in his educational-cognitive activity. In the article the author reveals the methodological aspects of formation and development of motivation of learning technical drawing, taking into account psychological characteristics of adolescence and personal characteristics of students.

Keywords: motive, motivation, professional competence, interest, goal, desire, intention, activity, activation.

*Сергеев Геннадий Геннадьевич,
кандидат педагогических наук, директор,
Химкинский техникум межотраслевого взаимодействия,
г. Химки Московской области
E-mail: oxa.79@mail.ru*

Формирование компонентов мотивации у студентов техникума при изучении технического черчения

Аннотация: Успешность обучения и освоения профессиональных навыков студентов профессиональной образовательной организации во многом зависит от качественного обучения базовых для данной специальности дисциплин. Для технических специальностей такой дисциплиной является «Техническое черчение». Однако она вызывает у современных подростков целый ряд проблем в ее изучении. В данной ситуации важным является запуск механизма мотивов, стимулирующих активность и определяющих направление, содержание и поведение студента в его учебно-познавательной деятельности. В статье автор раскрывает методологические аспекты формирования и развития мотивации изучения технического черчения с учетом психологических особенностей подросткового возраста и личностных особенностей обучающихся.

Ключевые слова: мотив, мотивация, профессиональная компетентность, интерес, задача, желание, намерение, активность, активизация.

Обучение студентов в профессиональных образовательных организациях совпадает с их подростковым возрастом. В этот непростой период

подростки вынуждены решать вопросы о новом, неизвестном этапе в их жизни: что делать — продолжить ли обучение в общеобразовательном

учреждении или поступить в профессиональное, какую специальность или профессию выбрать, на каком предприятии или в какой организации работать [1].

При поступлении в профессиональную образовательную организацию технического профиля им приходится адаптироваться к новой, динамичной и насыщенной системе обучения, где одной из её частей является изучение дисциплин профессионального цикла. Техническое черчение (инженерная графика) одна из немногих учебных дисциплин, которая составляет основу профессионального образования, формирующего базовые знания, необходимые для изучения специальных дисциплин и приобретения профессиональных компетенций по техническим специальностям.

При анализе научных первоисточников по педагогике и психологии выявлено, что к освоению трудовых, социальных и бытовых навыков, как и различных учебных предметов, большинство подростков относится безразлично, и это не является для них самоцелью. Они воспринимаются ими через свой личный успех в освоении нового навыка или изучаемой дисциплины, а также через личность человека, передающего информацию, и трудовые приёмы. Проведённые исследования показали, что в настоящее время около 80 % поступивших в профессиональные образовательные организации студентов, к сожалению, не изучали в школе черчение, плохо знают геометрию, а в детские годы имели слабую практику по развитию моторики [2].

Мелкая моторика рук взаимодействует с такими высшими свойствами сознания подростка, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Развитие навыков мелкой моторики имеет важнейшее значение при изучении технического черчения, в связи с тем, что вся дальнейшая деятельность студента по учебной дисциплине потребует использования точных, координированных движений кисти руки и пальцев, которые необходимы, чтобы овладеть навыками начертания линий и написания шрифта, восприятию плоскостного или объёмного изображения.

С точки зрения психологии личностно-мотивационный аспект при изучении студентом

учебной дисциплины «Техническое черчение» играет значительную роль, выступая одним из ключевых факторов, направленных на строгое и точное освоение ими стандартов ЕСКД (Единая система конструкторской документации) и эффективную исследовательско-проектировочную деятельность.

Каждый опытный преподаватель технического черчения знает, что самым сложным является проведение занятий по учебной дисциплине. Однако, не менее важным является планирование и запуск в процессе учебного занятия механизма — **МОТИВОВ**, вызывающих активность и определяющих направление, содержание и поведение студента в его учебно-познавательной деятельности. Установление границ мотива и рассмотрение стадий его формирования позволяют обозначить те психологические компоненты, которые могут входить в структуру мотива. Она формируется на основе исторических условий, общественно-социального опыта, ранее усвоенных знаний и приобретённых навыков в учебной деятельности, эстетического развития, имеющих важное для студента значение в жизни или профессиональной деятельности. В ходе исследования установлено, что для сильных студентов характерна внутренняя мотивация — освоение профессии на высоком уровне и ориентация на получение прочных ЗУН (аббревиатура, образованная из первых букв педагогических понятий «знания», «умения», «навыки»), а для слабых студентов — внешняя мотивация — возможность избежать осуждения и наказания за плохую учёбу.

Известно что, каждому мотиву, который обладает количественными и качественными характеристиками соответствует определенная **потребность**.

Потребность в образовании выступает не только как способ развития личности, но и как средство удовлетворения других потребностей. Она возникает и развивается в определенном социальном контексте, проявляясь в различных видах деятельности, что позволяет называть её системообразующей, стержневой в структуре потребностей личности, отдельных социальных групп, для которых образование является ведущей ценностью.

Потребность оказывает существенное влияние на расширение знаний и приобретение высоких профессиональных навыков, лидерство в студенческом коллективе, формирование положительного имиджа в среде педагогов техникума и трудового коллектива базового предприятия, приобретение особо востребованной на производстве профессии, получение после выпуска из учебного заведения высокой заработной платы, карьерного роста и т. д.

К сожалению, на сегодняшний день сложилась ситуация, когда далеко не все преподаватели технического черчения уделяют достаточное внимание выявлению потребности в обучении своих студентов. Это происходит не потому, что они считают это ненужным, а просто из-за того, что давно привыкли оценивать потребность в обучении «на глазок». Кроме того, не все преподаватели владеют методами и инструментарием для эффективного выполнения такой работы.

Для того чтобы определить содержание и наиболее эффективные методы обучения, которые будут наилучшим образом способствовать достижению целей на учебном занятии по техническому черчению, необходимо установить качественную и количественную потребность студентов в обучении. В своей работе преподаватели по техническому черчению могут успешно использовать следующие методы, определяющие потребность студента в обучении.

1. Общая оценка информации о студенте.

Данная информация имеется у каждого мастера производственного обучения или куратора учебной группы (средний балл по аттестату, уровень освоения основ черчения в школе, тип характера, мотивы к приобретению избранной профессии и др.).

2. Опросы студентов. Опросы студентов проводятся преподавателем и призваны оценить их потребность в получении новых профессиональных знаний и развитии навыков по учебной дисциплине, позволяют точнее определить потребность в обучении для конкретных категорий студентов. Опросы могут охватывать всю учебную группу, курс или отделение. Если круг респондентов невелик, можно воспользоваться методом анкетирования, тестирования, интервью, беседы.

3. Мониторинг результатов учебной деятельности студента по дисциплине «Техническое черчение». Проводится преподавателем последовательно после выполнения каждой практической работы, по итогам семестра, курса (выявление системности, стабильности, развитие сильных сторон, устранение недостатков, самообразование).

4. Анализ результатов участия в олимпиадах по черчению. Выполняется преподавателем по результатам участия в городских, областных и всероссийских олимпиадах по техническому черчению (глубина теоретических знаний, качество выполнения графических работ, устойчивость в стрессовых ситуациях, целеустремленность).

5. Сбор и анализ результатов освоения дисциплин профессионального цикла. Преподавателем проводится анализ доклада кураторов учебных групп на педагогическом совете о результатах освоения студентами учебных дисциплин профессионального цикла. (Анализируется рост и снижение успеваемости студентов, их результативность в предметном олимпиадном и конкурсном движении, участие в конференциях).

6. Наблюдение за работой в учебной мастерской и на производстве. В ходе посещения преподавателем учебных мастерских и производства проводятся наблюдения:

- за видом работы выполняемой студентом;
- за уровнем самостоятельности и сложности выполняемой работы;
- за использованием установленной стандартом терминологии;
- за эффективностью работы с чертежами и технологической документацией.

Одна из важнейших особенностей человека заключается в том, что любая его деятельность является полимотивированной, т. е. в её основе лежит не один какой-то мотив, а определенное множество, совокупность мотивов, находящихся в определенном соотношении друг с другом. В связи с этим можно сказать, что мотив является основной единицей анализа мотивации [8]. Для обозначения влияния всех мотивов на действия обучающегося используют понятие *мотивация*.

Мотивация — это система внешних условий, запускающих внутреннюю энергию и активность

личности на достижение высокого результата в её деятельности.

Можно выделить 4 основные группы методов мотивации:

– *Эмоциональные*: поощрение, создание ситуаций успеха, стимулирующее оценивание, свободный выбор заданий и т. д.

– *Познавательные*: опора на жизненный опыт, учет познавательных интересов, создание проблемных ситуаций, побуждение к поиску альтернативных решений, выполнение творческих заданий.

– *Волевые*: информирование об обязательных результатах, формирование ответственного отношения, выявление познавательных затруднений, самооценка и коррекция своей деятельности, формирование умения осуществлять рефлекссию, прогнозирование будущей деятельности.

– *Социальные*: развитие желания быть полезным, создание ситуации взаимопомощи, соперничества, поиск контактов и сотрудничества, заинтересованность результатами коллективной работы, организация само — и взаимопроверки.

Проанализировав методы мотивации, можно с уверенностью сказать, что это награда, ради которой студент готов не только реализовывать деятельностный подход в рамках своих функциональных обязанностей, но и решать новые дополнительные задачи. Мотивированный студент, как правило, испытывает истинное удовольствие от своей деятельности в учебном процессе, у студента образно говоря «горят глаза», он каждый день с нетерпением ждёт наступление нового учебного дня и на учёбу идёт «как на праздник», а профессиональная образовательная организация становится для него «вторым домом». Как показывает практика такой студент много и эффективно трудится, получает высокие результаты в обучении, проявляет стремление, вдохновение в учёбе и самообразовании, активно реализует себя в учебной исследовательской деятельности [6].

Выбор способов, определяющих целенаправленное и разумное воздействие на студента через понимание мотивов его деятельности и развития творческой инициативы, при изучении нового материала, проведении практических графических работ, контроле результатов деятельности

студента сегодня является одной из сложнейших задач в методике организации преподавания дисциплины «Техническое черчение».

На основе проведённых исследований и многолетних педагогических наблюдений, можно сделать вывод о том, что мотивы функционируют в процессе учения, а их доминирование, зависит от многих причин. Среди них — характер индивидуально-личностных особенностей студента. В проведённых экспериментах с использованием поэтапной методики формирования умственных и практических действий при освоении дисциплины «Техническое черчение», было выявлено, что студенты с преобладанием **образного компонента мышления** над вербально-логическим усваивали учебный материал гораздо более успешно, если к мотиву собственно усвоения присоединялся мотив исследовательского плана.

В настоящее время речь идёт о создании действенной модели мотивации, которая способствует выполнению студентами Федерального государственного образовательного стандарта и освоению ими в полном объёме установленных программой учебной дисциплины компетенций, через **интерес** познания нового.

Интересы, задачи, желания и намерения играют *инструментальную роль* в мотивационном процессе, то есть они отвечают за стиль поведения студента.

Интерес — вечный двигатель мотивации. Он проявляется в эмоциональном отношении студента к объекту познания [7].

По мнению Л. С. Выготского: «Общим психологическим правилом выработки интереса будет следующее: для того, чтобы нас предмет заинтересовал, он должен быть связан с чем-либо интересующим нас, с чем-либо уже знакомым, и вместе с тем он должен всегда заключать в себе некоторые новые формы деятельности, иначе он остаётся безрезультатным». Совершенно новое, как и совершенно старое, не способно заинтересовать студента, возбудить его интерес к какому-либо предмету или явлению. Следовательно, чтобы приступить к изучению дисциплины «Техническое черчение», необходимо сделать её изучение личным делом студента, связав изучаемую дисциплину сквозными прочными

междисциплинарными связями, тогда успех от решения задачи, связанной с эффективностью обучения, становится реальным [4].

Таким образом, можно выделить следующие основные этапы развития интереса студентов к техническому черчению:

1. Психологическая подготовка к формированию интереса к развитию логического мышления и пространственного воображения студента.

2. Формирование и развитие интереса при изучении технического черчения посредством увеличения наглядности процесса обучения, постепенного усложнения заданий с учетом личностно-волевых особенностей студентов.

3. Формирование интереса при решении нестандартных творческих задач, разборе допущенных ошибок, разумном сочетании коллективного и индивидуального способов решения задач.

4. Развитие внеаудиторных форм работы со студентами посредством создания кружков, организации конкурсов и олимпиад по техническому черчению.

В педагогической практике нами отработаны приемы и методы формирования интереса к техническому черчению:

- **через содержание учебного материала:**

- включение преподавателем в материал занятия сведений по истории развития учебной дисциплины, технологии построения и переноса точки или отрезка, появления разъемных и неразъемных соединений, механизмов передачи движения и т.д.;

- информирование студентов о динамике развития изучаемой дисциплины: ручной и инструментальный способы выполнения чертежей, механизация выполнения графических работ, использование ЭВМ в проектировании;

- демонстрация междисциплинарной связи изучаемой дисциплины с учебным материалом дисциплин профессионального и общеобразовательного циклов;

- решение разнообразных типовых, логических и творческих технических задач. **На учебном занятии поддерживается активность студента к изучаемой теме учебной дисциплины, что позволяет каждому студенту в индивидуальной форме разработать, представить**

и защитить выполненную графическую работу. Например, студенты по вводным преподавателя, рассчитывают и создают на основе типовых новые чертежи деталей, кинематические, гидравлические и пневматические схемы и т. п.).

- **через организацию познавательной деятельности студента:**

- обозначение, постановка и решение проблемных задач и вопросов. **В учебном процессе с успехом применяются учебные пособия с дифференцированными заданиями, что даёт каждому студенту возможность продемонстрировать собственные знания, умения и навыки, в решении проблемных задач, которые будут оценены преподавателем с учётом индивидуальных особенностей обучающегося.**

- объяснение нового материала в форме учебного диалога, использование интерактивного обучения.

- **через использование различных инновационных форм обучения на основе** индивидуальных и дифференцированных заданий (деловые игры, проектная деятельность, конкурсы по техническому черчению и т.д.).

Бесспорно, в структуре мотивационной сферы важное место занимают желания и намерения. **Желание** представляет собой отражающее потребность переживание, переходящее в действительную мысль о реальной возможности удовлетворения этой потребности, возможности, что-то знать или уметь, а также чем-то обладать или что-либо осуществить. Это в полной мере относится и к овладению знаниями и приобретению практических навыков, необходимых для осуществления поставленных целей.

Нередко подростки, поступившие в техникум даже на конкурсной основе, ещё в школе потеряли желание к обучению. Возникает проблема, и преподавателю необходимо выявить, в чём проявляется потеря желания обучаться и как активизировать учебную деятельность студента.

1. *Подросток не хочет учиться, потому что не видит в этом смысла.* Как одно из направленных регулярных примеров из практики, реальной жизни, организация встреч с выпускниками техникума и демонстрация их успешности и карьерного роста вследствие получения ими глубоких

и прочных знаний, профессиональных умений и навыков. Продолжение обучения в высшем учебном учреждении.

2. *У подростка нет желания учиться из-за того, что ему неинтересно.* На учебном занятии осуществляется рациональное чередование методов обучения. Использование современных технических средств обучения. Проектная индивидуальная и коллективная проектная деятельность. Регулярная оценка успеваемости студента и т. д.

3. *Подросток не хочет учиться из-за конфликтов в учебной группе или в ученическом коллективе техникума.* Для устранения этой проблемы необходимо формирование преподавателем в ученическом коллективе доброжелательности, взаимопомощи, уважения личности и т. д.

4. *Подросток не хочет учиться в учреждении, где, по его мнению, учебная среда, материально-техническая база хуже, чем в школе.* Данное убеждение может быть устранено вследствие обзорной экскурсии по аудиториям, лабораториям и мастерским, в том числе подробное ознакомление с оборудованием, организацией ученических мест кабинета технического черчения, а также в ходе обучения по классно-предметной системе, с использованием современного учебного и лабораторного оборудования.

Намерение является следующей за желанием ступенью в развитии мотивационной сферы и представляет собой сознательное стремление завершить действие в соответствии с намеченной программой, направленной на достижение предполагаемого результата. При этом необходимо, чтобы личность адекватно оценивала свои индивидуальные особенности и имела чёткие профессиональные представления, которые во многом определяют успешность выполнения профессиональной деятельности. В данном случае можно в полной мере согласиться с тем, что желание и намерение — это ситуативно возникающие и быстро сменяющие друг друга субъективные состояния, отвечающие изменяющимся условиям выполнения действий. Устойчивость профессиональных намерений связана с осознанием студентами требований, предъявляемых дисциплиной «Техническое черчение», отчетливым представлением об её трудностях, готовностью

к их преодолению и осознанием её значения при освоении избранной профессии.

Исследования процесса выбора, создания намерения и его исполнения у студентов, обнаружили имеющиеся здесь специфические трудности. Прежде всего, у подростков очень ярко выражено стремление подбирать аргументы в пользу эмоционально более привлекательного поведения за счет поведения необходимого, требуемого. Иначе говоря, у подростков сильные эмоции гораздо чаще, чем у взрослых, блокируют разумное решение. Например, когда студенту надо сделать выбор между тем, вычертить домашнюю графическую работу или продолжать увлекательное блуждание по Интернету, он незаметно для себя может начать подбирать аргументы в пользу последнего («эта информация гораздо важнее», «завтра графическую работу могут не спросить», «задолженность по техническому черчению можно сдать позже» и т. д.).

Различного рода трудности постоянно преследуют подростка при создании и исполнении намерения. Успешной регуляции своего поведения здесь мешает целый ряд особенностей их личности. А затем, когда эта ситуативная эмоция ослабевает, ослабевает намерение подростка выполнять принятое решение. Например, под влиянием родителей или педагогов техникума студент принимает решение устранить в ближайшие две недели задолженности по графическим работам. Однако, вследствие отсутствия последовательного контроля за работой студента, эта эмоция ослабевает, у студента, предоставленного самому себе, намерение оказывается невыполненным. Точно так же намерение может оказаться невыполненным потому, что, принимая его, подросток не умеет рассчитывать свои силы. Например, студент ставит перед собой задачу выполнить графическую работу после вечерней прогулки с друзьями. Вернувшись поздно, уставший он не разобрался, как её можно быстро сделать и добиться хороших оценок, его намерение ослабевает. Здесь также роль преподавателя технического черчения высока. Он имеет реальную возможность помочь подростку правильно спланировать, рассчитать и распределить свое время.

Задача как структурный элемент мотивации выступает в качестве частного ситуационно-мотивационного фактора, возникающего тогда,

когда в процессе выполнения действий, направленных на достижение определенной цели, возникает трудность или иное препятствие, которые необходимо преодолеть посредством постановки и решения конкретной задачи. *Например, после изучения учебного материала, связанного с построением разреза на изометрии детали, студентам предлагают самостоятельно выполнить разрез её передней четверти. Преподаватель объявляет, что первым трём студентам, успешно выполнившим графическую работу, выставляются оценки без домашней доработки. Студенты-лидеры коллективно выявляют лучшую работу, а студент, её выполнивший, вычерчивает предложенное преподавателем задание на классной доске для всей группы.* В данном случае мы наглядно видим, что успешность решения учебной задачи усиливается мотивационной составляющей. Учебная задача выступает как сложная система информации об учебном объекте, процессе, в котором четко определена лишь часть сведений, а остальная неизвестна. Её и требуется найти, используя имеющиеся знания и алгоритмы решения в сочетании с интуицией и поисками оптимальных способов решения. По мере выполнения учебной задачи происходит изменение самого студента.

Личность по природе постоянно нуждается в профессиональном росте, развитии своих профессиональных компетенций. В этих условиях, студент в процессе выполнения графических работ по техническому черчению стремится к общественному признанию своих знаний, умений и достижений.

Учебная деятельность студента, как индивидуальная, так и в коллективе, способствует повышению его уровня по учебной дисциплине, становится осмысленной и продуктивной.

При расширении ответственности и автономии студент с большим интересом реагирует на творческие задания, нежели на бездумное переписывание текста или дублирование иллюстраций учебника, мультимедийной презентации [3]. В общей структуре учебной деятельности значительное место отводится действиям контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки). Это обуславливается тем, что всякое учебное действие становится продуктивным, регулируемым только

при наличии контроля и оценивания деятельности студента.

На наш взгляд, с **активностью** непосредственно сопряжена ещё одна сторона мотивации учения — **самостоятельность** (деятельность, которая реализуется студентом без прямой помощи вторых лиц). Данный вид деятельности активно реализуется во время аудиторной и домашней работы. В педагогической науке выявлена закономерность в том, что познавательная активность и самостоятельность неотделимы: активные студенты более самостоятельные, недостаточная активность лишает самостоятельности студента.

Управление активностью студентов традиционно называют активизацией. **Активизация** — это постоянно текущий процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, преодолению пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе. Главная цель активизации — формирование активности студентов, повышение качества учебно-воспитательного процесса.

Бесспорно, все новые технологии самостоятельного обучения обеспечивают повышение активности студентов, что предполагает получение ими более высокого положительного результата в освоении графических навыков вследствие собственного напряжения сенсорных органов и умственных сил. Большие возможности на этом пути открывает внедрение в учебный процесс и взвешенное сочетание традиционных методов обучения техническому черчению с интерактивными учебными пособиями нового поколения и электронными ресурсами. Данный подход позволяет студенту постоянно отвечать на возникающие в процессе обучения вопросы, поддерживать обратную связь с преподавателем, оперативно информировать родителей студента о результатах его учебной деятельности, взаимодействовать со специализированными компьютерными программами, мультимедийными обучающими системами, использовать текущий тестовый контроль, иметь доступ к широкому перечню учебной литературы [5].

Безусловно, преподавателю сложно добиться педагогического мастерства в стимулировании студентов без знания современных

общетеоретических подходов, концепций, практических способов и механизмов мотивации личности студента и ученического коллектива. На наш взгляд, для того чтобы повысить уровень мотивации студента, преподавателю необходимо комплексно, последовательно и креативно использовать

систему научно-педагогических, организационных, моральных и материальных способов организации учебного процесса и поощрения студентов, одобренных к применению законодательством Российской Федерации и локальными актами профессиональной образовательной организации.

Список литературы:

1. Ансимова Н. П., Кузнецова И. В. Профессиональная ориентация, профотбор и профессиональная адаптация молодёжи. – Ярославль, 2000.
2. Аюпов Р. Г. Развитие профессиональной компетентности как фактор повышения уровня мотивации персонала [Текст]/Р. Г. Аюпов//Актуальные вопросы экономических наук: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, апрель 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 85–87.
3. Виханский О. С. Менеджмент: учебник/О. С. Виханский, А. И. Наумов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Экономистъ, 2006. – 670 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология./Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – С. 84–89, 86.
5. Подласый И. П. Педагогика начальной школы: учеб. пособие/И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 400 с.
6. Самоухина Н. В. Эффективная мотивация персонала при минимальных затратах. – М.: ЭКСМО, 2011.
7. Слостенин В. А., Каширин В. П. Педагогика и психология ДОС. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
8. Исаев А. П. Мотивация эффективности. Элитариум 2.0//[Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.elitarium.ru/2008/06/14/motivacija_jeffektivnosti.html

Section 5. Education for Adults

*Chumak Larisa Vladimirovna,
“Kherson academy of continuing education”,
assistant professor of chair of theory and methods of upbringing
E-mail: larisaks2008@gmail.com*

Growth of professional skills of teacher including usage of potential of age peculiarities

Abstract: The article is examined the essence and the integrity of a notion «professional skills of a teacher». Recommendation of usage of potential of age changes of mental abilities of a grown-up is presented in the context of step-by-step growth of professionalism of pedagogue. It is clarified that age peculiarities of growth of professional skills of a teacher depend not only on knowledge, skills but on motivation and desire of a teacher to work.

Keywords: pedagogical skills, psychological peculiarities of grown-up, integrity of professional skills of teacher.

*Чумак Лариса Владимировна,
Коммунальное высшее учебное заведение
«Херсонская академия непрерывного образования»,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и методики воспитания
E-mail: larisaks2008@gmail.com*

Повышение профессионального мастерства учителя с учетом использования потенциала возрастных особенностей

Аннотация: В статье рассматриваются сущность и интегративность понятия «профессиональное мастерство учителя». Выяснено, что возрастные особенности повышения профессионального мастерства учителя зависят как от знаний, умений, так и от мотивации и желания учителя работать.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, психологические особенности взрослого человека, интегративность профессионального мастерства учителя.

В условиях детерминированных динамических процессов становления украинской государственности, возрождения общечеловеческих и национальных моральных ценностей роль учителя в обществе возрастает. Удовлетворить запросы современного социума способен профессионал высокого уровня, презентуемый в интегрированном виде образовательными результатами своих воспитанников, достигаемыми дидактическим инструментарием, социальным взаимодействием

педагога, его соответствием требованиям к знаниям, способам деятельности и качествам личности.

Вопросы повышения квалификации педагогических кадров с использованием андрагогических основ рассматривали украинские ученые В. Буренко, А. Зубко, Н. Ничкало, В. Савченко, Т. Сорочан и др.

Профессиональное мастерство учителя является: и его правом (в качестве специалиста, способного повышать уровень собственного

профессионализма и доносить его до школьников); и обязанностью (обосновывающей невозможность воспитать достойного гражданина без знаний, умений и деятельности); и талантом (ежедневный педагогический труд побуждает к постоянному творческому поиску и желанию дарить личное мастерство своим ученикам).

В «Педагогической энциклопедии» термин «профессиональное мастерство» рассматривается как «высокое и постоянно усовершенствующее искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей. Педагог — это специалист высокой культуры, глубоко знающий свой предмет, хорошо разбирающийся в вопросах общей и детской психологии, в совершенстве владеющий методикой обучения и воспитания» [4, 739].

Следовательно, интегративность профессионального мастерства учителя, предусматривает формирование педагога-специалиста в сфере развития ребенка, владеющего соответствующими знаниями, умениями, технологиями обучения, развития одаренности и творчества, имеющего методологическую компетентность в области современной философии образования, способного осуществлять как традиционное информационно-накопительное, так и логично-ориентированное образование, необходимое для умения работать с постоянно растущим потоком информации.

Компонентами динамической функциональной структуры личности К. Платонов называет: четыре основных подструктуры («направленность личности» (влечения, желания, интересы, мировоззрение, убеждения); «опыт» (знания, умения, актуальные способности, общая культура и развитость, навыки, привычки, приобретенные в личном опыте путем обучения); «особенности психических процессов» (формы отражения действительности); «биопсихические свойства» (типологические свойства личности, половые и возрастные свойства организма)) и две дополнительных подструктуры («способности» и «характер») [5, 125–128].

С возрастом у человека наблюдается постепенное снижение уровня пластичности мозга. Однако даже при ослаблении некоторых функций организма (снижении зрения и слуха, ухудшении

памяти и мышления, появлению затруднений с восприятием новой информации) способности к обучению у людей до 60 лет не только существенно не изменяются, но и гораздо дольше сохраняются у личностей, занятых умственным трудом. М. Савчин подтверждает: «Несмотря на снижение скорости и точности обработки информации, что являются следствием биологических изменений, способность использовать информацию остается на высоком уровне, и, хотя когнитивные процессы у человека зрелого возраста происходят медленнее, чем у молодого, эффективность его мышления выше» [6, 117].

Принимая во внимание труды С. Панченко [3] и М. Савчина [6], можно проследить определенную динамику интеллектуальных функций, а именно:

- 18–25 лет — высокий уровень развития памяти и мышления, низкий — внимания;
- 26–29 лет — низкий уровень развития памяти и мышления, высокий — внимания;
- 30–33 года — высокий уровень развития всех функций;
- с 34–35 лет — спад уровня развития всех функций;
- до 35 лет — формирование целостности функциональной основы интеллектуальной деятельности человека;
- 26–35 лет — повышение интегрированности межфункциональных систем;
- 30–34 года — основные достижения пика развития творческих способностей в математике, физике, химии;
- 35–39 лет — средний уровень творческой активности многих специалистов;
- около 40 лет — большинство выдающихся открытий во многих сферах науки;
- после 40 лет — активное расширение личных знаний;
- до 46 лет — снижение возможностей новообразований под влиянием ужесточения связей между функциями и их показателями, углубление противоречий между сохранением высокой интеллектуальной активности и производительности в обычных условиях профессиональной деятельности и появлением серьезных трудностей в овладении новых видов деятельности;

• периоды 30–34 года и 47–57 лет — самые благоприятные для научного творчества.

Следовательно, интенсивность старения интеллектуальных функций человека и возрастное снижение его способности к обучению зависят и от внутренних факторов (энергичности и общего состояния здоровья), и от внешних факторов (образования, «уменьшения объективной и субъективной потребности в новых знаниях, снижения возможностей для применения их на практике» [3] и т. п.).

Экспериментальные исследования Л. Колушовой подтверждают активный рост педагогического мастерства учителя в возрасте 31–40 лет. Период внутреннего кризиса чаще прослеживается в профессиональной деятельности учителей со стажем работы 11–15 лет. Достижение уровня акме-педагога в условиях постоянной работы, направленной на профессиональный рост наблюдается в возрасте 41–50 лет, что отвечает педагогическому стажу 26–30 лет. Учителей-мастеров характеризуют: значительный уровень профессионализма в различных видах деятельности (умственной, конструктивной, проектировочной), способность анализировать и оценивать факты и события, контролировать собственную деятельность с высокой степенью адекватности оценки ее результатов. Адекватному объективному оцениванию уровня собственного профессионального мастерства малопродуктивным педагогам мешает их недостаточное владение гностическими умениями: выделяя наиболее важными критериями подготовленности детей дисциплинарные и организационные компоненты, они утверждают, что аналитическую, познавательную, оценочную и творческую виды деятельности реализуют в полной мере на достаточно высоком уровне, что не соответствует действительности [1, 11–13].

И. Соловьев считает, что рост профессионализма происходит поэтапно, по уровням: «а) уровень специалиста с этапами адаптации, самоактуализации и овладения профессиональными действиями, актуализацией смыслов и целей; б) уровень профессионала с насыщением операционального и рефлексивного компонентов, субъектной включенностью, свободным владением профессионально важными качествами;

в) уровень профессионала как субъекта труда на этапе самоактуализации — отличается интеграцией гностического, эмоционально-волевого, организаторского, социально-перцептивного, тактико-стратегического компонентов, проявлением индивидуальности, творческой самореализации, уменьшением хаотичности; г) уровень суперпрофессионализма — отчетливо проявляются феномен среднего образования, интегративность компонентов взаимодействия, проективность, осознаваемость ценности взаимодействия, прогностичность» [7, 7].

Профессиональный рост учителя следует рассматривать не только в гносеологическом контексте, развитие заключается и в качественных изменениях психической деятельности специалиста, в ее переходах от низших ступеней к высшим, в возникновении новых черт памяти, восприятия, представления, мышления, воли, характера, т. е. в формировании новых качеств акме-педагога.

Важными условиями профессионального и интеллектуального роста учителя, и средой использования потенциала его возрастных особенностей является последипломное образование.

В процессе лекционно-практической работы на уровень усвоения учителями новой информации влияют: конкуренция различных видов деятельности за мозговые ресурсы; умственные затраты по осознанию сущности учебного материала и соотношение его с выводами собственного опыта; длительные перерывы между обучением и работой и т. д. В процессе коммуникации на трех ступенях обучения (слушать, видеть, делать) курсантами воспринимаются: «слова — 7 %, голос — 38 %, физиология (язык жестов и движений) — 55 %». В памяти взрослого человека остаются при использовании «только словесной презентации (услышу и забуду): через 3 часа — 25 % информации, через 3 суток — 10 %; при исключительной демонстрации (увидю и запомню): через 3 часа — 72 %, через 3 суток — 20 %; при смешанном типе учебной деятельности (услышу/увидю/сделаю и пойму): через 3 часа — 85 %, через 3 суток — 65 %» [2].

Следовательно, оптимизации повышения профессионального мастерства учителя с учетом использования потенциала возрастных

особенностей в системе последипломного образования способствуют: улучшение осознания прямого, извне заданного информирования привлечением курсантов к умственной работе с использованием разнообразного методического инструментария андрогогической дидактики и педагогических технологий («проблемного обучения, кооперативного обучения, контекстного обучения, развития критического мышления; эвристического обучения, продуктивного обучения», обучения в партнерской позиции, методологические основы хьютапедагогика и т. п.); расширение спектра личных навыков решения

научных, профессиональных и практических задач и проблем; обогащение опыта творческого решения разноплановых (теоретических и практических задач) и др.

Таким образом, особенности повышения профессионального мастерства учителя зависят как от знаний, умений, так и от мотивации и желания учителя работать: чем выше уровень компетентности специалиста, достигаемый постоянным целенаправленным углублением знаний и расширением круга умений, тем качественнее становится результативность его творческой деятельности, совершенствующей его профессионализм.

Список литературы:

1. Колушова Л. В. Акмеологические факторы продуктивности и профессионализма воспитателя детского сада: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психолог. наук: спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология»/Л. В. Колушова. – Шуя, 2001. – 20 с.
2. Методика обучения взрослых.//[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fadr.msu.ru/rin/uprava/agropol/agropol23.html>.
3. Панченко С. Н. Психологические особенности взрослого человека как субъекта обучения./ С. Н. Панченко//Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2013. – Вип. 3.//[Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_3_35.
4. Педагогическая энциклопедия. – Москва: Изд-во «Сов. энциклопедия», 1965. – Т. 2. Ж – Мясцев. – 911 с.
5. Платонов К. К. В системе психологии./К. К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 216 с.
6. Савчин М. В. Вікова психологія: навчальний посібник./М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 360 с.
7. Соловьев И. О. Развитие профессионала в акмеологической среде: автореф. дис. на соиск. уч. степ. докт. психол. наук: спец. 19.00.13 «Психология развития, Акмеология»/И. О. Соловьев. – Москва, 2011. – 60 с.

Section 6. Language and Literacy Learning

*Haxhiu Mariola,
University of Arts of Tirana,
MSc in Linguistic, the Faculty of Foreign Language
E-mail: mariola_haxhiu@hotmail.com*

Issues acquiring scientific knowledge as a result of language problems that the pupil manifests

Abstract: Mastery of the language and writing in particular, is an issue which is being paid more and more attention, especially in the primary education. Albanian Language apart from its functioning as a communication tool. It serves also as a tool in the acquisition of the school knowledge in general. Taking into consideration the importance of the Albanian language in the formation of the person, the fair mastery of the language should not be a task of the Albanian language teachers only, but all teachers in general, as a hearth of all the learning activities in the classroom.

The hypothesis that we take is that the training of students in understanding and expression in Albanian language positively influences them in learning the knowledge in science subjects. But which are the mistakes and how importance the teachers pay to this linguistic mistakes and their correction? How a written task is evaluate in these subjects?

Apart from the theoretical part on the role of language in the acquisition of materials of history and geography one of our main priorities has been even the descriptive analysis of the tasks that students work in the class and at home, in different classes of the secondary junior school. Analyzing them will serve as key information to check over how linguistic factors influence on the acquisition of scientific knowledge in subjects of history and geography.

Keywords: mastery of the Albanian Language, written assignments, school knowledge, teaching didactics, evaluation of writing assessments.

Entry

Albanian Language is the basic subject in the whole pre-university educational system in the Albanian school. To know and use it on the proper way it is not needed only the investment from the Albanian language teacher's part but from all the teacher in particular, apart from the subject that they transmit.

Learning of a language must be evaluated as the key to the success and progress of pupils. Through learning the language, pupils become able to communicate effectively for different purposes, discovering this way not only their experiences, feelings and ideas but also the other ones, giving this way a meaning to the thought, through speaking and writing.

Evaluated as the basis of intellectual development, emotional and social for the pupils, the learning of the Albanian language has on the same time

an important and specific role in the whole content of the school. Learning the Albanian language makes it possible for the pupil to be coherent and progressive.

The importance of the Albanian Language in the Educational system

Knowing and seeing more and more the importance of the Albanian language as a subject which reflects even on learning of the other subjects, time to time are made some researches and studies to improve its teaching.

In continuity of this studies, on 20th of June 2014, in Tirana was gathered the Inter-academic Council for Albanian Language. One of the purposes of this meeting was also the usage of the Albanian standard Language in schools. The academics have defined Albanian language as basic subject in school and as the basic factor on improving and raising the quality

of education. for this purpose the usage of it in school must be studied how the language is used by the pupils and how it is taught by the teachers.

Pas diskutimeve të shumta për problematikat e shkollës sa i takon gjuhës shqipe, Këshilli propozoi: avoidance of the norm the usage of written and spoken language by the pupils, poverty of speech in speaking and in writing, poverty in knowing and using on the right way the grammatical-linguistical of the stylistic tools.

Since the secondary elementary system is not capable to teach good enough to the pupils all the subsystems of the standard Albanian, in both writing and speaking, is proposed that the Albanian Language on the educational plan of the high school to be a specific subject during the three years, divided from the literature, and in the end of the High school to be part of the maturity exam this in the end of the pre-university education, included on the new texts and programmes.

Meanwhile priority must be given mastering of the standard, both with the reading must be given special importance the reading of artistic literature, essay and dictation.

An important requirement is also that one which will be directed to the learning institutions as regards the growth of classes for the learning of Albanian Language in the nine cycles;

Linguistic training of the pupils remains the key to the success. This is because the hours available for native language are more numerous at the teachers disposal than other subjects starting from the first grade elementary schools up to the end of the 9-th grade. A well-established linguistically pupil has it more simple to analyze an expression in the subject of social education, to explain a chemical process in chemistry to summarize a lesson in geography or to compare two historical facts.

The pupils achievements in Albanian language are crucial for the other areas of the curriculum. because language learning enables the pupils in the correct use of the language spoken and written, It is necessary for all the subjects The scope of the Albanian language aims to students:

- *To develop reading, writing, speaking and listening skills actively, in texts of different kinds of literary and non-literary, and grow through them critical and creative thinking;*

- *To listen, to compare, to analyze, to interpret and to evaluate informations from different texts, to adapt them to specific purposes and audiences and also to integrate them with their experiences;*

- *To demonstrate their linguistic and literary competencies to take part effectively in everyday life;*

- *To apply the knowledge and strategies of reading to become independent and active users of the language along the whole life;*

- *To appreciate and evaluate national and world literature, respecting and protecting the national identity appreciating cultural diversity, through the study of the works of different writers, representatives of different periods of the Albanian and world literature.*

Language problems and their reflection in the learning of school knowledge

The learning of the mother tongue at school, in the context of learning modern languages, takes the most important place in the whole structure and plan content on the scholar programmes. In this situation, to learn the Albanian Language at school have worked different Methodists and researchers. Are taken also special studies, which have given their contribution to the solution of many scientific and methodological problems, which have a connection with the learning of the albanian language at school.

In these conditions, in addition to redesigning the content of the learning of the native language, In parallel with that has to move and should go and also develop its teaching and learning. In Attention always remains constant improvement of teaching and the acquiring of the Albanian language in school, the curriculum content, standards and varied forms of evaluation, learning difficulties, essential and supplementary learning materials, the impact of them in teaching; new forms of teaching and learning through new ways and means of information, etc.

In their everyday life, the teacher of every subject, faces with linguistic difficulties in their teaching process. They have the duty that in parallel with substantive knowledge the the teachers transmit to their pupils, to pay attention even to the linguistic knowledge that the pupils use to realize their learning.

Whatever the subject that the teacher develops, it should contribute in building the language skills of the students, which are considered as "conditions, tools and the necessary consequences for

the acquiring of school knowledge” Starting et Verin (2001) gives two main reasons why you should consider teaching language skills in teaching other subjects. Firstly to aptitude the pupils linguistically where they can present significant difficulties and the second is related to development of the lecture as a tool that encourages the involvement of pupils in active learning.

Regarding vocabulary, every school subject has its specific vocabulary. The appearance of this vocabulary is not a problem in the class also understanding it because every teacher explains to his pupils the new terminology. What becomes a problem is the usage of some words known by the students, but in different subjects are used with different meanings. Often the teacher neglects to explain them, pretending that the pupils know their meaning. This negligence from the teacher leads to difficulties in terms understanding the knowledge by the pupils and as a result is the same with the transmitting and its processing.

Although the pupil knows the grammar and spelling rules, this is not a condition which leads in the success of the pupil in transmitting the knowledge and expressiveness. In this case we are facing the knowledge management problem, the difficulty remains in the combination of linguistic knowledge deposited to the pupils with scientific knowledge acquired in specific subjects. Difficulties appear on good building a communicative act.

From studies conducted in the classroom and surveys comes out that one of the main issue is the extent of time that is left to the students to express themselves. All modern methods of learning speak about the learning and heaving in the center of everything the pupil, but very few teacher practice this method. Generally teachers develop lesson in the form of a ping-pong game, with questions and answers. This way It is the teacher who occupies the largest space of time without giving pupils their time to express freely their knowledge of communication. While in writing students are trained using the methods of taking notes or copying of a given text. It is important that the teachers to pay attention to the correcting of the mistakes made to let the pupils understand the mistakes they have done, and to not repeat them again in the future.

Every problem will be easier to solve if we consider inter-subject integration, without splitting school subjects from one another. If we take into consideration the importance of language in teaching, Will it help the student to create a logical connection to the knowledge gained? This issue can answer in two perspectives:

1. *linguistic training and the level of understanding*

If we just try to analyze why the pupils find difficulties in the understanding of a given materia, as a primary problem for them will be the linguistic difficulties.

The pupil does not understand the assignment that is given to him (“what do i have to do?”). This is often a result of the verbs used in the exercise request. So describe in language is not the same thing to describe in subject matter of chemistry or biology.

The pupil has language difficulties in terms of vocabulary (“what does this mean?”). Different subjects represent specific vocabulary. The teacher should facilitate the work of the students by explaining the vocabulary.

2. *the combination of linguistic knowledge with those obtained in other subjects*

“Learning the Albanian language at school aims to equip the students for a general intellectual development, to carry out an act of communication in all his habits- Seeing, speaking, writing, reading, and all the the other skills, language skills and habits are related to its grammatical system and all the other skills of writing and reading correctly ... (Programi i gjuhës shqipe, ISP, 2003)”

When it comes to subjects with a didactic character it is customary to speak even for their connection with other school subjects, that's why we should stop on the specific of this subject, starting from its own character and its aim. — So, given the above definition, we understand that the learning of the Albanian language must be seen as a process that enables learning in all the school subjects and beyond. This makes us to accept and disassociate the links created between this subject with other subjects, starting from the subjects with a strong scientific character, up to those with a creative applicative character.

We can say that the links of the Albanian language didactics with the other sciences are very important, because their knowledge makes that in the

structure, content and methodology of teaching this subject at school, to enable treatment and interpretation of principles today, very important, such as subject integration, a principle that has begun to be implemented and provide the latest model result in substantial curriculum structure of the Albanian language in school. Although initiatives to improve the quality of education proposed addition of didactic component, remember that linguistic competence is a basic prerequisite for a quality teaching.

The methodology and analysis of the study

The purpose of this study are language problems and their impact on the acquisition of knowledge in other subjects. The method used is the one that analysis of homework and class in the subjects of history and geography. As the subjects of this research were selected 50 students research from Tirana. The methodology of this study, except analytical, It is quantitative and qualitative, focusing on the students and their views in connection with the acquisition of language skills and written expression also other problems with wich the pupils face in reality. The interpretation of the collected data is in function of the study's assumptions.

Analysis and interpretation of study data

During the analysis of the homework and classwork, problems encountered are of different types. Among them we can mention:

The incorrect composition of the sentences

In these cases we are dealing with sentences that distort the meaning giving us nonsense sentences.

Question: What was the value of the invention of the machine to oppress books? The student replied:

- *Extension of writing a letter would be shortened.*
- *There was no need to copy the books by hand.*

Using a verb instead of an other verb distorts the meaning of the sentence and the transmission of the message.

- The Catholic Church created the protests.
- The Catholic Church held protests.

The division of a sentence into two separate sentences:

- As the believers began to leave the Catholic church. It lost its powerful position.
- As the believers began to leave the Catholic Church, it lost its powerful position.

Construction of long sentences and lack of punctuation bring sentences of the nonsense, which makes it more difficult for the acquisition of geographical knowledge.

- Christopher Columbus gave the idea that the earth was round and decided to go to India but when stopped he thought he had reached India but in fact he had discovered a new land.

The correct sentence would be:

- Columbus gave the idea that the earth was round and decided to go to India. He stopped thinking he had reached India, but in fact he had discovered a new land. These countries began the conquest of the new world. As these countries spread across America. European monarchies became so European countries.

The non usage of the short form brings the deformation of meaning in sentences:

- They were sentenced to death, burned alive in the city center, in the presence of citizens.
- They were sentenced to death, burning alive in the city center, in the presence of citizens.

Use of the wrong conjunction with the articles:

- Rivalry between the new states and old states began because though the new states had their military strength, the old countries were colonies, markets and influence large areas.
- Rivalry between the new states and old states began because new countries had their military strength, while old countries were colonies, markets and areas with major influence.

Often, it is noted that the student does not respond to his question. He copies mechanically what is written in the book without being able to understand what is required. This proves learning mechanically, reproducing the material in the text.

Example

Question: Why started the rivalry between the new states and the old states?

Answer: In the year 1870, besides old states they were created two new states: Italy and Germany. New states were developed soon. They came up with new demands. In Europe was set the balance between states, but also began their rivalry.

In the response given by this students of class of the VIIIth grade, he has been talking about the rivalry

between states without showing cause of the birth of this rivalry.

20 % of 6th grade students do not comply to the made question. In these cases pupil tries not understand what is required. Students do not attempt to summarize the material provided and give an answer of their own. They try to copy the book in details. It makes us realize that students learn it by heart, without understanding what they write and speak.

Example

Creating and strengthening the fleet helped England to expand the show especially the society of India. Especially raged commercial society of the East India company.

From class to class we notice that the requirements strat growing If in the sixth grade are required only to mention some simple names or facts given in the text, which the pupil should copy mechanically, at the 8th and 9th grade are required also the justifications. By means of sentence construction and language used, the student demonstrates knowledge gained during teaching hours. 25 % of the analyzed pupils write correctly respecting the rules

of writing of different texts. These pupils list the reasons when you are required, They express their opinions by argumenting, highlight key terms, use appropriate verbs, respect the rules of spelling and punctuation. All these linguistic aspects not only help in the acquisition of geographical or historical knowledge, but demonstrate the great importance that they have at the the teaching learning process.

Conclusions

Mother tongue and the proper usage of it are the main elements of the success in school. It forms the basis of thinking of as an individ.

The training of the pupils in understanding and expression in Albanian language positively impacts the learning of knowledge at the science subjects, that is why the teachers in addition of the control for the subject that they teach must pay a lot of attention to the language errors and sentence construction.

Since the scientific knowledge acquired in different subjects are expressed through language skills, that the student has acquired during his lifetime, these two components go hand in hand complementing and assisting each other.

References:

1. Albanian language program, ISP. – 2003.
2. La maîtrise de la langue au collège, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Direction des Lycées et Collèges, CNDP-Savoir lire, 1997. – P. 37.
3. Fillon P. & Verin A. Écrire pour comprendre les sciences. – Aster 33. – 2001 (3–16).
4. La Stratégie du système éducatif en Albanie, 2009.//[Electronic resource]. – Available from: <http://www.mash.gov.al>
5. Haloçi A. Les Curriculums et l'Ecole. – Institut des Études Pédagogiques, Tirana, 2002. – No. 1. – P. 170.
6. Les Curriculums Nationaux des Langues pour le système éducatif pré-universitaire. – Toena, 2000. – P. 5.
7. Barré de Miniac C. Le rapport à l'écriture. Perspectives théoriques et didactiques. Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion, 2000.
8. Barré de Miniac C. & Reuter Y. (eds.) Apprendre à écrire dans les différentes disciplines au collège. – Lyon: INRP, 2006.
9. Dabène M. L'adulte et l'écriture. Contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle. – Bruxelles: De Boeck, 1987.

Section 7. Psychology

*Fazilova Shafag Nadir kizi,
candidate for a degree at the Institute
of Educational Problems of the Republic of Azerbaijan,
teacher of Shabrancity secondary school № 1
named after T. Abbasov of the Republic of Azerbaijan
E-mail: shafagf@mail.ru*

*Shamkhalov Fikret Abdulla,
The director of Shabrancity secondary school № 1
named after T. Abbasov of the Republic of Azerbaijan
E-mail: shamxalt@mail.ru*

*Beydullaeva Fariza Garakishi,
teacher of Shabrancity secondary school № 3
named after S. Zulfugarov of the Republic of Azerbaijan
E-mail: ferize_1975@mail.ru*

*Teymurova Rahima Aga kizi,
teacher of Shabrancity secondary school № 4
named after M. Nazirov of the Republic of Azerbaijan
E-mail: rahima2015svc@rambler.ru*

*Jabrailova Nahida Zamil kızı,
teacher of Shabrancity secondary school № 1
named after Tofiq Abbasov of the Republic of Azerbaijan
E-mail: nahide95@mail.ru*

Math control works as the method of studying and development student's logical thinking

Abstract: The article deals with the problem of the development of the logical thinking in the modern schools at the Maths lessons as the way of the teaching and development of the logical thinking. The general picture of forming the ways of teaching and development of the logical thinking by studying definitions of this understanding during the teaching process fulfilling the control work in Maths.

Keywords: disciples of logical thinking, logical ability, personality oriented teaching, a way of learning, personal experiences, ways of thinking, pedagogical conditions of formation of logical thinking.

*Фазилова Шафаг Надир кызы,
диссертант Институт Проблем Образования Азербайджанской Республики,
учительница Шабранской городской полной средней школы № 1
имени Т. Аббасова Азербайджанской Республики
E-mail: shafagf@mail.ru*

*Шамхалов Фикрет Абдулла оглы,
директор Шабранской городской полной средней школы № 1
имени Т. Аббасова Азербайджанской Республики
E-mail: shamxalt@mail.ru*

*Бейдуллаева Фериза Гаракиши кызы,
учительница Шабранской городской полной средней школы № 3
имени С. Зулфугарова Азербайджанской Республики
E-mail: ferize_1975@mail.ru*

*Теймурова Рагима Ага кызы,
учительница Шабранской городской полной средней школы № 4
имени М. Назирова Азербайджанской Республики
E-mail: rahima2015svc@rambler.ru*

*Джабраилова Нахида Замаил кызы,
учительница Шабранской городской полной средней школы № 1
имени Т. Аббасова Азербайджанской Республики
E-mail: nahide95@mail.ru*

Контрольная работа по математике как способ обучения и развития логического мышления учащихся

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития логического мышления учеников в условиях современной школы на уроках математики, как способа обучения и развития логического мышления. В работе проанализирована общая картина формирования способов обучения и развития логического мышления путем изучения толкования значения этого понятия в образовательных процессах при выполнении контрольных работ по математике.

Ключевые слова: логическое мышление учеников, логические умения, личностно ориентированное обучение, способ обучения, личностный опыт, типы мышления, педагогические условия формирования логического мышления.

Государственная доктрина Азербайджана развития образования определяет главной целью общества, рост человека, создание условий для его самоутверждения, самореализации, для раскрытия и стимулирования творческих способностей и навыков самостоятельного научного познания — основной задачей образовательных учреждений.

На современном этапе реформирования школы проблема развития логического мышления учащихся занимает особое место в теории и практике педагогики, поскольку в мире постоянно меняется, логическое, критическое мышление личности становится основой его восприятия, понимания и постижения. Значительные возможности в процессе развития логического мышления, умение пользоваться методами индукции, дедукции, анализа, синтеза, обобщения и т. п., имеет изучение математики в средних общеобразовательных учреждениях, в частности в основной школе [3, 26].

Значимость данной проблемы, как важной и фундаментальной, нашла отражение в государственной политике по формированию творческой

личности. А также подготовка к контрольной работе по математике, как способа обучения и развития логического мышления занимает весомое место в практической работе педагогов и в теоретических попытках построения эффективных моделей развития логического мышления.

Л. М. Фридман исследовал психолого-педагогические основы обучения математике в школе. Подчеркивая огромную роль математики в развитии логического мышления учащихся, он выделяет комплекс необходимых условий для осуществления этого процесса: длительность процесса развития мышления, осуществление его повседневно и на каждом уроке; недопустимость погрешности в логике изложения учебного материала; вовлечение учеников в постоянную работу по развитию своего мышления, включение в содержание обучения системы определенных теоретических знаний, во-первых, знаний о сущности логических форм и законов, во-вторых, знаний о способах ориентировки в выполнении умственных действий.

Проведенные исследования позволяют утверждать, что эффективность развития логического мышления школьников в процессе обучения зависит от способа организации учебно-познавательной деятельности на уроках математики, в том числе при написании разного рода контрольных работ.

Однако анализ опыта учителей и собственный опыт работы учителем математики общеобразовательной школы свидетельствуют:

- о наличии противоречий между необходимым уровнем логических умений и уровнем их сформированности;
- необходимостью творческого подхода к применению логических умений и формализмом в организации обучения;
- наличием индивидуальных особенностей в учебной деятельности каждого ребенка и традиционной системой преподавания;
- необходимостью создания максимально благоприятных условий для развития и саморазвития личности ученика и репродуктивным характером обучения.

Рассмотренные выше противоречия необходимо решить путем выявления причин низкого уровня развития логического мышления учащихся и поиском возможностей специальной организации учебного процесса для их устранения.

Правильная организация исходных данных и приемы логической обработки позволяют получить новые выводные знания. Однако формально-логические законы имеют односторонний характер, так как охватывают не весь познавательный процесс, а лишь его отдельные составляющие, в частности определенность, логическую непротиворечивость выводов. Приемы логической обработки необходимы, однако не всегда достаточными для получения новых знаний, формирование мировоззрения и творческого подхода к решению жизненных вопросов. Процесс качественного усвоения знаний происходит только тогда, когда при организации учебной деятельности учитываются индивидуальные особенности ученика, новые знания согласуются с его субъектным опытом, осознаются учеником, становятся личностно значимыми [1, 329].

Современные тенденции развития науки дают основания рассматривать мышление как высшую

форму отражения действительности в психике, идеальную деятельность, результатом которой является объективная истина. Мышление возникает и развивается вместе с практической деятельностью человека на основе чувственного познания. Оно дает возможность не только узнать об определенных фактах и явлениях, но и понять причины их существования, предсказать будущие события. Мышление тесно связано с речью и имеет общественно-исторический характер. Обобщая различные подходы к пониманию сущности и содержания логического мышления, в своем исследовании мы рассматриваем его в качестве мышления по законам логики (законом тождества, законом противоречия, законом исключенного третьего, закон достаточного основания), благодаря чему происходит опосредованное познание предметов и явлений объективной действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях. Это мышление, характеризующийся преобладанием понятийного содержания, оно включает такие операции, как сравнение, анализ, синтез, абстрагирование и обобщение.

Учитывая развитие понятия «логического мышления» и на основе опыта практической деятельности можно квалифицировать общие критерии развития логического мышления: уровень владения логическими операциями (сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение); уровень владения логическими умениями (определение и использование понятий, осуществление умозаключений, установление причинно-следственных связей между фактами, процессами, явлениями в соответствии с законами логики, уровень умения организовывать выходные и обосновывающие данные, оценивать их и результаты решения задачи).

Логическое мышление предполагает наличие таких составляющих: умение ориентироваться на существенные признаки объектов и явлений, умение подчиняться законам логики, организовывать свои действия в соответствии с этими законами, умение делать логические операции, сознательно их аргументировать, умение строить гипотезы и делать последствия с данных ссылок [2, 19].

Овладение логическими операциями и умениями необходимо, однако недостаточно для получения новых знаний школьниками путем

логического мышления. По нашему мнению, этот процесс происходит следующим образом. Школьник имеет личный запас знаний о некоторых вопросах, которые является своеобразной информационной базой. Возникновение проблемной ситуации вызывает противоречие с имеющимися знаниями школьника, стимулируя его к поиску решения проблемы. Имея базовые знания и необходимые вспомогательные, обосновывающие знания (законы, правила, теоремы), зная конкретные отношения и связи, школьник должен обладать также логическими приемами умственной деятельности. Он применяет логические операции и действия при логической обработке ссылок, исследовании связей и отношений, то есть анализе, синтезе, сравнении, обобщении и абстрагировании.

Зарождения процесса логического мышления требует наличия проблемной ситуации. Ученик только тогда будет работать активно и плодотворно, когда ситуация, возникшая будет для него лично близкой. Необходимыми на этом этапе является личностная активность по проблеме, четкое понимание вопроса, осознание субъектом противоречия между личным опытом и необходимым объемом знаний, стремление решить проблему, желание саморазвития [1, 331].

На этапе применения обосновывающих знаний и логической обработки ученик стремится применять собственные способы учебной работы, лично понятны и адекватны. На этапе доведения полученных новых положений необходима развитая критичность, которая проявляется через призму личностного отношения и интересов. Индивидуальные особенности мышления ученика действуют на протяжении всех этапов без исключения.

Контрольные итоговые работы имеют целью установить, как ученики усвоили предусмотренные программой знания, умения и навыки после изучения материала в течение длительного времени. На них нужно обеспечить вариативность задач. Желательно, чтобы задачи, которые выносятся на контрольную работу, ставили своей целью проверку, не механического запоминания, а умение логически мыслить, использовать полученные знания в других ситуациях, при выполнении практических работ [4, 103].

На контрольную работу даются задания по различным разделам программы. Учитель при этом должен избегать как простых задач (которые создают у школьников впечатление, что они все хорошо знают и им не нужно работать на уроках), так и сложных.

Задание на контрольную работу должны подбираться с учетом индивидуальных способностей и возможностей школьников. Для тех учеников, которые работают по сниженной или индивидуальной программе они отбираются в соответствии с ней.

Итоговая проверка знаний выполняется учениками самостоятельно, без какой-либо помощи со стороны педагога. Учитель на доске записывает варианты, в случае необходимости проводит словарную работу и делает общие указания на его выполнение. Контрольные работы выполняются в специально выделенных тетрадях. Во время работы педагог следит за порядком в классе, за ходом ее выполнения и своевременным окончанием.

Письменные контрольные работы подлежат обязательной проверке со стороны педагога. Во время проверки он отмечает не только арифметические ошибки, допущенные школьниками, но и другие недостатки: неточно поставленный вопрос, пропущено название, неправильно сформулирован ответ задачи и т. д. Нельзя снижать оценку за допущенные орфографические ошибки. Педагог их исправляет, указывает на них ученику, но при этом ставит оценку за выполненное арифметическое содержание работы.

Каждая контрольная работа на следующий день анализируется. Это дает возможность выявить качество усвоения знаний школьниками, определить ошибки, присущие отдельным ученикам и большинства класса.

Контрольная работа должна иметь целенаправленный характер. Это достигается четкой формулировкой цели работы. Задача учителя состоит в том, чтобы найти такую форму задачи, которая вызвала бы у школьников интерес к работе и желание выполнять ее как можно лучше. Ученики должны понимать, в чем заключается их задача и каким образом будет проверяться ее выполнения. Недооценка требований ведет к тому, что ученики, не понимая цели работы, делают не

то, что нужно, и вынуждены в ходе ее выполнения многократно обращаться к учителю.

Контрольная работа должна быть действительно контрольной и заставлять ученика при ее выполнении работать с напряжением. Но не надо преувеличивать содержание и объем контрольной работы, предлагается ученику на каждом этапе обучения. Она должна быть посильной, а сами ученики — подготовлены к выполнению контрольной работы теоретически и практически [2, 42].

Сначала надо сформировать простейшие навыки контрольной работы. В этом случае учитель должен демонстрировать на примерах приемы выполнения контрольной работы, сопровождать их четкими объяснениями и записями на доске.

Контрольная работа, которая выполняется учениками после демонстрации приемов учителем, носит характер подражания. Она не развивает самостоятельности в целом, но имеет важное значение для формирования наиболее важных навыков и умений, более высокой формы самостоятельности, при которой учащиеся способны разрабатывать и применять свои методы решения задач учебного или производственного характера.

Для контрольной работы нужно предлагать такие задания, выполнение которых не будет шаблонным, потребует применения знаний в новой ситуации. Только в этом случае контрольная работа

будет способствовать формированию инициативы и познавательных способностей учащихся.

При организации контрольной работы необходимо учитывать и то, что для получения учебных компетентностей разным ученикам нужен разный промежуток времени. Сделать это можно путем дифференцированного подхода. Наблюдая за работой класса в целом и отдельных учащихся, учитель должен привлекать тех, которые хорошо и быстро справились с задачей, к выполнению более тяжелых. Задачи, которые предлагают учащимся для контрольной работы, должны заинтересовывать их. Это достигается благодаря новизне материала, необычной форме, содержанию через раскрытие практического значения предлагаемой задачи или метода, которым нужно овладеть [1, 330].

Контрольные работы учащихся необходимо планировать и систематически проводить.

При организации контрольной работы необходимо совмещать преподавание материала учителем с контрольной работой учащихся. Но надо быть очень осторожным, так как увлечение контрольной работой может затормозить скорость изучения программного материала.

При выполнении контрольных работ различного вида управления деятельностью учащихся должна принадлежать учителю.

Список литературы:

1. Гончарова О. С. Развитие логического мышления на уроках математики в старших классах. // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 329–331.
2. Лавриненко Т. А. Как научить учеников решать задачи: Методические рекомендации для учителей старших классов. – Саратов: Лицей, 2014. – 64 с.
3. Развитие логического обучения на уроках математики. / Под ред. В. В. Петрусинского. – М.: Издательский центр “Академия”, 2014. – 238 с.
4. Стойлова Л. П. Математика: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр “Академия”, 2011. – 424 с.

Section 8. Pedagogical Psychology

*Arkamov Mirmukhsin Rustamovich,
Senior Research Scientist, Degree Candidate Tashkent State
Pedagogical University named after Nizami
E-mail: akramov__m@mail.ru*

The moral consciousness dynamics of students is the position in the process of high education

Abstract: In the article there is considered the issue of moral ideas of students during their study in higher education institution.

Keywords: behavior, moral consciousness, moral problems, moral scales, discriminant, analyses.

All changes being happened in the Republic of Uzbekistan were directed to provide with developing social and economic steadiness of our country, people's spirituality soon, that is to say, the increasing of consumerists' mood is being observed in society. At that time the attention to the natural attitude to the matter which surrounds with people turned to the attention center of the public.

"Nowadays depravity is being named culture and contrarily, neglect main spiritual custom, the condition which depends on old remnant are fearing to today's development, people's life, sacred family and youth's behavior and most people understand that struggling against such raids which are being spread like misfortune all over the world are very important" [1, 117].

Behavior (Arabian "the great number of people's words") is the totality of regulating relations among the people. In the behavior "kindness" and "good customs" give a chance to adapt people's blessing to the society's blessing, sometimes to change their living aims and boons for society's blessing [2, 36].

After Uzbekistan had achieved independence, it began to pay attention to the moral problems. Within people's relations and mutual treatment forgettable religious customs in oriental style behavior, traditions, ceremonies are being restored.

Behavior depends on people's freedom and creation. Person chooses, assimilates, adapts and develops moral customs and traditions in society. Moral appraising is supported by the public opinion. Behavior finds expression in the criterion of people's

character, the relations which its responsibility concerning to society and all beings. The people's attitude to nature wasn't assessed according to the moral point of view, their condition wasn't learnt in connection with the people's character, because people were subordinated to nature formerly and they were protected by its influence. People took necessary things for themselves from nature. The nature of history was invented by the nature of people. So, nature changed the object of people's relations which demands of economic materials for satisfying people's requirements. This condition gives a chance to talk about people's moral and moral contrary relations to nature and behavior surrounds ecologic departures.

The development of people's responsible relation to nature consists of the main content and subject of ecologic component in moral behavior.

We decided to use the methods concerning to learning moral problems because the relations may be defined by problems. This method was examined by I. G. Dubov and A. A. Xvostov. It gives a chance to learn the moral manners of determinants which are in the large groups of life consciousness [4, 49]. But we came across some problems in the process of adaptation of method. The main problem includes the differences between Uzbek and Russian people's imagination about behavior. That is to say, it depends on mental peculiarities. In the method which was examined by authors 54 notes concerning to the moral determinants were reflected 16 factors. But we generated 17 factors with to poles, not 16 factors when we was

analyzed the taken information in the process of pilot-age research, such kinds of position the keys of original analyses which were given by the creator of method may be noted to having come across transformation in our national environment. B.M. Botirov says that this event may be defined with Uzbek people’s cognitive difficulty. That is to say, analyzing this method by itself causes of contently mistaking.

We decided to recycle 54 notes according to the method of discriminant analysis.

Discriminant analysis helps to solve the problems bearing on two kinds of groups:

1. Making interpretation opinions among different classes answers the questions: how exact to

be different from the group of mutability in using condition which group was given by other group: which of this mutability to became clear importance to distinguish.

2. In the classification of objects that is to say every special object to define which depends on the groups in coming conditions from the value of discriminant changes.

We chose the courses which this students were studying in the capacity of nominative variance of the discriminative analyses (1, 2, 3, 4 courses). In the view of this, each of 54 emphasis were looked through as the special scale. The analytical results of discrimination were shown in the following table 1.

Table 1. – The miserable coefficients of canonical discrimination function

| Emphasis | Function | | |
|---|----------|--------|--------|
| | 1 | 2 | 3 |
| – because otherwise they can’t adapt to life | 0.505 | – | – |
| – because kindness is your human duty | – | – | 0.843 |
| – because it depends on your position in society | 0.521 | 0.516 | – |
| – because you think that behavior is wise thing | – | – | 0.506 |
| – because behavior has benefits for every person | – | -0.628 | – |
| – because if all people are well-bred, people won’t have place for evil harm | -0.564 | 0.590 | – |
| – because afterwards, you need not feel mental anguish for your fault | 0.918 | – | – |
| – because you think that you should respect the relations which depends on other people | – | -0.408 | -0.462 |

The emphasis which depends on the first canonical factor was consisted of the followings (the tasks of factor are counted beginning from the top).

In positive pole; “because you needn’t feel mental anguish for your fault” (0.918), “because it depends on your position in society” (0.521).

In negative pole; “because if all people are well-bred, people won’t have place for evil harm” (-0.505).

The special analysis of these factors show that students have external circumstances; if you try within sphere of behaviour, it won’t be damaged

to your position in society and subsequently you needn’t feel mental anguish.

But it should be noted that the negative pole of factor shows that people may use moral conduct for the purpose of harm.

Behaviour is for being agreement to life there won’t be place for evil harm, although all people try on the sphere of behaviour.

We called this factor; “behaviour is in the capacity of introject”.

The emphasis which depends on the second factor consists of the following.

Table 2. – The functions concerning to the centre of the groups

| Courses | Functions | | |
|----------|-----------|---------|--------|
| | 1 | 2 | 3 |
| 1-course | -1.007 | -0.180 | 0.121 |
| 2-course | 0.905 | -0.0422 | 0.183 |
| 3-course | 0.284 | 0.906 | 0.258 |
| 4-course | 0.147 | 0.097 | -0.954 |

We think that this situation may be defined with students' moving to other environment which differ from cultural environment with students' moving (family, school, academic lyceum and collage) and their desire is being passed from this environment. This situation means being happened heavy students' process of coordination to new life. Because students approached balanced point of the factor at three and four courses (according to condition 0.284 and 0.147).

We are witness that students' imagination about behaviour which are at two and three courses came across transformation sharply; they were near negative pole of the second factor at the second course but their idea approached positive pole of this factor at the third course. That is to say they thought when they were studying at the second course; If everybody undertakes according to the position in society, they won't be place for evil harm in his life. But they changed their idea at the third course. Person may demonstrate relations with other people "appreciating" or estimated for striving define blessing at the third course.

Students came to the conclusion; if behavior is appreciating the relations with other people, it is useless respecting such relations.

According to the following factors students' may be divided into estates; Students are called "in horror" at first course, "being adapted" at the third course, "became cultured" at the fourth course.

In the content analysis of the third factor behavior consists of good deed, it is human duty, so, it means that observing the behavior is wise work. As a matter of fact, the negative pole of the factor takes up different respect from the former two factors of the following factor; "Behavior is wise work, that's why it admits that it does not influence the being relations with other peoples".

We called the third factor conditionally "Behavior is as an individual responsibility criterion".

If discriminant analysis takes into consideration to carry out deserving the classification of certain nominative value, we shall observe what to be reflected the imagination as regards moral determinant within courses. The analysis results are reflected on the following table.

At first course the canonic discriminant function of students were near the negative pole of the

first factor but they changed their idea completely and moved to positive pole if the following factor (0.905) at second course. That's to say, they thought when they were studying at the first course if you tried in the sphere of behavior, it would not be damaged to your position in society and subsequently you would not have been felt mental anguish but they subscribed this idea at second course. Behavior is the means of adapting to life because they will be place for evil harm in life, although all people try in the sphere of behavior.

The aim of carrying out this typology consists of defining the speciality who depends on the religious sect of people in their ecological consciousness. In other words the changing of relation according to both natural and social environment clears up how to influence their ecological imagination. In fact, the word "nature" means "the point of the thing" and the people.

Thus, the conclusion, person is a part of nature, the changes in it may be stimulated the changes in nature.

In positive pole "because if all people are well-bred, people won't have place for evil harm" (0.590), "because it depends on your position in society" (0.516).

In negative pole "because behavior has benefits for every person" (-0.408).

The content analysis of this factor shows that students have the following idea about "behavior"; if every person undertakes according to their position in society, they won't be place for evil harm in this life. In fact, (the negative pole of factor) the people who doesn't respect the relations with other people think that behavior doesn't derive no benefits for all people.

We called this factor conditionally "behavior is as the criterion of being relations with other people".

If it includes the following emphasis which is situated on positive pole of the third factor; "because kindness is your human duty" (0.843), "because you think that behavior is wise thing" (0.506) but its negative pole consists of the following emphasis "because you think that you should respect the relations which depends on other people" (-0.462).

Summarizing we would like to say that according to research work concerning learning the changes

which comes true in students' moral consciousness in the process of life and education:

1. The moral consciousness forming peculiarities in their time as a student are defined with moving from narrow family circumstances.
2. During student days moral consciousness of the students get into sharp deformation under the pressure of life and education.

3. The dynamics of students' moral consciousness development gives some chances to carry out classification in the capacity of research object in the process of educational subject.

4. Looking through the moral consciousness of students as static event may be reason for the misunderstanding which are in psychological diagnostics results.

References:

1. Karimov I. A. YUksak ma'naviyat – engilmas kuch. – T.: “Ma'naviyat” nashriyoti., 2008. – 117 b.
2. Falsafa: ensiklopedik lug'at/O'zR FA, I. Mo'minov nomidagi falsafa va huquq in-ti. – T.: “O'zbekiston milliy ensiklopediyasi” Davlat ilmiy nashriyoti, 2010. – 35 b.
3. Falsafa qisqacha izohli lug'at./M. N. Abdullaeva, M. Abdurashidov, U. Abilov va boshq. – T.: “SHarq”, 2004. – 49 b.
4. Xvostov Andrey Anatolevich. Struktura i determinanty moralnogo soznaniya lichnosti: Dis. ... d-ra psixol. nauk. – M., 2005. – 496 c.
5. Botirov B. M. O'zbek mentalitetining psixologik xususiyatlari. – Toshkent: TDPU, 2011. – 64 b.

*Kravets Alexandr Vitalyevich,
Novosibirsk State University
of Economics and Management,
Candidate of Sociological Sciences,
Associate Professor Economics and Business
E-mail: apt-words@mail.ru*

*Utyuganov Aleksei Anatolevich,
Novosibirsk Military Institute of Internal troops
named after general of the Army I. K. Yakovlev
of the Ministry of Internal Affairs of Russia,
Candidate of Psychologica Sciences,
Deputy Head of the Department
of Humanities and Social Sciences
E-mail: outioganov@mail.ru*

Psychological studies problems of meaning and semantic determinants of formation of valuable orientations

Abstract: The article discusses the state of knowledge in the semantic sphere of Russian and foreign psychology.

Keywords: The meaning of knowledge, scope, psycholinguistics, category selection, subject, object.

*Кравец Александр Витальевич,
Новосибирский государственный университет экономики и управления,
кандидат социологических наук, доцент кафедры
экономики и предпринимательства
E-mail: apt-words@mail.ru*

*Утюганов Алексей Анатольевич,
Новосибирский военный институт внутренних войск
имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России,
кандидат психологических наук, заместитель начальника
кафедры гуманитарных и социальных наук
E-mail: outioganov@mail.ru*

Психологические исследования проблемы смысла и смысловых детерминант формирования ценностных ориентаций

Аннотация: В статье рассматривается состояние изученности смысловой сферы личности в российской и зарубежной психологии.

Ключевые слова: Смысл, сознание, сфера, психолингвистика, категория, выбор, субъект, объект.

Одним из первых психологов, изучавших проблему смысла, был французский психолог Ф. Полан. На его работах, во многом соглашаясь с ним, Л. С. Выготский строил свое понимание категории «смысл», первоначально как психолингвистической категории, беря за основу связку, предложенную Ф. Поланом, «значение-смысл». Смысл слова, как показал Полан, представляет собой совокупность всех психологических фактов, возникающих в нашем сознании благодаря слову. Смысл слова, таким образом, оказывается всегда динамическим, текучим, сложным образованием, которое имеет несколько зон различной устойчивости. Значение есть только одна из зон того смысла, который приобретает слово в контексте какой-либо речи, и притом зона наиболее устойчивая, унифицированная и точная [1].

Одним из последователей Л. С. Выготского, его учеником, занимавшимся в том числе и проблемами психолингвистики, был А. Р. Лурия.

Выготский и Лурия решили важнейшую задачу в изучении смысла — они четко определили различие между значением и смыслом слова, называя смыслом субъективное значение слова, тем самым, собственно, и определив проблему смысла в психологии, отделив предмет его исследования

в психологии от предмета исследования значения в лингвистике. Впоследствии исследователями смысла, в основном А. Н. Леонтьевым, было предложено еще одно различие — смысла и личностного смысла. Под смыслом стало пониматься общественное (общепотребимое) значение чего-либо, а под личностным смыслом — значение для-меня. Фактически, это разграничение повторяет первое, т. е. различие значения и смысла, о чем сказали Выготский и Лурия, но с существенной разницей — понятие «субъективности» смысла уточняется и как бы психологизируется, приобретая качество «личностности» смысла.

В работах зарубежных авторов мы встречаем попытки изучения категории смысла у З. Фрейда, хотя исследование смысловых проблем и не было основной задачей психоанализа.

Из психоаналитиков к проблеме смысла в своих работах обращался А. Адлер, который вводит понятие индивидуального смысла жизни. Адлер приходит к выводу, что смысл имеет индивидуальное неповторяющееся наполнение, поэтому о ложности или истинности смысла можно говорить только условно. Адлер впервые наделил смыслом не действия субъекта, а внешние объекты, явления окружающего мира.

Определенный вклад в разработку проблемы смысла в психологии внесли представители когнитивного подхода. Дж. Келли, разрабатывая теорию личностных конструктов, занимается той же проблемой, что и исследователи смыслов — изучает индивидуальные особенности избирательности сознания, которые проявляются в уникальном для каждого человека отражении окружающего мира. Келли не использует понятие «смысл», но вводит понятие «конструкт», понимая под ним результат надления элементов объективного мира индивидуальными значениями, и, одновременно, средство осуществления этого процесса. Конструкт — это своеобразный закон категоризации окружающего, выработанный человеком в процессе индивидуального развития, валидизированный на собственном опыте и применяемый человеком как инструмент дальнейшего познания мира. Последователи теории личностных конструктов называют ее «теорией личностных смыслов». По этой теории, смыслы событий являются исключительно субъективными явлениями и лишь проецируются в мир. Смысл, по Дж. Келли, определяется не только самим предвосхищаемым действием оцениваемого события, но и всей целью умозаключений, лежащих в основе этого предвосхищения. Осмысленность жизни Дж. Келли связывает со способностью смотреть вперед, т. е. видеть настоящее в прошлом и будущее в настоящем.

Особое значение категория смысла обретает в гуманистической психологии, предметом которой становится здоровая творческая личность. Пиковое переживание, введенное А. Маслоу, характеризуется им как катарсис, внутреннее очищение, выход человека за пределы самого себя настолько, что он на какие-то мгновения сливается с внешним миром, трансценденция. В. Ю. Долженко справедливо указывает на то, что «все это напоминает описание А. Н. Леонтьевым состояния человека в процессе решения “задачи на смысл”». Хотя А. Маслоу и не говорит о смысле прямо, но он описывает один и тот же психологический феномен, что и А. Н. Леонтьев.

В русле гуманистической психологии развивал свое учение о смысле В. Франкл, концепция которого получила название логотерапии. Основным

положением теории В. Франкла были идеи о том, что смысл нельзя дать, его нужно найти, смысл должен быть найден, но не может быть создан. В противном случае будет создан либо субъективный смысл, либо полная бессмыслица, и то и другое не есть настоящий смысл. В поиске смысла человек прибегает к помощи так называемого смыслового органа — совести, которую В. Франкл понимает как способность обнаружить тот единственный и уникальный смысл, который кроется в любой ситуации. Еще одной существенной характеристикой смысла является его вездесущность, и в любой ситуации жизнь предоставляет каждому человеку возможность найти этот смысл. Смысл нельзя передать, как и нельзя научить ценностям, их можно только пережить [2, 160–164].

Весомый вклад в исследование теории смысла внес А. Н. Леонтьев, который начал серьезно заниматься проблемами смысла уже в конце своего творческого пути, поэтому оставил много нераскрытых глубоких идей, которые впоследствии раскрывались его последователями и потомками. Понятие «личностный смысл», которым современная психология обязана А. Н. Леонтьеву, происходит, скорее, из понятия «переживание» Л. С. Выготского, нежели из самого «смысла».

Проводя работу над сочетанием «значение-смысл», оба компонента он рассматривает как основные образующие сознания, наряду с чувственной тканью. Значения отражают реальность окружающего мира, личностные смыслы — реальность самой его жизни в этом мире, с ее мотивами [3, 64–68].

А. Н. Леонтьев выделяет большие и малые смыслы, в зависимости от соотношения их с деятельностью, действием и операцией. Позднее, в рамках теории деятельности смыслы стали определяться двумя образами — содержательно и функционально, то есть по способу происхождения и по форме существования в сознании. Функционально смыслом обладают действие, обстоятельства и условия, в которых это действие совершается. Условия осуществления делят на способствующие и препятствующие. На этом основании выделяют смысл благоприятствования и смысл препятствования совершению действия. Содержательно смысл представляется как

оценка значения для человека действия и тех обстоятельств, в которых это действие совершается. Смысл действия и его цели сводится к мотиву, которому они служат, потребности, опредмеченной в мотиве. Связь мотива и цели может быть опосредована двумя обстоятельствами, во-первых, нередкая осознанность мотива, во-вторых, соответствие мотиву разных действий [4, 20–26].

Таким образом, смысл выступает в деятельностном подходе как связующее звено между деятельностью и сознанием, практически обеспечивая реальное функционирование основного принципа деятельностного подхода — «единство сознания и деятельности».

Особое место занимает рассмотрение личностного смысла в психосемантике и психологии субъективной семантики. В. Ф. Петренко находит связи между понятием личностного смысла в психологии и коннотативного значения в лингвистике. В психологии субъективной семантики личностные смыслы рассматриваются в рамках построения субъективной картины мира и понимаются как глубинные ядерные структуры субъективного опыта, хранящие обобщенные отношения к миру. Такое понимание личностного смысла характерно для работ Е. Ю. Артемьевой, А. Г. Шмелева.

Смысловая теория мышления, разработанная О. К. Тихомировым и его сотрудниками, стала первым реальным воплощением идеи смысловой организации познавательного процесса. Экспериментально был доказан факт существования некоего элемента ситуации, который в результате нескольких невербализованных исследовательских действий выступает для субъекта по-разному на разных этапах периода, предшествующего выбору одного практического действия. Эта специфическая форма психического отражения стала новой единицей анализа бессознательного и получила название невербализованный операциональный смысл. Этим термином О. К. Тихомиров обозначил явление индивидуального психического отражения, не совпадающее полностью с объективным значением элемента, с фиксированным в общественном опыте его значением, отличное от личностного смысла объекта, обусловленного мотивацией деятельности, и от перцептивного образа [5, 35–38].

Работая в классических границах деятельностного подхода, О. К. Тихомиров опирался на положение А. Н. Леонтьева о категоричной тождественности мыслительной и практической деятельности. Так и в качестве основного компонента деятельности А. Н. Леонтьев рассматривал действие, подчиненное сознательной цели. Было бы логически и содержательно правильно перенести это положение в рамки мыслительной деятельности, что и сделал А. Н. Леонтьев. Но проведя экспериментальное исследование мыслительной деятельности, О. К. Тихомиров приходит к выводу, что 1) она состоит не только из процессов, подчиненных сознательной цели, но и из процессов, подчиненных невербализованному предвосхищению будущих результатов, и процессов формирования этих предвосхищений, которые нельзя, естественно, сводить к операциям; 2) в составе деятельности (т. е. в том, из чего она состоит) процессы этого второго рода могут занимать больше места, чем собственно целенаправленные действия. В этом и заключается суть смысловой теории мышления [6, 139–147].

В самых общих словах, закономерности смысловой регуляции в контексте решения мыслительных задач сводятся к следующему. Основной единицей смысловой регуляции в ходе решения задачи О. К. Тихомировым был выбран смысл конечной цели, неоднократно преобразующийся. Смысл конечной цели определяет развитие смысла ситуации в целом, через воздействие на операциональные смыслы, а также обуславливает смыслы промежуточных целей, которые в совокупности определяют тон деятельности на стадии поиска решения задачи и операциональный смысл ситуации в целом.

Изучение категории смысл в классическом контексте теории деятельности осуществлялось Е. З. Бассиной, Е. С. Мазур, А. Я. Большуновым и др. Так, Е. С. Мазур рассматривала категорию смысл в аспекте регуляции деятельности. Смысловые образования, согласно автору, действуют как механизм регуляции деятельности, они придают деятельности смысловую направленность. Они же выполняют функции контроля за побуждениями, оценки поведения, охраны самооценки; тормозят ситуативную активность; принимают

участие в образовании цели, намерения, принятия решений, планировании [7, 246–250].

А. Я. Большунов исследовал связь смыслообразования и целеобразования в конкретном виде деятельности — продуктивной мыслительной. Им был сделан вывод о том, что смыслообразование — ведущая, а целеобразование — ведомая сторона целостного процесса становления и развития деятельности в предметной действительности. Формой осознания смысла выступает цель. Смысл выражается в изменениях сознания и в отражении предмета, а цель, сама являясь этим изменением и отражением, выражает смысл. Причем, абстрактная цель является формой осознания смысловой установки, а конкретная цель — операционального смысла.

А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь исходят из представления А. Н. Леонтьева о развитии личности как становлении связанной системы личностных смыслов. Для обозначения специфической базовой единицы личности, ядра личности, ими вводится термин смысловое образование, центром которого является связанная система личностных смыслов [8].

В отличие от сферы знаний и умений, смысловые образования личности не поддаются непосредственному произвольному контролю. Включенность смысловых образований в породившую их деятельность и неподвластность этих образований произвольному контролю составляют их важнейшую особенность. Они относятся к глубинным образованиям личности. Их кардинальное отличие от таких существующих на поверхности сознания образований, как отношения (В. Н. Мясищев), значащие переживания (Ф. В. Бассин), изменяющихся непосредственно под влиянием вербальных воздействий, состоит в том, что изменение смысловых образований всегда опосредовано изменением самой деятельности субъекта [9].

Употребление понятия смысловое образование предполагает выделение его свойств: 1) производность от реального бытия субъекта, его объективной позиции в обществе; 2) предметность (ориентированность на предмет деятельности, смысл всегда есть смысл чего-то, образование, не имеющее внепредметного существования).

Смысл предмета является следом деятельности предшествующей и зафиксирован в отношении к предмету; 3) независимость от сознания; 4) некодифицируемость (невозможность прямого воплощения в системе значений, которые являются социально кодифицированной формой общественного опыта).

Смысловые образования в экспериментальном исследовании могут быть выявлены путем регистрации следующих показателей:

- а) отклонения поведения от нормативного в данной ситуации;
- б) предмета, на который ориентировано поведение;
- в) социальной позиции субъекта, от которого смысловое образование производно;
- г) степени осознанности смыслового образования самим субъектом.

В рамках психологии субъективной семантики Е. Ю. Артемьевой смыслы, образующие семантический слой субъективного опыта, классифицируются по обоснованию их вклада в целостный смысл предмета и по основанию ступени генеза. По ступеням генеза в субъективном опыте она различает предсмыслы — образные следы, зафиксированные в модальных свойствах (слой перцептивного мира), смыслы — следы внутри семантического слоя и личностные смыслы — составляющие образа мира, элементы ядерных структур субъективного опыта.

А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь и др. полагают, что психологическим объектом воспитания являются именно смысловые образования личности. Говоря об обучении, А. А. Леонтьев отмечает важность понимания данного процесса не только как воздействия, но и взаимодействия, общения: ведь одной из основных идей общения является то или иное направленное изменение в смысловом поле реципиента. Е. Ю. Артемьевой и Ю. Г. Вяткиным была сформулирована позиция, объясняющая природу перестроек смыслов в процессе обучения профессии. Обучение профессии можно понимать как направленную перестройку субъективного опыта, включающую не только трансляцию смыслов и особенностей профессиональной категоризации объектов, связанных с профессиональными действиями, но и формирование мировосприятия

в целом. Групповой инвариант, характеризующий особые для данной профессии акценты восприятия и отражения объектов и ситуаций, определяется как мир профессии [10].

В. К. Вилюнас видит суть смысловой (по сравнению с предметной) оценки в следующем. Смысловые образования, хотя они также возникают в результате деятельности, однако ею самую непосредственно не порождаются и не представляют того продукта, который фиксирует ее предметное содержание. Смысл образует не некоторая предметная деятельность, а некоторый субъективный аффект, ею обусловленный. В перцептивном акте слиты два разно порожденных потока информации: один в форме предметных свойств воспринимаемого объекта («каково то, что я вижу»), другой — в виде отношения к объекту («каково для меня то, что я вижу»).

Таким образом, в отечественной психологии проблемы смысла изучаются достаточно активно. Введенное Л. С. Выготским в категориальный аппарат психологии понятие смысла получило существенное развитие в трудах выдающегося отечественного ученого А. Н. Леонтьева, выступив не только теоретической, но и важной методологической категорией. Позднее А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Д. А. Леонтьев и другие известные ученые развивали научные представления о смысле. Введены и описаны понятия «смысловые образования», «смысловые диспозиции», «смысловая сфера», «смысловая система». Д. А. Леонтьевым предложен теоретический подход к психологии человека как к процессу смыслообразования, в котором смысл понимается как основной, подлинно человеческий регулятор поведения и деятельности.

Список литературы:

1. Зайцев Н. Н. Сущность педагогического сопровождения развития управленческой компетентности командиров подразделений курсантов в вузе внутренних войск МВД России // Письма в Эмиссия. Офлайн: электронный научный журнал. – 2013. – № 5.
2. Карпов В. В., Зайцев Н. Н. Развитие управленческой компетентности командиров подразделений посредством педагогического сопровождения их деятельности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2014. – № 3. – С. 160–169.
3. Кравец А. В. Проблемы и противоречия социальной адаптации курсантов и выпускников военных вузов // Современные тенденции развития науки и технологий: сб. научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2015. – № 7, ч. V. – С. 64–68.
4. Кравец А. В. Сравнительный анализ социальных институтов высшего гражданского и военного образований // Развитие современного образования: теория, методика и практика. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 20–26.
5. Кравец А. В., Утюганов А. А. Профессиональная идентификация офицера и ее формирование у курсантов военного вуза // Новые тенденции развития общественных наук. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону: «Инновационный центр развития образования и науки», 2015. – С. 35–38.
6. Кравец А. В. Социальный портрет молодежи, выбирающей профессию офицера // Инновационные технологии в науке и образовании. Материалы II Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 139–147.
7. Наумов П. Ю., Утюганов А. А. Ценность как разновидность субъектно-объектных отношений (системный анализ) // Вестник Университета (Гос. унив. управления). – 2013. – № 22. – С. 246–251.
8. Утюганов А. А. Формирование гражданско-патриотических ценностей и их смысловых детерминант у курсантов военного ВУЗА. Монография. – 2015.
9. Яницкий М. С., Иванов М. С., Утюганов А. А. Изменения осмысленности прошлого, настоящего и будущего как механизм переживания экстремальных ситуаций // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2012. – № 2 (34). – С. 124–130.

10. Яницкий М. С., Серый А. В. Трансформация представлений об экстремальной ситуации в пост-неклассической психологии. // Личность в экстремальных и кризисных ситуациях жизнедеятельности. – 2013. – № 3. – С. 120–124.

*Lekerova Gulsim Zhanabergenovna,
doctor of psychological sciences, professor,
M. Auezov South-Kazakhstan State University*

*Omarova Gulnara Amzeevna,
doctor Phd of pedagogics, university Miras*

*Malgaydarova Gulnara Turganbayevna,
master of pedagogics and psychology,
M. Auezov South-Kazakhstan State University*

*Beysenbayeva Gaziza Kuanyshbekovna,
master of pedagogics and psychology,
M. Auezov South-Kazakhstan State University*

*Bekturganova Sandugash Musurmanovna,
teacher, M. Auezov South-Kazakhstan State University*

E-mail: gulsimlekerova@mail.ru

Research of features of motivational sphere of pedagogical specialties students

Abstract: Research of psychological bases of formation and development of professional motivation of educational activity is currently the most urgent area of psychological and educational research because knowledge and understanding of the motivational sphere of any specialist allows developing his professional self-consciousness, both at the step of choosing a profession, and in the process of improving it as a professional. In the process of professionalization of the teacher in his motivational sphere changes occur that lead to the improvement of skills. The problem of formation and development of pedagogical activity motivation has important theoretical and practical significance because its solution will improve the efficiency of the entire system of education.

Keywords: professional orientation and consolidation, professionally pedagogical orientations and motivations, particular significance, high educational system, professional education.

Kazakhstan's integration into the world system of higher education, modernization of the various areas of education and socio-economic transformation society place new demands on higher education system, the quality of training, require a rethinking of the basic directions of professional training of teachers. In terms of renovation of modern society, revision of values there is a need for teachers, who would consistently and fully implement social and professional effect of education, with ability to grow a generation ready to free choice, creativity and self-realization. The assertion, that it is the teacher in all more or less significant changes in school education is the decisive

force that can change the situation, is so obvious that it seems, it does not require a full-scale study. But recently, in addition to the traditional problems of educational work was added another, buying every year more and more acute. It is about providing schools with young professionals [1].

The problematic aspect of research of motivational sphere of personality is that so far the issue of the psychological nature of the phenomenon remains a controversial and requires a deep theoretical and methodological study. The lack of a unified theory of motivational sphere of the person cannot answer the many psychological and pedagogical questions

related to the peculiarities of the successful implementation of the potential of students, providing quality training of modern specialists, adaptation and identification in conditions of social instability.

In order to test the hypothesis of research that students with different motivation career choices are characterized by the features in the system of value orientation of the individual, we conducted an empirical study. To identify the factors and motives of choice of profession has been used questionnaire developed by us that included a group of professional and educational motives, achievement motives and self-realization, the motives of public importance and social prestige of the profession, etc. While designing the questionnaire, we relied on the idea that the basis of preferential treatment to the selection of students of a particular department or specialty lays professional orientation, understood as a system of stable motives of his activity. To expand the psychological content of the professional orientation of students in identifying possible hierarchical system of motives, determining the leading dominating motive in the system, which will set the personal sense of choice of profession [2].

To study the features of the system of value orientations of the students personality with different motives of choice of profession was used the method of M. Rokich in adaptation of L. A. Goshtautas, L. L. Semenov, V. L. Yadov and in modification of D. A. Leontiev [3].

The study involved 120 first-year students. Identification using questionnaire of the leading motives of professional choice was the basis for the division of the entire sample of students into groups, essentially characterized by a generalized version of personal and professional self-determination. The first group (42 % of the total number of students who participated in the study) was classified as students with the dominant professional motivation (interest in the chosen profession, its content and creative capabilities; confidence in their abilities to the profession). The second group (16 %) included students, which is characterized by the dominance of both professional motives (interest in the chosen profession) and motives of public importance and the social prestige of their future profession. The third group (33 %) of students with a predominance of social prestige

reasons — public authority and prestige of the profession, as well as the prevalence of effective motives — the desire for material well-being, consumption, formal achievements, i. e. career, power, fame, wealth, etc. The fourth group (9 %) included students with highly social motivation of career choice. The leading motives in the troupe became social identification with the parents, competent people in this field. Precisely opinion, parents' advice, other significant people, the example of their peers mostly defined career choice. This group is also characterized by the predominance of motives of avoiding failure, responsibility and duty to the parents, relatives, etc. Study of value orientations in the ecological groups of students revealed the following features.

In the hierarchy of terminal values of the first group of students leading place takes active life, there are good and true friends, health, self-confidence. In the second group of students leading terminal values are love, active life, a happy family life, self-confidence. For the third group of students the dominant values are financially secure life, the existence of good and loyal friends, confidence, and health. Among the dominant terminal values of fourth troupe also includes students financially secure life, love, self-confidence, the availability of good and loyal friends. Comparison of hierarchy of terminal values in the groups of students with different motivation career choices revealed a greater similarity between the first and the second, third and fourth groups. In the system of instrumental values of students assigned to the first group, the higher rank occupied by the values of responsibility, self-control, education, independence. For the second group of students leading values are education, honesty, responsibility. The third group of students is characterized by a focus on life values such as cheerfulness, responsibility, good manners, neatness and cleanliness, the fourth — the responsibility, strong will, self-control, efficiency in business and education.

Differences in the four researched groups of students achieve statistically significant limits for 6 of the 18 terminal values and and for 6 instrumental. Approximately the same number of significant differences was found when comparing the results in the 1st and 2nd, 1st and 3rd, 2nd and 3rd groups.

Relatively small differences in the value orientations of students of 2nd and 4th group. However,

a different attitude to such values as material security indicates that students of the fourth group, where the value is the dominant choice of profession, are largely determined by pragmatic goals [4].

Lack of authentically significant differences in the value orientations of students of the 3rd and 4th group may indicate a similarity of positions in the motives of choice of profession. Terminal values: life wisdom 1–2; 1–4 $p < 0.05$; financially secure life 1–3; 14; 2–4 $p < 0.05$; public acceptance 1–2 $p < 0.05$; Entertainment 1–3 $p < 0.05$, a happy family life 2–3 $p < 0.05$; self-confidence 1–2 $p < 0.05$. Instrumental values: neatness and cleanliness 1–3 $p < 0.05$; intolerance of shortcomings in themselves and others 1–2 $p < 0.05$; Rationalism 1–3, 1–4 $p < 0.05$; courage in defending their opinions,

their views 1–3 $p < 0.05$; Honesty 2–3 $p < 0.05$; efficiency in the affairs 1–4; 2–3 $p < 0.05$.

Overall, the analysis of the results leads to the following conclusions: the attitude of students to have higher education and career choices in the contemporary socio-economic conditions becomes more pragmatic, significantly changes the structure of motives, and the resulting economic motives begin to dominate, and the profession is often the only tool to achieve these goals. Differences in professional choice motivation allow distinguishing groups of students from different areas of professional self-determination. In this way, our assumption is that students with different motivation of choice of profession are characterized by the presence of features in system of valuable orientations of the person has been confirmed [5].

References:

1. Lekerova G.J. Features of Motives' Manifestation of Professional Development and Personal Characteristics of Future Teachers. // Life Science Journal. – 2014. – 11 (1s)
2. Lekerova G.J. Features of the organization and conduct of professional orientation to teaching profession in the field of education. // The Psychology of learning Moscow. – 2007. – № 9. – P. 100–109.
3. Lekerova G.J. Psychological and pedagogical bases of active teaching methods. // Life Sc. J. – 2014. – 11 (bs).
4. Join Joan and 20,350,855 other researchers on Academia.edu // [Electronic resource]. – Available from: <http://bham.academia.edu/JoanDuda>
5. Alshuler A.S., Tabor D., Ms. Intire. Teaching achievement motivation. – Middletown, Conn., In 1970.

*Lekerova Gulsim Zhanabergenovna,
doctor of psychological sciences, professor,
M. Auezov South-Kazakhstan State University
Rakhimshikova Mavluda Karimzhanovna,
doctor Phd of philosophy
Nurhanova Gulmira Bakhtiyarovna,
master of pedagogics and psychology
Turekulova Nargiza Anu-Arbecovna,
master of defectology
Sadykova Aynur Alikhanovna,
master of pedagogics and psychology
E-mail: gulsimlekerova@mail.ru*

Forming of professionally pedagogical orientations and motivations in the system of high professional schools

Abstract: The research of psychological bases of the formation and the development of professional pedagogical activity becomes very urgent direction of psycho-pedagogical researches nowadays, since the knowledge and understanding of motivational sphere of any specialist allows

to develop his professional self-determination, as on the level of choosing a profession, so in the process of his perfection as a professional. In the process of professionalization of a teacher some changes in his motivational sphere are occurring, which can lead not only to his pedagogical mastering improvement, but also to a significant personal growth.

The scientific novelty of the research is defined by the fact that in pedagogical psychology on the experimental-psychological basis the system of productive teaching of students is worked out at the first time, which allows increasing considerably the effectiveness of teaching on the basis of educational system's motivational processes management.

Keywords: professional orientation and consolidation, professionally pedagogical orientations and motivations, particular significance, high educational system, professional education.

Manuscript itself

Introduction

The problem of forming the professional orientation and consolidation of pupils in upper classes of teaching the profile education has an important significance. In contemporary conditions work with entrants forming their contingent and selection acquire particular significance both in the frames of education system and in general social aspects. In consequence of these points it is necessary to pay more attention:

- to the pupils' personality;
- to the importance of socially psychological portrait of future specialists; to their motivation, personal ambitions, desires.

However, in this connection of changing of social, economical, political situations hi Kazakhstan during even short period of time here altered and developed the content of concepts and principles including educational sphere, hi demands dynamical study of transforming of a young man's portrait, who ended the school and wants to know the answer on such question as «Where to go study?». The quality of professional education on this stage cannot be formed with the same knowledge, abilities and skills as before, since the demands of modern life became more extensive, various and all these aspects cannot be ignore [1].

Theoretical part

Thus, modern development of society, complication and increase of all social processes variety show the new demands to the preparation quality of specialists; to the character of his theoretical and methodical knowledge; and hence in the first instance to the system of his preparation in high education framework.

As a whole the modern educational situation in Kazakhstan characterizes (as the data of students

admittance to our university on the 1st course in 2000 show us) by tendency of interest growth to the high education, thanks to increase of its prestige in society.

Beyond doubt, one of factors positively influenced this process is a process of educational diversification [2].

On the hand this process creates larger spectrum of choice to the students, expands possibilities and perspectives of their professional formation. On the other hand, it entails the new demands to the students' personality, to their preparation character to the studying on these specialties. All these provoke the necessity of knowing the peculiarities of the contingent, which is multifunctional by its socially psychological characteristics, interests, tendency, preparation level and information about future profession. It regards both to students and schoolboys, final-year students. Therefore the researches, which connected with the "portrait" of those, who compose this potential.

The practical part of the research

This is one of necessary stipulations of professional education system accomplishment and this must be the subject of the university interests, which takes care of its growth and at the end of branch's condition. Therefore the main target of our research became the studying of professionally pedagogical orientations and motivations on the frame of "pupil-entrant-student-final-year student: system". It is the main premise to provide the subsequent professional education with orientation on opportunity to use received results of psychological research during vocational guidance work in the university. Before conducting empirical research we made an analysis of current condition of vocational guidance work both on contemporary stage of society development as a whole

and in high education in particular. Vocational guidance plays enormous social role both in the society's life and in separate individual's life [3].

The important social function of vocational guidance is coordination of person's and society's interests; realization of young people's abilities and inclinations in their own society's interests. The modern and effective vocational guidance can reduce the possibility of psychological dissatisfaction, disappointment (including behavior, drug addiction), which are proved by mistakes in professional choice since it reduces the possibility of such mistakes.

We think that vocational guidance in contemporary conditions must be organically included and has to be an integral part of uninterrupted educational system.

The vocational guidance is not only peculiar connecting link in "society-personality" system, but also the factor of influence person in order to form such system as socially active and useful unit of the society; to find his own place self-determination in this society [4].

Nowadays in studying the framework of vocational guidance system at the same time with a great number of results, researches and practical approbation's, here exists the row of insufficiently studied positions, which is first of all, connected with complex system of approaches.

The predominance of fragmentarily in researches, absence of integrity in considered aspects, tendency on elaboration of separate links and forms of vocational guidance attract our attention. With it all the necessity of succession between stages; provision of real interaction between forms and methods of activity on the pre-university preparation stage are not always taken unto account. In the context of contemporary introduction about different phenomena in pedagogy the vocational guidance represents not only practical activity, but also includes the elaboration of this activity's theoretical basis. All three stages of vocational guidance (practice, theory, methodology) are not oppose to each other, but on the contrary they must be organically connected. Thus from our point of view the professional orientation can be defined as the unity of:

a) practical educational activity on preparation of youth to conscious choice of profession in accordance with abilities, inclinations and needs;

b) developing interdisciplinary theory which includes pedagogical, psychological, sociological and other aspects;

c) methodological principles of cognition organization and practice's transforming.

Hence the consideration of professional orientation activity as systematic complex phenomenon must include such research approaches which in the sum could provide the possibility of the whole multimeasured activity-both in constructing the theoretical model and in the real practice [5].

Philosophically-methodological, pedagogical, psychological, economical, medically-biological, socially legal, socially cultural, sociological approaches must be retried to such research methods.

The experience shows that systematical and dynamic studying of professional orientation processes demands periodic repetition of researches as one of methodological principles of analysis. One time investigation gives only one measured "cut" of interested us object which is characterized for certain moment. To comprehend its dynamic, determine the tendencies of development require varitemporal researches, which can accomplish the comparison of these or other characteristics and index.

Evidently that professional orientation held by university both inside of high educational system and outside of it takes some position which dictates the objective necessity and interest in more striking expressed multiprofile and polyfunctionality of this system [6].

Conclusion

In this connection here appears a question about division of professional orientation activity's structure on internal and external substructures between which quantitative, qualitative, temporal distinctions are determined, but also the presence of different complexes of means and methods which are privileged with regard to one or another group of entrants. In our opinion, the professional orientation represents a complex dynamic system which consists of certain elements and ignorance if only one of them can reduce the quality of work as a whole.

Summarizing foregoing, we can mark that one of the most effective constructional mechanism of professional orientation is inclusion of this kind of activity into pre-university preparation system.

References:

1. Hyin E.P. Motivation and motives. – St. Peter, 2000. – P. 69.
2. Nikitina E.V. Psychology of work and engineering psychology. – M., 1999.
3. Rogov M. Motivaciya uchebnoi i kommercheskoi deyatelnosti studentov. // Vishee obrazovanie v Rossii. – 1998. – № 4. – P. 91–93.
4. Lekerova G.J. Features of Motives' Manifestation of Professional Development and Personal Characteristics of Future Teachers. // Life Science Journal. – 2014. – 11 (1s). – P. 160–168.
5. Lekerova G.J. Features of the organization and conduct of professional orientation to, 3 teaching profession in the field of education. // The Psychology of learning Moscow. – 2007. – № 9. – P. 100–109
6. Lekerova G.J. Psychological and pedagogical bases of active teaching methods. // Life Science Journal. – 2014. – 11 (bs). – P. 101–110.

Section 9. Psychology of health

*Afsaneh Azizian,
Islamic Azad University,
M. S. in Psychology, the Faculty of Psychology
E-mail: afsaneh.azizian@gmail.com*

Health condition of exceptional children based on medical indices

Abstract: The main purpose of the present study is investigating the physical health status of exceptional children with an emphasis on general medical health indices. The statistical population of the present study consists of 254 mentally retarded students. A sample of 80 individuals was selected to fill out the Medical Care forms. Based on Pearson's test results, there is a correlation between the dependent variable physical health of the mentally retarded child and the independent variables like mother's age, complete vaccination, and nutrition. The resulting curve for the health of the population deviates from the global standard and normal curve.

Keywords: exceptional children, physical health, medical indices, mental development.

Introduction

The key issue of studying exceptional children is a detailed understanding of their health and the knowledge of the principles of their development [1]. The degree of health of mentally retarded children is determined based on the criteria of general medicine and, like other children that are considered normal by different classifications [2; 3]. It is a profile of the natural growth and development of their body and a combination of complex and regular changes, just the composition of a fabric that will never be repeated. Each thread woven into it interacting with other strands of thread and being dependant on and connected to them, while twisting around themselves with unique rhythms [4].

However, physical growth, development, and health have a precise discipline and pattern which can be controlled and measured. Natural processes that cause the increasing growth and development of children may dysfunction under the influence the different factors [5; 6]. Genetic disorders, malnutrition, endocrine disorders, psychological issues, adverse environments, and a number of other factors may disrupt the child's normal growth and development [7; 8]. These gains in importance when it comes to mentally retarded children and requires

closer attention as they are already suffering from an unwanted disability they are born with [9; 10]. According to the above discussion, this paper seeks to examine the health status of the children studying in exceptional children, with an emphasis on the indicators of general medicine. Thus, at first, we address the theoretical concepts on this issue; then, we analyze the data; finally, some recommendations are made based on the results and findings.

Theoretical foundations

Health: Based on World Health Organization (WHO), health is a situation in which an individual is complete in physical, psychological, and social terms and lack of disease and disability is not the only prerequisite to health. Undoubtedly, those communities remain healthy that can provide and maintain the basics of health [11; 12]. Children are humanity's assets and they also, at the same time, make up the most vulnerable age group. Failure of the factors affecting the child's development can leave adverse physical and psychological effects in the future. The aim of raising healthy children is establishing a healthy society, and investment in children health contributes to creating the best social fabric possible in the future [13; 14]. All of the stages of a child's life, from the moment of conception

onward, requires great care, because every stage of development is built upon the previous stage and affects the next, and if the health, medical, psychological, and social needs are not met, damages will add up and will be beyond repair. Child health equals adolescent health and the growth and development of one generation affects the next [15]. Several factors affect the growth and development of an individual. They include inheritance, sex, origin, hormones, environment, culture, nutrition, exercise, birth order, intense shock, and disease [16].

Mental Retardation: The techniques and methods used to diagnose mental retardation have been widely different among the research and studies conducted in different communities or even within communities by the experts. Mental retardation or intellectual disability is not equally distributed among different social groups as diagnosing it in early ages is often difficult. Though it can be diagnosed with more ease at primary school and afterwards. In DSM-5 [17] it is defined as follows: "Intellectual disability involves impairments of general mental abilities that impact adaptive functioning in three domains, or areas. These domains determine how well an individual copes with everyday tasks including conceptual domain, social domain, and practical domain".

Methodology

Statistical population and sample: The statistical population of the present study consists of the 254 mentally retarded students who are studying at two educational centers for mentally retarded children. The statistical sample of the study, which is selected using the stratified random sampling method [18], consists of 80 students (40 males, 40 females).

In order to collect data, we adopt the Student Health and Medical Care form. Having collected the necessary data, choosing proper tools to analyze the data is of utmost importance. In order to carry out the calculations and to convert the raw data into information that can be used for the study, Microsoft Excel and SPSS [19] are used for analyzing demographic data and performing Pearson's test [20], respectively.

Findings

Testing the hypotheses: Pearson's test between the dependant variable (physical health of mentally retarded children) and the independent variables (age of the mother, age of the father, physical

condition of the parents, employment status of the parents, parents' education, kinship of the parents, nutrition, mental and behavioral disorders, complete vaccination, and composite index of height and weight of the mentally retarded child). In the present study, in order to investigate the relationship between the dependant and independent variables, 10 hypotheses are presented and tested.

Based on the above discussion, the hypotheses of the study are as follows:

- There is a significant relationship between the age of the mother and the physical health of the mentally retarded child.
- There is a significant relationship between the age of the father and the physical health of the mentally retarded child.
- There is a significant relationship between the physical condition of the parents and the physical health of the mentally retarded child.
- There is a significant relationship between the employment status of the parents and the physical health of the mentally retarded child.
- There is a significant relationship between the parents' education and the physical health of the mentally retarded child.
- There is a significant relationship between the kinship of the parents and the physical health of the mentally retarded child.
- There is a significant relationship between the nutrition of the mentally retarded child and their physical health.
- There is a significant relationship between the mental and behavioral disorders of the mentally retarded child and their physical health.
- There is a significant relationship between the complete vaccination of the mentally retarded child and their physical health.
- There is a significant relationship between the composite index of height and weight of the mentally retarded child compared to international standards and their physical health.

According to the values obtained, and compared with the critical value of chi-square and the probability value control, it can be concluded that:

- There is an inverse relationship between the dependent variable physical health of the mentally retarded child and the independent variable mother's age.

- There are significant relationships between the dependent variable physical health of the mentally retarded child and the independent variables complete vaccination, nutrition, and parents' education.
- There are no significant relationships between the dependent variable physical health of the mentally retarded child and the independent variables father's age, parents' health, parents' kinship, parents' employment status, mental and behavioral disorders, and the composite height-weight index.

Conclusions and recommendations

The results of the analysis show a significant relationship between the mother's age and the physical health of an educable mentally retarded child. This means that those students who have older mothers have lower physical health. This age difference indicates that the mother had a late pregnancy which affects the physical health of the child negatively. There are significant relationships between the dependent variable physical health of the mentally retarded child and the independent variables

complete vaccination, nutrition, and parents' education. Children who are not vaccinated according to the schedule have lower physical health. Timely and complete vaccination can keep children from illnesses that can bring irreparable damage to the growth and development of the child. Proper nutrition of mentally retarded children needs special attention just like the other factors necessary to the growth and development of children and even more than the normal children. It is often observed that children suffering from mental disorders are deprived from the nurturing and nutritional programs other normal children in the family enjoy and this mentality that they are abnormal prevents parents from paying enough attention to their basic needs. The socio-cultural status of the family and the number of children affects children growth at lower levels than higher ones, because parents in such families are less familiar with basic principles of childcare and cannot attend sufficiently to the child's health and nutrition needs, even if the income is not that small.

References:

1. Ustun B. & Jacob R. Calling a Spade: Meaningful Definitions of Health Conditions. – Bull World Health Organ, 2005.
2. Dolfman M. The concept of health: a historic and analytic examination. // Journal of School Health. – 1973. – 43, 491–497.
3. Becker M. The Health Belief Model and Personal Health Behavior. – Thorofare, NJ: Slack, 1974.
4. Campbell F., Conti G., Heckman J., Moon S., Pinto R., Pungello E. et al. Early childhood investments substantially boost adult health. // Science. – 2014. – 343, 1478–1485.
5. Bircher J. Towards a dynamic definition of health and disease. // Med. Health Care Philos. – 2005. – 8, 335–341.
6. Saracci R. The world health organization needs to reconsider its definition of health. // BMJ. – 1997. – 314, 1409–1410.
7. Denniston C. R. Assessing normal and abnormal pattern of growth. – Prime Care, 1994.
8. Reiter E. O., Kaplan S. L. Growth and Disorders of Growth. In: Rudolph A. M., ed. Rudolph's Pediatrics. 20th ed. – Stamford, Conn.: Appleton & Lange, 1996.
9. Bithoney W. G., Dubowitz H., Egan H. Failure to thrive/growth deficiency. // Pediatr Rev. – 1992. – 13, 453–460.
10. Black M. M., Dubwitz H., Hutcheson J., Berenson-Howard J., Starr R. H. A randomized clinical trial of home intervention for children with failure to thrive. // Pediatrics. – 1995. – 95, 807–814.
11. World Health Organization. (n. d.) Miller-Keane Encyclopedia and Dictionary of Medicine, Nursing, and Allied Health, Seventh Edition, 2003. // [Electronic resource]. – Available from: http://medical_dictionary.thefreedictionary.com (Retrieved November 21, 2015).
12. Raymond J. Corsin. (ED.) Encyclopedia of Psychology. – New York: John Wiley and Sons, 1984. – P. 99.
13. Hack M., Klein N. K., Taylor H. G. Long-term developmental outcomes of low birth weight infants. // Future Child. – 1995. – 5, 176–196.

14. UNICEF, Florence: UNICEF Innocent Research Centre. Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries. – 2007.
15. Luo Z. C., Wilkins R., Kramer M. S. Effects of neighborhood income and maternal education on birth outcomes: A population-based study.//CMAJ. – 2006. – 174, 1415–1420.
16. Jelliffe D. B., Jelliffe E. F. Growth monitoring and promotion in young children: guidelines for the selection of methods and training techniques. – New York: Oxford University Press, 1990. – P. 42–57.
17. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.) – Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, 2013.
18. Esfahani M. S. & Dougherty E. R. Effect of separation on classification accuracy.//Bioinformatics. – 2014. – 30 (2), 242–250.
19. IBM Corp. Released 2013. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0 Armonk. – NY: IBM Corp.
20. Greenwood P. E. & Nikulin M. S. A Guide to Chi-Squared Testing. – New York: Wiley, 1996.

Section 10. Sports Psychology

*Moskvin Victor Anatolyevich,
Russian University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism,
Dr. Psych., professor of psychology department of RSUPhCSYT*

*Moskvina Nina Victorovna,
Ph. D., associate professor of psychology department of RSUPhCSYT*

*Shumova Natalya Sergeevna,
Ph. D., associate professor of psychology department of RSUPhCSYT*
E-mail: 1700018v@mail.ru

Volitional regulation and features of motivation young players

Abstract: The connection will qualities and characteristics of the motivation for playing football on an example of young athletes (boys 15–16 years, n = 21). For diagnostic techniques used «Color Test» M. Lusher, «Diagnostics of motivational structure of personality» B. Milman, «Evaluation of the relationship to the coach, the partners» Marishchuk V. et al., «Analysis of the level of development of volitional qualities» by Puni. Identified the individual characteristics due to the motivation of playing football with the level of development of volitional qualities of young players.

Keywords: sports psychology, football, will, resistance motivation.

*Москвин Виктор Анатольевич,
Российский государственный университет физической культуры, спорта,
молодежи и туризма, д. псих. н., профессор кафедры психологии РГУФКСМиТ*

*Москвина Нина Викторовна,
к. псих. н., доцент кафедры психологии РГУФКСМиТ*

*Шумова Наталья Сергеевна,
к. псих. н., доцент кафедры психологии РГУФКСМиТ*
E-mail: 1700018v@mail.ru

Волевая регуляция и особенности мотивации юных футболистов

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ,
проект № 16–06–50146-а (ф)*

Аннотация: Исследована связь волевых качеств и особенностей мотивации к занятиям футболом на примере молодых спортсменов (юноши 15–16 лет, n = 21). Для диагностики использовались методики «Цветовой тест» М. Люшера, «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Мильмана, «Оценка отношений к тренеру, партнерам» Марищука В. с соавт., «Анализ уровня развития волевых качеств» по А. Пуни. Выявлены индивидуальные особенности связи мотивации к занятиям футболом с уровнем развития волевых качеств юных футболистов.

Ключевые слова: спортивная психология, футбол, волевые качества, устойчивость мотивации.

Введение. Выявление причин по которым молодые спортсмены теряют мотивацию к занятиям, останавливаются в своем развитии и в итоге бросают футбол, заслуживает внимания спортивных

психологов. В профессиональный спорт попадает всего около одного процента выпускников футбольных школ, большинство же заканчивают их и к 18 годам прекращают играть.

Российская система подготовки молодых футболистов отличается от зарубежной большим объемом нагрузок с «выводом» на функционально-физиологический пик к 17 годам. Подготовка осуществляется преимущественно в спортшколах и специнтернатах, в условиях специального обучения и отрыва от семьи действие многих деструктивных факторов является хроническим. Одним из них можно считать стиль управления, который является полностью авторитарным, хотя при этом разрушается мотивация достижения членов коллектива. Мотивация к занятию спортом связана со многими психическими характеристиками [1], в том числе и с волевыми [4–6].

Методы и организация исследования. Проведено исследование волевых качеств и устойчивости мотивации 21-го спортсмена-футболиста (юноши 15–16 летнего возраста), 15 из которых обучались в спортивной (футбольной) школе и 6 — в школе-интернате, уровень квалификации спортсменов — 1–2 взрослый разряд, стаж — 6–9 лет занятий футболом. Исследование проводилось непосредственно после проигрыша команды на европейском кубковом турнире. Для диагностики использовались методики М. Люшера, «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильман [3], «Оценка отношений к тренеру, партнерам» Марищук В. Л. с соавт. [2], «Анализ уровня развития волевых качеств» по А. Ц. Пуни [7]. Статистическая обработка проводилась с использованием t-критерия Стьюдента.

Цель работы — выявить пути повышения устойчивости мотивации занятий спортом у футболистов 15–16 летнего возраста. Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Выявить психологические факторы, повышающие устойчивость мотивации занятий спортом у спортсменов-футболистов 15–16 лет.

2. Выявить психологические факторы, негативно влияющие на устойчивость мотивации у спортсменов-футболистов 15–16 лет.

3. Разработать программу коррекционной работы в направлении повышения устойчивости мотивации занятий спортом у футболистов 15–16 лет.

Результаты и их обсуждение. В исследовании было установлено, что:

1. Из волевых качеств у наших испытуемых наиболее развиты настойчивость, упорство и выдержка, самообладание. Показатель «настойчивости, упорства», который [1] характеризует ситуативно проявляющуюся устойчивость мотива (упорство) и устойчивость мотива как мотивационной установки (настойчивость) у испытуемых оказался выше среднего и составляет $6,3 \pm 1,39$, то есть колеблется в диапазоне от 55 до 86 % от максимальной оценки.

2. В структуре мотивации спортсменов-футболистов терминальная мотивация ($104,0 \pm 17,41$ балла — сумма поддерживающих мотивов всех шкал по В. Э. Мильман [3]) преобладает над процессуальной ($88,7 \pm 17,23$ балла — сумма развивающих мотивов всех шкал, $t_{St} = -2,860$, при $P = 99\%$), что снижает устойчивость мотивации к занятиям футболом.

3. У всех исследованных спортсменов-футболистов выявлена тенденция к фрустрационной устойчивости, предрасполагающая активность наших испытуемых к действиям при неудачах, что побуждает их актуализировать некоторые из разнонаправленных побуждений (например, стремление к высокому уровню жизнеобеспечения).

4. Готовность группы к творческой работе (мотив творческой активности — самый высокий показатель мотивационного профиля группы спортсменов-футболистов в целом) способствует преодолению проблемных ситуаций, что повышает устойчивость мотивации. Выборка футболистов-спортсменов была разделена на три подгруппы в соответствии с оценкой волевых качеств личности: 1 подгруппа — высокий уровень развития волевых качеств (30 баллов и выше), 2 подгруппа — средний уровень развития волевых качеств (28–29 баллов), 3 подгруппа — низкий уровень развития волевых качеств (27 баллов и ниже). В результате сравнения данных подгрупп, было установлено, что устойчивости

мотивации испытуемых способствуют сложившиеся отношения:

- в первой подгруппе — к деятельности, с тренером и партнерами;
- во второй подгруппе — с тренером и партнерами;
- в третьей подгруппе необходима коррекция отношений с тренером, партнерами и к деятельности.

В третьей подгруппе выявлены даже отдельные поведенческие проявления, которые могут быть расшифрованы как «негативное отношение к общению с тренером, формальное выполнение указаний, проявление раздражительности, поиск доводов к тому, чтобы не выполнить указаний» [2], спортсмены этой подгруппы часто разочарованы, переживают негативизм, неадекватные реакции и обиду на тренера.

В первой и третьей подгруппе выявлена непродуктивная компенсаторная активность (тест Люшера, цветовой ряд группы, наиболее соответствующий полученным значениям, — 13724685). Напряжение и фрустрация вследствие проигрыша на соревнованиях компенсируются переживанием негативного отношения к жизни и требованием исполнения своих запросов, иначе они склонны прерывать отношения. Во второй подгруппе не обнаружено компенсаторных реакций, поэтому мотивация более устойчива, хотя и носит отчетливый потребительский характер.

Заключение. Ситуации фрустрации при работе со спортсменами-футболистами 15–16 лет могут проявляться с их стороны компенсаторными негативными поведенческими реакциями, либо являются благоприятным моментом для указания на противоречия в их мотивационных тенденциях, активизации поиска содержательных целей и интересов, реальных решений трудных жизненных задач, формирования более зрелых видов учебных действий, задач, действий самоконтроля и самооценки, индивидуального стиля деятельности, обогащения деятельности более глубоким смыслом и более зрелыми эмоциями. Предпочтительна дифференцированная оценка тренером работы спортсменов-футболистов, включающая как фиксацию

достижений, так и критику недостатков с конкретными указаниями по предложенным направлениям коррекционной работы. Работа по коррекции внешнеобвинительных позиций в ситуациях фрустрации, сочетающихся с ригидной фиксацией на удовлетворении потребностей и отчетливостью проявлений эгоцентрических установок должна включать социализацию, развитие мотивов общественной полезности и проводиться на положительном эмоциональном фоне [1; 4–6].

Выводы

1. У футболистов 15–16 лет устойчивости мотивации занятий спортом способствуют:

а) Развитые выше среднего уровня настойчивость и упорство, характеризующие устойчивость мотива как мотивационной установки и ситуативно проявляющуюся устойчивость мотива соответственно [1], а также выдержка и самообладание;

б) Отношение к тренеру (кроме спортсменов-футболистов третьей группы, переживающих негативизм, неадекватные реакции и обиду на тренера);

в) Тенденция к фрустрационной устойчивости, предрасполагающая наших испытуемых к действиям при неудачах;

г) Готовность группы к творческой работе (мотив творческой активности — самый высокий показатель мотивационного профиля группы спортсменов-футболистов в целом).

2. Снижают устойчивость мотивации занятий спортом:

а) Волевые качества личности (кроме 1-й подгруппы), особенно целеустремленность, самостоятельностью, инициативность, решительность, смелость;

б) Непродуктивная компенсаторная активность, напряжение и фрустрация вследствие проигрыша на соревнованиях компенсируются переживанием негативного отношения к жизни и требованием исполнения своих запросов, иначе прерываются отношения (кроме второй подгруппы);

в) Преобладание терминальной мотивации над процессуальной, в том числе, слабо развитые мотивы общественной полезности;

г) Эмоциональная пассивность и разноразправленность внутри эмоциональной сферы (что характерно для молодых людей), в том числе и сопряженная с выявленными противоречиями в мотивационных тенденциях (стремление к высокому уровню жизнеобеспечения при нежелании совершать активные действия в рабочей (учебной) деятельности.

По данным исследования разработана программа коррекционной работы для повышения устойчивости мотивации занятий спортом у футболистов 15–16 лет. Полученные результаты могут быть использованы при подготовке спортсменов с учетом их индивидуальных особенностей и уровня развития волевых качеств юных футболистов [4–6].

Список литературы:

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.
2. Марищук В. Л., Блудов Ю. М. Методики психодиагностики в спорте: Учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1984. – 191 с.
3. Мильман В. Э. Метод изучения мотивационной сферы личности. // Практикум по психодиагностике. – М., 1990.
4. Москвин В. А., Москвина Н. В. Межполушарные асимметрии и индивидуальные различия человека. – М.: Смысл, 2011. – 368 с.
5. Москвин В. А., Москвина Н. В. Психофизиология индивидуальных различий в спорте. – М.: НИИ спорта РГУФКСМиТ, 2013. – 128 с.
6. Москвин В. А., Москвина Н. В., Шумова Н. С., Ковалевский А. Г. Индивидуальные особенности контроля за действием в спорте. // Теория и практика физической культуры. – 2013. – № 1. – С. 76–79.
7. Пуни А. Ц. Психологические основы волевой подготовки в спорте. Учебное пособие. – Л.: Изд-во ГДОИФК, 1977. – 48 с.

Section 11. Management Psychology

*Moskvina Nina Victorovna,
Russian University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism,
Ph. D., associate professor of psychology department of RSUPhCSYT*

*Moskvina Karina Victorovna,
postgraduate student of psychology department of RSUPhCSYT
E-mail: 1700018v@mail.ru*

Individual features of psychological time management

Abstract: The differences in the features of time perception managers tailored to individual functional asymmetries. Studied 30 right-handed middle managers aged 25 to 35 years, higher education ($n = 30$). Individual features of asymmetry carried out taking into account the parameters of the sample A. Luria «crossing of hands». Features of psychological time were studied using the technique «Time semantic differential» by Golovakha and Kronik. Managers with the dominance of the left frontal areas of the identified individual characteristics of psychological time as a significant increase in performance on a scale of «tension».

Keywords: individual differences, asymmetry, management, psychological time.

*Москвина Нина Викторовна,
Российский государственный университет
физической культуры, спорта, молодежи и туризма,
доцент кафедры психологии РГУФКСМиТ*

*Москвина Карина Викторовна,
соискатель кафедры психологии РГУФКСМиТ
E-mail: 1700018v@mail.ru*

Индивидуальные особенности психологического времени в менеджменте

Аннотация: Изучены различия в особенностях восприятия времени менеджерами с учетом индивидуальных функциональных асимметрий. Исследовано 30 праворуких менеджеров среднего звена в возрасте 25–35 лет, образование высшее ($n = 30$). Индивидуальные особенности асимметрий проводились с учетом показателей пробы А. Р. Лурия «перекрест рук». Особенности психологического времени изучались с помощью методики «Временной семантический дифференциал» Е. И. Головахи и А. А. Кроника.

У менеджеров с доминированием левых лобных отделов выявлены индивидуальные особенности психологического времени в виде достоверного повышения показателей по шкале «напряженность».

Ключевые слова: индивидуальные различия, асимметрия, менеджмент, психологическое время.

Введение. Сегодня в теории менеджмента не существует единого определения термина «менеджер». Слово «менеджмент» в первоначальном

смысле обозначало умение объезжать лошадей и править ими. В современной науке под «менеджментом» понимается процесс руководства

или управления работником, рабочей группой, коллективом, организацией, несколькими организациями, действующими в условиях рыночной экономики.

Менеджмент в спорте представляет собой самостоятельный вид профессиональной деятельности, направленной на достижение целей и реализацию поставленных задач в рамках деятельности спортивной организации, которая функционирует в условиях рынка путем рационального использования материальных, трудовых и информационных ресурсов. Менеджмент в спорте — это теория и практика (знания, умения, навыки) эффективного управления организациями спортивной отрасли и организациями межотраслевых комплексов предприятий.

В связи с этим, большое значение приобретают индивидуально-психологические характеристики самого менеджера. В качестве последних в психологии могут рассматривать такие характеристики как «временная перцепция», «временная перспектива», «целеобразование», «полезависимость — полenezависимость», «антиципация» и др. [4; 8].

Временная перспектива очерчивает ту область отражения человеком мира, которая связана с восприятием, осознанием времени как пространства развития и самореализации. Временная перспектива — это, прежде всего, будущая возможность реализации или «нереализации» человеком своих замыслов. При этом будущее соотносится с возможностями, представляющими собой потенциал дальнейшего развития.

Данные психологические характеристики могут рассматриваться также с учетом особенностей функциональных асимметрий и индивидуальных профилей латеральности. В последние годы в психологии был выполнен целый ряд работ, направленный на поиск связи признаков и показателей асимметрии человека с его индивидуальными характеристиками [4–7; 9–12]. Одним из направлений в изучении индивидуальных когнитивных стилей является изучение связи полезависимости — полenezависимости индивидов от типов межполушарной асимметрии мозга. Накопление правосторонних признаков латеральности (что отражает относительное доминирование

левополушарных структур мозга) — является предпосылкой проявления полenezависимого когнитивного стиля [7].

Цель исследования. Выявление различий в особенностях восприятия времени менеджерами с учетом индивидуальных функциональных асимметрий.

Методы. Экспериментальная группа была представлена праворукими менеджерами среднего звена системы управления в возрасте 25–35 лет, образование высшее ($n = 30$). Исследование индивидуальных особенностей межполушарной асимметрии менеджеров проводилось с учетом показателей пробы А. Р. Лурия «перекрест рук» [3], которые отражают доминирование контрлатеральных лобных отделов мозга [4–5]. По показателю пробы «перекрест рук» (ПППР) выборка была разделена на две подгруппы: испытуемые с правым показателем (ППППР) — 15 человека и с левым показателем (ЛПППР) — 15 человек.

Особенности переживания времени изучались с помощью методики «Временной семантический дифференциал» Е. И. Головахи и А. А. Кроника [1]. Переживание времени рассматривается ими как трехфакторная структура — «континуальность — дискретность времени», «напряженность времени», «эмоциональное отношение к диапазону времени». Авторы считают, что указанные факторы являются основными координатами пространства переживаний времени, специфическими базисными свойствами психологического времени личности [1]. Для статобработки использовалась программа STADIA.

Результаты. По данным методики «Временной семантический дифференциал» (с учетом показателей пробы А. Р. Лурия «перекрест рук», которая отражает доминирование контрлатеральных лобных отделов мозга) достоверные различия были обнаружены только по шкале «напряженность времени», значения по которой в группе менеджеров с правыми ПППР составили 19,4 б., что было больше, чем в группе менеджеров с левыми ПППР — 14,5 б. ($p < 0,001$).

Обсуждение. Восприятие времени и временная перспектива тесно связаны с процессом целеобразования. По А. Н. Леонтьеву цели

отводиться системообразующая роль в построении деятельности: «целеобразование выступает в качестве важнейшего момента движения той или иной деятельности субъекта», целеполагание (целеобразование) — «субъективное выделение цели, т. е. осознание ближайшего результата, достижение которого осуществляет данную деятельность» [2]. В восприятии времени важную роль играет также понятие «антиципация» (умение предвидеть, предвосхищать ход развития событий). Антиципационные процессы выступают в роли ведущего звена механизма психической регуляции поведения в деятельности. Именно антиципация обеспечивает формирование цели, планирование и прогнозирование поведения в деятельности, она включается в процессы принятия решения, текущего контроля и коммуникационные акты. Антиципация пронизывает все уровни отражения действительности. Считается, что уровень развития антиципации свидетельствует об уровне развития психики менеджера в целом.

Результаты согласуются с данными, в которых были обнаружены более высокие показатели выполнения интеллектуальных проб (матриц Равена и фактора «В» опросника Кеттела). Это объясняется наличием более высокого уровня динамических характеристик мыслительной деятельности у испытуемых-мужчин, имеющих правый показатель пробы «перекрест рук» [4]. Авторы делают вывод, что мужчины с правым показателем в пробе «перекрест рук» (что отражает доминирование левой лобной доли) более

рациональны, автономны и независимы, а также более устойчивы в выбранных программах поведения. Для индивидов с левым показателем пробы «перекрест рук» характерны более низкие показатели по ряду шкал, что свидетельствует о большей эмоциональности, эгоцентричности, полнезависимости, подверженности стрессам и меньшей устойчивости выбранных программ поведения. Результаты исследования также позволили говорить о более высоких показателях развития вербального интеллекта, эмоциональной устойчивости, доминантности и самоконтроля, полнезависимости, способности к прогнозированию (антиципации), общей интернальности и способности к самоорганизации (процессов целеобразования).

Наши данные согласуются с вышеизложенными и свидетельствуют о том, что менеджеры с преимущественным доминированием левого полушария склонны воспринимать и оценивать время как более напряженное (по сравнению с менеджерами с доминированием левого полушария), что позволяет также предполагать у них и более высокие уровни самоорганизации, самоконтроля и антиципации, которые являются профессионально важными качествами для спортивного менеджера.

Выводы

Данные могут быть использованы при проведении дифференциальной диагностики (в целях профотбора и профподбора) в спортивном менеджменте, а также в целях профориентации.

Список литературы:

1. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. – Киев: Наукова думка, 1984. – 207 с.
2. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2001. – 511 с.
3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 374 с.
4. Москвин В. А., Москвина Н. В. Межполушарные асимметрии и индивидуальные различия человека. – М.: Смысл, 2011. – 368 с.
5. Москвин В. А., Москвина Н. В. Психофизиология индивидуальных различий в спорте. – М.: Изд-во НИИ спорта РГУФКСМиТ, 2013. – 128 с.
6. Москвина Н. В. Индивидуальные особенности волевой регуляции (на примере студентов спортивного вуза). // Спортивный психолог. – 2010. – № 3 (21). – С. 44–49.
7. Москвина Н. В. Индивидуальные особенности когнитивных стилей в поведении человека. // Теория и практика прикладных и экстремальных видов спорта. – 2011. – № 2 (21). – С. 20–22.
8. Moskvina V. A., Moskvina N. V. Psychophysiology and features volitional regulation sport university students. // European Journal of Education and Applied Psychology. – 2015. – № 3. – P. 62–65.

9. Moskvina N. V., Moskvina N. V., Shumova N. S., Kovalevski A. G. Tendency to risk and impulsiveness at students of sports university.//Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2015. – № 7–8. – P. 80–84.
10. Moskvina N. V., Moskvina N. V., Shumova N. S., Kovalevski A. G. Control over the actions in sports psychology.//Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2015. – № 7–8. – P. 84–86.
11. Moskvina N. V., Moskvina N. V. Hemispheric asymmetry and features communication processes in sport psychology.//European Journal of Education and Applied Psychology. – 2015. – № 3. – P. 59–62.

Section 12. Education Management

*Stepashko Volodymyr Oleksiyovych,
Doctor of pedagogic sciences, docent, professor
of the Pedagogy department of the state institution
of higher education «Perejaslav-Khmelnytsky state
pedagogical university named after Grigory Skovoroda»
E-mail: slesar.92@mail.ru*

Synergetical approach to the functioning of system of state-public management of quality national higher education

Abstract: In the article centralizes with the attention on the main in Ukraine — institutional and specialized accreditation licensing inspection of activity of higher educational establishments. The means of realization the model of national independent institutional accreditation, principles theirs functioning are determined in it. The experience of the USA as regards monitoring of result the educational activity of higher educational establishments is considered mechanisms of independent appreciation of quality the educational activity of higher educational Establishments of the USA — publicity, openness, right of choice are revealed.

Keywords: institutional accreditation, specialization accreditation, licensing, state-public management, system of management, quality, higher education.

*Степашко Владимир Алексеевич,
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры
управления и мониторинга качества образования
ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный
педагогический университет имени Григория Сковороды»
E-mail: slesar.92@mail.ru*

Синергетический подход к функционированию системы государственно-общественного управления качеством национального высшего образования

Аннотация: В статье акцентировано внимание на главных инструментах государственного регулирования качества высшего образования в Украине – институциональной и специализированной аккредитации, лицензировании, инспектировании деятельности высших учебных заведений. Разработаны инструменты реализации модели национальной независимой институциональной аккредитации, принципы ее функционирования. Проанализирован опыт США по мониторингу результатов образовательной деятельности высших учебных заведений.

Ключевые слова: институциональная аккредитация, специализированная аккредитация, лицензирование, государственно-общественное управление, система управления, качество, высшее образование.

Дефиниция «качество высшего образования» в широком понятии — это соответствие образовательной системы социальным нормам, стандартам,

которые обеспечивают высокий уровень результативности деятельности, ее инновационность, качество жизни, общественный прогресс.

Качество высшего образования в узком понятии — это комплекс характеристик образовательного и научного процессов, которые обеспечивают определенный уровень практических умений, совокупности компетенций в пределах национальной рамки квалификаций (НРК) конкурентоспособного специалиста и является организационным условием качественного выполнения функционально-должностных обязанностей.

В США Министерство образования осуществляет не прямое регулирование качества высшего образования с помощью финансовых рычагов [1, 147]. В стране качество высшего образования регулируют рынок образовательных услуг и рынок труда [4, 12]. В государстве на качество высшего образования позитивно влияет социально-экономическая среда (уровень демократизации общества, бизнес-среда, уровень развития экономики, высокий уровень жизни населения).

Задачи исследования:

1. Проанализировать компоненты системы государственно-общественного управления качеством национального высшего образования.

2. Определить закономерности управления качеством национального высшего образования на основании синергетического подхода.

В Украине государственное (прямое) регулирование качества высшего образования осуществляет МОН в соответствии с процедурами аккредитации и лицензирования.

В США институциональная (государственная) аккредитация является обязательной процедурой для высших учебных заведений. Специализированная аккредитация образовательных программ общественными органами, профессиональными ассоциациями является дополнительной. В стране специализированная (общественная) аккредитация образовательных программ как дополнительная (усиливающая государственную) базируется на следующих мониторинговых процедурах: анализ отчетов о самооценке ВУЗов; анализ документации респондентов (органов управления высшим образованием штата); «онлайн-мониторинг» (система многоуровневых опросов); организация учредительной конференции (разъяснение целей и задач экспертов в процессе мониторинга) [5].

Модель национальной независимой институциональной аккредитации предусматривает следующие организационные мероприятия: привлечение Национальной агентствой с обеспечения качества высшего образования международных экспертов к институциональной аккредитации; оценивание экспертами содержания и эффективности учебных программ; ресурсов, методического, информационного, организационного обеспечения учебно-научной и научно-исследовательской деятельности студентов; самооценивание основных видов деятельности ВУЗов в соответствии с критериями, определенными агентствой; подготовка экспертами заключения о результатах аккредитации ВУЗа, отчета «О результатах самооценки основных видов деятельности высших учебных заведений».

Инструментами реализации модели национальной независимой институциональной аккредитации являются международные требования к выпускникам аккредитированных образовательных программ с определенного направления подготовки специалистов; сертификация и аккредитация приобретенных компетентностей; стандартизированные требования к исследовательской подготовке специалистов, Национальная рамка квалификаций; в ее основание положены Дублинские дескрипторы (знания, умения, коммуникация, автономность, ответственность), сформулированные в понятиях уровней компетентностей.

Модель функционирует в соответствии с принципами открытости, независимости. Инструментами открытости являются ЕКТС, приложение к диплому европейского образца, трицикловая система высшего образования; система обеспечения качества высшего образования (Национальная рамка квалификаций, образовательный мониторинг, Национальные рейтинги ВУЗов, система государственно-общественного управления качеством высшего образования).

На седьмом уровне (образовательный уровень «магистр») Национальная рамка квалификаций (она соответствует Дублинским дескрипторам) предъявляет следующие требования к знаниям студентов: *знания* на уровне новейших достижений; критическое осмысление проблем в учебной, профессиональной деятельности и на грани

предметных отраслей; умения решать сложные задачи и проблемы в условиях неопределенности; организация исследовательской и инновационной деятельности; коммуникация — понятное донесение знаний к специалистам, использование иностранных языков в профессиональной деятельности; автономность и открытость — использование новых подходов и метода прогнозирования в процессе принятия решения; ответственность за результаты учебной и научной деятельности; способность к дальнейшему обучению [8].

Д. Панасевич считает, что «квалификации необходимо определять в соответствии с квалификационными уровнями национальной рамки квалификации; квалификация — это официальный результат оценивания, который достигнут, когда уполномоченный орган пришел к выводу, что специалист достиг определенного уровня компетентностей по отношению к стандартам» [9, 43]. Описание квалификационных уровней осуществляется в соответствии

с дескрипторами, в частности, знания, умения, коммуникация, автономность, ответственность, определение которых приводится в Постановлении КМУ «Об утверждении Национальной рамки квалификаций» от 23. 11. 2011 № 1341 [12].

Министерство образования и науки Украины регулирует качество высшего образования путем инспектирования ВУЗов по специальной программе в соответствии с направлениями (комплексная проверка деятельности ВУЗов; состояние управленческой деятельности в ВУЗах; выполнение ВУЗом лицензионных требований в процессе предоставления лицензионных услуг; качество подготовки студентов; эффективное использование материально-технической базы; состояние финансово-хозяйственной и управленческой деятельности [7].

Сравним системы внутреннего обеспечения высшими учебными заведениями качества образовательной деятельности и качества высшего образования США и Украины (табл. 1).

Таблица 1. – Система внутреннего обеспечения ВУЗами качества образовательной деятельности и качества высшего образования США и Украины

| США | Украина |
|--|--|
| Оценивание акредитационными учреждениями качества образовательного процесса в соответствии с результатами самооценивания деятельности ВУЗов: | Оценивание Национальным агентством с обеспечения качества высшего образования (НАОКВО) результатов образовательной деятельности ВУЗа: |
| – требования агентств к результатам обучения в терминах приобретенных компетентностей в соответствии с НРК США (академические стандарты учебных достижений студентов); | – требования НАОКВО к акредитации образовательных программ; акредитация специализированных ученых советов; лицензионные требования; |
| – обеспечение академической этики в творческой деятельности; | – контроль НАОКВО за исполнением этических норм в творческой деятельности; |
| – отбор преподавательского персонала на конкурсной основе; | – конкурс на замещение вакантной должности заведующего кафедрой, профессора, доцента; |
| – компоненты подотчетности (инструкции); | – инструкции, приказы, распоряжения МОН; |
| – публикация органом образования штата годового отчета; | – ежегодный отчет ВУЗа о результатах деятельности Министерству образования и науки Украины; размещение на Web-сайте годового отчета ректора о результатах деятельности ВУЗа; |
| – подтверждение штатом рационального использования средств ВУЗом. | – результаты инспектирования МОН Украины рационального использования ВУЗом финансовых средств. |

В программе мониторинга образовательных результатов США определены следующие индикаторы: оценивание внешней среды (демографические,

социальные, экономические условия, в которых функционирует ВУЗ), входящих ресурсов системы (финансовых, трудовых), учебного процесса,

условий, методик обучения, уровня доступа к образованию, участие в обучении, ресурсов на выходе системы — результатов образовательной деятельности (учебных достижений студентов, качество обучения студентов различных групп) [5].

Л. Паращенко считает, что понятие «governance» используется в зарубежной образовательной теории и практике, чтобы подчеркнуть открытость системы образования, а понятие «управление», чтобы подчеркнуть технические и инструментальные его аспекты; оно осуществляется относительно процессов, поведение которых руководитель не может предусмотреть потому, что существуют автономные единицы, способные отстаивать свои интересы [10, 80]. К таким автономным единицам принадлежат дорадчий (научный, студенческий, наблюдательный совет) и коллегиальные (общее собрание коллектива ВУЗа, органы студенческого самоуправления — парламент, старостат, сенат, научные общества студентов) органы.

В Украине на государственном уровне управление высшим образованием фактически осуществляет правительство. В США федеральное правительство имеет перечень ограничений относительно этого права (оно с помощью финансовых рычагов косвенно влияет на процедуры акредитации). Для того, чтобы аккредитованные ВУЗы могли получить финансирование с федерального бюджета, независимые агентства должны быть признаны на федеральном уровне. В связи с тенденцией к открытости социально-педагогических систем, Совет Европы рекомендует на локальном уровне (уровень «ВУЗ») использовать термин «governance» [2].

В Украине акредитация образовательной программы принадлежит к компетенции государственного (коллегиального) органа — Национальной агентства с обеспечения качества высшего образования, а в США — многочисленных независимых общественных агентств. В США высшие учебные заведения имеют право выбирать учреждение, которое аккредитирует заведение; они заинтересованы в высокой репутации агентства на рынке образовательных услуг. Независимые агентства один раз в пять лет усовершенствуют требования к образовательному процессу и результатов

обучения (они являются корпоративными стандартами высшего образования).

Институциональная акредитация (акредитация ВУЗов) предусматривает оценивание содержания эффективности учебных программ, материальных ресурсов, методов учебной и научной деятельности студентов, преподавателей. Она должна осуществляться Национальной агентствой с обеспечения качества высшего образования.

В Законе Украины «О высшем образовании» (ст. 18 — «Полномочия Национального агентства с обеспечения качества высшего образования») Агентство осуществляет аккредитацию образовательных программ, по которым ВУЗ организует подготовку соискателей высшего образования, аккредитирует независимые учреждения [11, 11].

Специализированная (программная) аккредитация может осуществляться независимой агентствой, которая зарегистрировалась в Национальном реестре. В статье 23 Закона Украины «О высшем образовании» — «Независимые учреждения оценивания и обеспечения качества высшего образования» отмечено, что независимые учреждения могут сотрудничать с Европейской ассоциацией по обеспечению качества высшего образования для внедрения европейских стандартов и рекомендаций относительно повышения качества высшего образования в Украине; они могут выдавать ВУЗам собственные сертификаты по результатам оценивания образовательной программы [11, 12].

Национальное агентство с обеспечения качества высшего образования может привлекать к институциональной аккредитации национальных и международных экспертов — членов аккредитационного совета, аккредитованные им независимые учреждения оценивания и обеспечения качества высшего образования.

Инструментами оценивания качества высшего образования являются независимая национальная аккредитация и независимые рейтинги университетов. Повышение качества образовательной деятельности будет способствовать формированию конкурентной среды высших учебных заведений.

Определим *инструментарий* для перевода системы управления качеством высшего

образования на высокий уровень. Это государственно-общественная модель управления качеством высшего образования; национальная система мониторинга качества образования; национальное законодательство о качестве высшего образования; открытые процедуры обеспечения качества высшего образования; технология оценивания и дополнительного финансирования правительством Украины ВУЗов в соответствии с конечными результатами деятельности; европейские стандарты качества; открытый информационный Интернет-ресурс — автоматизированная информационная система (АИС) «Качество высшего образования»; зарубежные инвестиции в инновационное развитие национальной системы высшего образования.

Организационным условием усовершенствования системы управления качеством высшего образования, ее компонентом на основании синергетического подхода является создание Национальной системы мониторинга качества образования. Колаборацию, сотрудничество, партнерство мы рассматриваем как процессуальные составляющие технологии, организационное условие переведения системы управления качеством высшего образования на новый энергетический уровень; способ избежания банкротства и реструктуризации организации.

На основании стандартов и рекомендаций качества, которые функционируют в Европейском пространстве высшего образования [13], анализа законодательства Украины [11], трудов ученых [1; 5; 10] мы раскрыли следующие противоречия:

– между европейскими требованиями по обеспечению качества высшего образования и недостаточной разработкой прозрачных механизмов функционирования системы государственно-общественного управления качеством национального высшего образования;

– между стремлением национальной системы высшего образования внедрять европейские стандарты и рекомендации по внешнему и внутреннему обеспечению качества и реальной способностью ВУЗов обеспечить ее качество (речь идет о гарантиях ВУЗов обеспечить учебные программы достаточными ресурсами);

– между европейскими стандартами качества высшего образования и уровнем готовности ВУЗов к их внедрению (речь идет об уровне организационного, информационного обеспечения системы управления качеством высшего образования на государственном и локальном уровне).

Г. Хакен подает следующее определение понятия «синергетика»: это совокупный коллективный эффект, который возникает вследствие взаимодействия большого количества подсистем и способствует образованию устойчивых структур и самоорганизации в сложных системах, а также обеспечивает прогнозирование эффекта самоорганизации (речь идет о возникновении пространственных структур в нелинейных системах, которые находятся в неуравновешенных состояниях) [13].

Синергия (synergy) — стратегическое преимущество, которое является следствием эффекта общих действий [3, 261]. Эффект синергии возникает вследствие взаимодействия системы общественного управления с системой государственного управления. Государственно-общественное управление качеством высшего образования мы рассматриваем как целостную корпоративную систему, которая способна к самоорганизации.

На основании концептуальных идей об эволюционном развитии [6; 13] определим основные положения самоорганизации системы управления качеством высшего образования.

1. Систему государственно-общественного управления качеством высшего образования мы рассматриваем как синергетическую систему, которая способна к образованию множественных структур. Множественность структур системы (эмерджентность) определяет эволюционное развитие системы.

2. Параметры системы определяются ее свойствами и характером взаимодействия с социумом.

3. Эффект синергии возникает вследствие взаимодействия двух или нескольких подсистем (речь идет о корпоративности процессов) и обуславливает образование устойчивых структур, самоорганизации.

4. В процессе развития система изменяет свою структуру — от вертикальной (административного управления) к линейной (партисипативного,

партнерского управления); от централизованного (государственного) к децентрализованному (общественному) управлению.

5. Темпы эволюции системы находятся в зависимости от интенсивности и характера взаимодействия подсистем между собой и внешней средой.

6. Система развивается, адаптируясь к внешним изменениям.

7. Внешние переменные являются главными аттракторами, которые определяют вектор развития системы.

8. Случайные изменения внешней среды являются причиной дивергенции эволюционных путей развития системы.

9. Внешние изменения среды (изменения в законодательстве, реформы высшего образования) являются причиной внутренних изменений в системе управления (реорганизация, перепрофилирование, сокращение штата, введение новых правил).

10. Процессы самоорганизации системы осуществляются при условии постоянного обмена информацией между подсистемами через нисходящие и восходящие каналы и между системой и внешней средой.

11. В системе управления качеством высшего образования заметны процессы прироста энтропии (хаоса), поэтому она является диссипативной, неуравновешенной.

12. В момент неустойчивости система выходит на одну с возможных структур-аттракторов; хаос является причиной объединения пространственных структур в сложные (речь идет об объединении структур государственного и общественного управления).

13. Условием развития системы управления качеством является нелинейность процессов. Возникновение структур разных типов описывается инвариантно-групповыми решениями (речь идет об альтернативности, многовариантности путей развития системы управления качеством высшего образования).

14. Развитие системы является необратимым процессом.

В процессе определения закономерностей управления качеством высшего образования мы

учитывали методологическую позицию О. Князевой и С. Курдюмова: если установлены общие закономерности самоорганизации и нелинейного синтеза сложных систем, то на их основании ученые разрабатывают прогностические модели эволюции структур (речь идет о стохастических моделях) [6].

Мы определили следующие закономерности управления качеством высшего образования на основании синергетического подхода:

1) зависимость результативности функционирования системы управления качеством высшего образования от качественных показателей системы (уровень управленческой компетентности руководителей ВУЗов, международного сотрудничества ВУЗов, квалификации, открытости (прозрачности) системы аттестации научно-педагогических работников, интеграции в европейское образовательное и научное пространство);

2) зависимость значений качественных показателей результативности деятельности от созданных руководителями ВУЗов организационно-педагогических, психологических условий;

3) система управления качеством высшего образования будет оптимально функционировать при условии соподчинения деятельности каждой подсистемы стратегическим целям;

4) научная организация системы управления качеством высшего учебного заведения способствует ее самоорганизации, саморазвитию;

5) процессы входа ВУЗов Украины в Европейское образовательное и научное пространство способствуют реформированию и адаптации системы управления качеством высшего образования к европейским стандартам;

6) от объема и своевременности реализованных субъектами управления целевых функций зависит качество высшего образования;

7) система управления качеством высшего образования способна к саморазвитию при условии взаимосогласованности функций-задач, которые реализуют субъекты средствами программ развития.

Мы определили следующую закономерность развития систем: чем высший уровень сложности системы, тем больше она нестабильная (речь идет о высоком уровне энтропии — хаоса). В этих системах высокая вероятность катастроф, которые являются

причиною колапса системи. Вслідствие колапса виникають системи з новими свойствами.

Цель, внутренние потребности, интересы, интенции, ценности студента являются внутренними аттракторами, движущей силой саморазвития и осмысленной самоорганизации личности. Важно взаимно направлять векторы действия аттракторов в нужном направлении.

Соединяя личностно-ориентированный подход в студенто-центрированном обучении и новые технологии управления, можно достигнуть эффекта флуктуации в точках бифуркации, который повлияет на переход системы в ее качественно новое состояние.

Выводы

1. Компонентами системы государственно-общественного управления качеством национального высшего образования являются процедуры акредитации и лицензирования. Определены организационные мероприятия, инструменты реализации модели национальной независимой институциональной акредитации, в частности Национальная рамка квалификаций; принципы функционирования модели.

2. Определены закономерности управления качеством национального высшего образования на основании синергетического подхода. Идентифицированы факторы, которые влияют на результативность функционирования системы управления качеством высшего образования (качественные показатели системы; организационно-педагогические, психологические условия, которые влияют на значения качественных показателей результативности деятельности ВУЗов; научная организация системы управления; процессы интеграции ВУЗов

Украины в европейское образовательное и научное пространство; объем и своевременность реализации субъектами управления целевых функций; взаимосогласованность целей на подсистемных уровнях управления), которые детерминируют эти закономерности.

Рекомендации

Для повышения результативности функционирования системы управления качеством высшего образования необходимо организовать следующие мероприятия:

- учреждать корпоративные университеты;
- развивать систему государственно-общественного управления качеством высшего образования, национальную инновационную инфраструктуру;
- открывать в ВУЗах, которые являются партнерами зарубежных ВУЗов общие аспирантуры;
- усиливать сотрудничество ВУЗов и академических институтов НАН Украины в научной сфере с предприятиями и бизнес-структурами в научной сфере, сотрудничество научных коллективов ВУЗов и зарубежных партнеров в рамках европейской программы «Горизонт 2020»;
- внедрять процедуру дополнительного финансирования правительством Украины ВУЗов в соответствии с конечными результатами их деятельности;
- актуализировать систему «образование — наука — бизнес»;
- разработать механизм внешней мотивации субъектов управления качеством высшего образования, процедуры стратегического планирования развития системы управления качеством высшего образования.

Список литературы:

1. Баєва О. Державно-громадські засади управління вищою освітою США в контексті досвіду для ВНЗ України./О. Баєва//Освіта і управління. – 2010. – № 1. – С. 143–149.
2. Бекман Е. Демократичне врядування в школах: посібник./Е. Бекман, Б. Траффорд; пер. з англ. та адапт. Л. І. Парашенко; заг. ред. укр. версії: Н. Г. Протасова. – К.: НАДУ, 2009. – 100 с.
3. Василенко В. А. Ситуаційний менеджмент: навч. посібник/В. А. Василенко, В. І. Шостка. – К.: ЦУА, 2003. – 285 с.
4. Вахштайн В. С. Система высшего образования США./В. С. Вахштайн//Приложение «Обзор системы образования стран ОЭСР». – Центр ОЭСР – ВШЭ, 2005. – С. 9–14.
5. Гриневич Л. М. Методологічні засади цілісності системи моніторингу якості освіти./Л. М. Гриневич//Освіта і управління. – 2010. – № 4. – С. 16–27.

6. Князева Е. Н. Основания синергетики: синергетическое мировоззрение./Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – М.: Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2010. – 236 с.
7. Наказ державної інспекції навчальних закладів України від 4 липня 2012 р. № 28-а «Про затвердження програми державного інспектування вищих навчальних закладів»./[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.golovbukh.ua>
8. Національна рамка кваліфікацій./Урядовий кур'єр від 18.01.2012. – № 9. – С. 9–10.
9. Панасевич Д. Ще раз про кваліфікації фахівців з вищою освітою./Д. Панасевич//Вища школа. – 2014. – № 3–4. – С. 38–50.
10. Паращенко Л. Проблеми трансформації системи державного управління загальною середньою освітою в Україні (методологічний аспект)./Л. Паращенко//Освіта і управління. – 2010. – № 1. – С. 72–81.
11. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 року № 1556-VII//Голос України. – 2014. – № 148. – С. 9–19.
12. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова КМУ від 23.11.2011 № 1341./[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon4.rada.gov.ua>
13. Рекомендації Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти./[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rada.gov.ua>
14. Хакен Р. Синергетика./Г. Хакен. – М.: Мир, 1980. – 405 с.

Section 13. Physical Education

*Vrbnjak Saša,
PhD in Kinesiology,
High School Franc Miklošič Ljutomer, Slovenia,
Teacher of Physical Education
E-mail: sasa.vrbnjak@gfml.si*

Differences in emotional intelligence among physical education teachers

Abstract: The purpose of the study was to determine whether there are any statistically significant differences in emotional intelligence among physical education teachers. The study included 439 Slovenian teachers of physical education. We explored differences between male and female teachers and between teachers of younger and older age. Our results have shown that there are statistically significant differences between genders, while the young teachers do not differ significantly from the older ones.

Keywords: emotional intelligence, physical education teachers, analysis of differences, discriminant function.

Introduction. Emotional intelligence is a relatively young term, which is still being developed and discussed. In the beginning, the only adequate measure of intelligence accepted by scientists was the intelligence quotient [6, 387]. However, research eventually distanced itself from this narrow point of view. Although emotional intelligence had already been discussed in 1920, the term itself appeared no earlier than at the beginning of the 1990s, when American psychologists Mayer and Salovey began studying it from a scientific perspective [7, 163–170]. Nowadays there are many definitions of emotional intelligence. One of the simplest definitions is provided by Weisinger, who defines it as the intelligent use of emotions on a personal as well as the interpersonal level [14]. It involves expressing, understanding, using and managing emotions in a way which purposefully contributes to the types of behaviour and thinking, which are beneficial for us. Emotional intelligence was similarly defined by Mayer and Salovey. They describe it as a type of social ability which pertains to processes, such as perceiving, using, managing, controlling and understanding our own emotions and the emotional states of others, differentiating between them and

using this information to direct our thoughts and behaviour. Emotional characteristics that are important for success also include: controlling your mood, independence, adaptability, a feeling of popularity, solving interpersonal issues, perseverance, benevolence, kindness and respect [8, 5–7]. Goleman presents emotional intelligence as an alternative to classic intelligence, which facilitates the prediction of success in different areas of life and proves that human abilities of self-awareness, self-discipline, perseverance and empathising with others are more important in life than intelligence [2]. Before the 1990s the rational side of life was overly emphasized as the only meaningful value. This view of human nature, which excludes the power of emotions, is extremely short-sighted. In fact, feelings are equally important and often even more important than rational thought. When feelings prevail, intelligence loses all its power [3]. While the intelligence quotient generally remains the same throughout life, our emotional intelligence constantly develops and improves [1, 1387–1400]. We can nurture, develop and increase it.

Similarly, being a teacher does not only involve knowledge, expertise and ability, but also requires

emotional activity. This awareness, that emotions play an important role in the teaching context, has become one of the key factors in understanding this profession [11, 443–454]. Recent research on emotional intelligence has broadened the understanding of this concept within the teaching profession. A study that included over one thousand teachers of elementary and secondary schools in America has generated a normal result distribution. Some teachers expressed a low level of emotional intelligence, some a high level, while the majority was found to have an average level of emotional intelligence [12, 35–40]. Some scientists have confirmed the strong connection between emotional intelligence and teaching efficiency and claim that this type of intelligence does not depend upon the age, gender, status or experiences of a teacher [10, 124]. Other research produced different results. When exploring differences in emotional intelligence based on gender, scientists have established that female teachers achieved higher levels of emotional intelligence than male teachers. The results also suggest that emotional intelligence increases with years [4, 129–145]. Gender differences among teachers and in general have also been confirmed by other scientists [1, 1387–1402; 9, 267–298].

Based on these conflicting results, our study aimed to establish whether the emotional intelligence of younger physical education teachers differs significantly from that of older teachers and whether there are any differences between male and female teachers. We formulated two hypotheses. H1: Older physical education teachers (≥ 45 years) statistically significantly differ from younger physical education teachers (< 45 years) in their level of emotional intelligence. And H2: Male teachers of physical education statistically significantly differ from female teachers in their level of emotional intelligence.

Methods. The study included 439 teachers of physical education that were employed in elementary and secondary schools in Slovenia in the school year 2009/2010 and have a higher education. The sample was comprised of 247 male respondents (56.3%) and 192 female respondents (43.7%). They were split into two age groups. The first group included respondents younger than 45 ($N = 236$; 53.8%), the other respondents aged 45 or more ($N = 203$; 46.2%).

Instruments. We used the Taksić Emotional Skills and Competences Questionnaire [13], consisting of 45 self-report items, which are rated by the respondents using a five-point scale (1-does not apply, 5-always applies). The questionnaire measures three dimensions: the ability to perceive and understand emotions, the ability to express and label emotions and the ability to manage emotions.

Research methods. The data was processed with the SPSS statistical package version 17 (Statistical Package for Social Sciences, Inc. Chicago IL). We analysed the data by using descriptive statistics, one-way analysis of variance and discriminant function analysis. The last two helped us determine the differences in the before-mentioned dimensions of emotional intelligence between younger and older teachers and between female and male physical education teachers. Statistical significance was checked at a 5% risk ($P \leq 0.05$).

Results. It is evident that there are no statistically significant differences in the emotional intelligence of younger and older physical education teachers. The discriminant analysis revealed one function, which statistically significantly differentiates younger teachers of physical education from older ones. However, the dimensions of emotional intelligence have a low correlation with the function (understanding emotions -0.21 ; expressing emotions 0.08 ; managing emotions -0.06).

Table 1. – Comparison of emotional intelligence results between younger and older teachers of physical education

| Dimensions | Younger | | | Older | | | F | Sig (F) |
|------------------------|---------|-------|------|-------|-------|------|------|---------|
| | N | M | SD | N | M | SD | | |
| Understanding emotions | 236 | 57.05 | 7.47 | 203 | 56.13 | 7.36 | 1.67 | 0.20 |
| Expressing emotions | 236 | 47.38 | 6.69 | 203 | 47.73 | 6.50 | 0.31 | 0.58 |
| Managing emotions | 236 | 59.66 | 6.15 | 203 | 59.45 | 5.45 | 0.14 | 0.71 |

Results showed that the emotional intelligence of male teachers is statistically significantly different from that of female physical education teachers. The statistically significant differences are present in

the understanding and expressing emotions dimensions, but not in the managing emotions dimension. Female teachers are better at perceiving and understanding emotions as well as at expressing them.

Table 2. – Comparison of emotional intelligence results between male and female teachers of physical education

| Dimensions | Male | | | Female | | | F | Sig (F) |
|------------------------|------|-------|------|--------|-------|------|-------|---------|
| | N | M | SD | N | M | SD | | |
| Understanding emotions | 247 | 55.70 | 7.62 | 192 | 57.81 | 7.00 | 8.86 | 0.00 |
| Expressing emotions | 247 | 46.36 | 6.25 | 192 | 49.10 | 6.74 | 18.80 | 0.00 |
| Managing emotions | 247 | 59.40 | 5.86 | 192 | 59.80 | 5.80 | 0.59 | 0.44 |

The differences in emotional intelligence between males and females were also determined by using a discriminant analysis. The analysis revealed one function, which statistically significantly differentiates male teachers from female physical education teachers. The dimensions, which have the highest correlation with the discriminant function and significantly separate males from females, include perceiving and understanding emotions (0.38) and expressing emotions (0.55).

Conclusions. Based on the obtained results, we have rejected the hypothesis (H1), which presupposes that older physical education teachers (≥ 45 years) statistically significantly differ from younger physical education teachers (< 45 years) in their level of emotional intelligence. Our results have shown that there are no statistically significant differences in emotional intelligence between younger and older teachers of physical education. Research done by other authors has also confirmed that emotional intelligence is not dependent upon the age, status or experiences of a teacher [10, 120–125]. Other researchers claim that emotional intelligence increases with age [4, 129–145], while some have established that younger people are better at managing emotions than older people [5]. Authors of some studies have also suggested that emotional intelligence depends on the situation in which the teacher is placed. They determined that beginner teachers who have a higher emotional intelligence behave differently in various situations—depending on positive or negative emotions—than those with less developed emotional intelligence.

The analysis of variance has confirmed the second hypothesis (H2), since we established that male teachers are statistically significantly different from

female physical education teachers in their level of emotional intelligence. The differences between male and female teachers could be observed in two dimensions. Female teachers are better at perceiving and understanding emotions as well as expressing them, while there are no gender differences in the managing of emotions. Unlike male teachers, female teachers are better at precisely observing and perceiving the emotions of others as well as at evaluating their sincerity. They are more able to discern the meaning of these emotions, perceive the transitions between individual emotions and to understand complex emotions. Female teachers are also better at expressing their own emotions, at monitoring them and managing them in social situations. These findings are consistent with numerous other studies, which confirm a higher level of emotional intelligence in women [1; 5; 9]. Perry and Ball believe that research on gender differences in emotional intelligence is still unclear and conclude that men and women are equally emotionally intelligent but show differences in various areas of emotional intelligence. They underline the usefulness of studies which reveal differences within the measured results. Women have been found to be more emotionally intelligent when measuring empathy and social responsibility, while men are better at reacting to stress and have higher tolerance and self-esteem [11, 443–454].

Emotional intelligence is a considerable indicator of success in important areas of life and in personal advancement [2]. Emotional intelligence is, therefore, without doubt very important for the successful work of female, male, younger and older teachers. Teachers with higher emotional intelligence are better at acknowledging their own emotions and the emotions of others and are more

attentive to the needs of their pupils than to their own. They can efficiently manage their emotional responses and in this way encourage interactions

with pupils, create a genuine learning environment and provide opportunities, which go beyond simple teacher-pupil knowledge transfer.

References:

1. Brackett M. A., Mayer J., Warner R. Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour.// *Personality and Individual Differences*. – 2004. – 36 (6). – P. 1387–1402.
2. Goleman D. *Emotional intelligence*. – New York: Bantam books, 1995.
3. Goleman D. Čustvena inteligenca: zakaj je lahko pomembnejša od IQ. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1997. – 360 p.
4. Kafetsios K. Attachment and emotional intelligence abilities across the life course.// *Personality and Individual Differences*. – 2004. – 37 (1). – P. 129–145.
5. Kajtna T. Psihološki profil vodilnih slovenskih športnih delavcev. Doctoral dissertation. – Ljubljana: University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, 2006. – 339 p.
6. Mandell B., Pherwani S. Relationship between emotional intelligence and transformational leadership style: a gender comparison.// *Journal of business and psychology*. – 2003. – 17 (3). – P. 387–404.
7. Mayer J. D., Cobb C. D. Educational Policy on Emotional Intelligence: Does It Make Sense?// *Educational Psychology Review*. – 2000. – 12 (2). – P. 163–183.
8. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? In P. Salovey and D. Sluyter (ed.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. – New York: Basic Books, 1997. – P. 3–31.
9. Mayer J. D., Salovey P., Caruso R. D. Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence.// *Elsevier science inc*. – 2000. – 27 (4). – P. 267–298.
10. Penrose A., Perry C., Ball I. Emotional intelligence and teacher self efficacy: the contribution of teacher status and length of experience.// *Issues In Educational Research*. – 2007. – 17 (1). – P. 107–126.
11. Perry C., Ball I. Dealing constructively with negatively evaluated emotional situations: the key to understanding the different reactions of teachers with high and low levels of emotional intelligence.// *Social Psychology of Education*. – 2007. – 10 (4). – P. 443–454.
12. Perry C., Ball I., Stacey E. Emotional intelligence and teaching situations: Development of a new measure.// *Issues in Educational Research*. – 2004. – 14 (1). – P. 29–43.
13. Taksić V. Validacija konstrukta emocionalne inteligencije [unpublished doctoral dissertation]. – Zagreb: University of Zagreb, 1998. – 176 p.
14. Weisinger H. Čustvena inteligenca pri delu z ljudmi, neizkoriščen vir uspeha. – Ljubljana: Tangram, 2001. – 269 p.

Contents

| | |
|---|-----------|
| Section 1. Higher Education | 3 |
| <i>Matukova Anna Ilinichna</i> | |
| System development of competence of future specialists of economic profile for the business | 3 |
| <i>Tskhvitava Tamar</i> | |
| Topic, text and vocabulary selection for the unit structure in ESP agriculture course book | 7 |
| Section 2. Gender Education | 10 |
| <i>Smolander Maria Anatolievna</i> | |
| Gender in the class: cultural aspects of participation in seminars of small groups | 10 |
| Section 3. Other aspects of Psychotechnology | 14 |
| <i>Haba Irina Nikolaevna</i> | |
| As for the problem of educational environment developing potential in High School | 14 |
| Section 4. Other fields of Education | 18 |
| <i>Sergeev Gennady Gennadievich</i> | |
| The formation of the motivation components the college students in the study technical drawing | 18 |
| Section 5. Education for Adults | 26 |
| <i>Chumak Larisa Vladimirovna</i> | |
| Growth of professional skills of teacher including usage of potential of age peculiarities | 26 |
| Section 6. Language and Literacy Learning | 30 |
| <i>Haxhiu Mariola</i> | |
| Issues acquiring scientific knowledge as a result of language problems that the pupil manifests | 30 |
| Section 7. Psychology | 35 |
| <i>Fazilova Shafag Nadir kizi, Shamkhalov Fikret Abdulla, Beydullaeva Fariza Garakishi,</i> <i>Teymurova Rahima Aga kizi, Jabrailova Nahida Zamil kızı</i> | |
| Math control works as the method of studying and development student's logical thinking | 35 |
| Section 8. Pedagogical Psychology | 40 |
| <i>Arkamov Mirmukhsin Rustamovich</i> | |
| The moral consciousness dynamics of students is the position in the process of high education | 40 |
| <i>Kravets Alexandr Vitalyevich, Utyuganov Aleksei Anatolevich</i> | |
| Psychological studies problems of meaning and semantic determinants of formation of valuable orientations | 43 |
| <i>Lekerova Gulsim Zhanabergenovna, Omarova Gulnara Amzeevna,</i> <i>Malgaydarova Gulnara Turganbayevna, Beysenbayeva Gaziza Kuanyshbekovna,</i> <i>Bekturganova Sandugash Musurmanovna</i> | |
| Research of features of motivational sphere of pedagogical specialties students | 49 |
| <i>Lekerova Gulsim Zhanabergenovna, Rakhimshikova Mavluda Karimzhanovna,</i> <i>Nurhanova Gulmira Bakhtiyarovna, Turekulova Nargiza Anu-Arbecovna,</i> <i>Sadykova Aynur Alikhanovna</i> | |
| Forming of professionally pedagogical orientations and motivations in the system of high professional schools | 51 |
| Section 9. Psychology of health | 55 |
| <i>Afsaneh Azizian</i> | |
| Health condition of exceptional children based on medical indices | 55 |

| | |
|--|-----------|
| Section 10. Sports Psychology | 59 |
| <i>Moskvin Victor Anatolyevich, Moskvina Nina Victorovna,</i> <i>Shumova Natalya Sergeyvna</i> | |
| Volitional regulation and features of motivation young players..... | 59 |
| Section 11. Management Psychology | 63 |
| <i>Moskvina Nina Victorovna, Moskvina Karina Victorovna</i> | |
| Individual features of psychological time management | 63 |
| Section 12. Education Management | 67 |
| <i>Stepashko Volodymyr Oleksiyovych</i> | |
| Synergetical approach to the functioning of system of state-public management of quality national higher education..... | 67 |
| Section 13. Physical Education | 75 |
| <i>Vrbnjak Saša</i> | |
| Differences in emotional intelligence among physical education teachers | 75 |