

механизмов саморегуляции в ситуациях затруднения. Опросник имеет две формы, общую и специальную, состоящие из 80 вопросов. Последний вопрос остается открытым и позволяет респонденту самостоятельно описать механизмы саморегуляции в ситуации напряженной, тревожной ситуации неопределенности. Представленные стратегии отражают различные по эффективности механизмы саморегуляции. К продуктивным механизмам саморегуляции относятся следующие стратегии: Решение проблемы; Работа, достижения; Духовность. Не продуктивны для адаптации и личностного роста такие механизмы саморегуляции, как Игнорирование, Уход в себя, Надежда на чудо, Разрядка, Самообвинение, Беспокойство, Несовладание, Отвлечение, Активный отдых. Регулятивные механизмы с помощью других включают стратегии социальной поддержки, друзей, принадлежности, общественных действий, профессиональной помощи.

Для проведения математико-статистического анализа применялись методы непараметрической и параметрической статистики. Обработка результатов осуществлялась с использованием стандартного пакета программ Statistica 10.0.

Анализ субшкальных значений и значений общего показателя осмысленности жизни теста СЖО свидетельствует о том, что для 7% российских и 3% китайских студентов характерны неудовлетворенность жизнью в настоящем, неверие в собственные силы и возможность контролировать события своей жизни, фатализм и убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю.

Высокие значения субшкальных показателей, характерных для большинства студентов, свидетельствуют об их целеустремленности, о восприятии ими процесса своей жизни как эмоционально насыщенного и наполненного смыслом, представление о себе как о сильной личности. Наличие у студентов развитой потребности в самоуважении, их удовлетворенность качеством жизни, наполненной смыслом, оптимистическая оценка жизненной ситуации, интернальный локус контроля свидетельствуют о реализации эффективных механизмов саморегуляции.

Анализ стратегий, свидетельствует о том, что предпочтителен по количеству выборов следующий репертуар механизмов саморегуляции для студенческой молодежи: отвлечение; работа, достижение; решение проблемы; социальная поддержка; друзья; активный отдых; уход в себя; игнорирование; чудо; принадлежность; разрядка.

Обращает на себя внимание тот факт, что у девушек в большей степени выражены следующие непродуктивные механизмы саморегуляции: самообвинение, несовладание. К негативным тенденциям относится использование юношами таких непродуктивных механизмов саморегуляции,

как уход в себя; активный отдых; игнорирование проблемы.

В целом у российской молодежи выражены в баллах и по рангу выше такие механизмы саморегуляции как вера в чудо, духовность. Данное обстоятельство, возможно, является отражением русского менталитета, а именно терпимости (связываемой отнюдь не с повышенным самоконтролем, а со склонностью накапливать отрицательные эффекты социальных или иных влияний до порога бессмысленного и беспощадного бунта), нравственных исканий справедливости (даже если при этом нужно преступить закон), духовности.

В китайской выборке механизмы саморегуляции сочетаются более гармонично. Продуктивные механизмы саморегуляции представлены стратегиями Работа, достижения; Решение проблемы; Принадлежность. Использование рассмотренных механизмов саморегуляции свидетельствует о существенных характеристиках китайского самосознания как результата «рисовой цивилизации», требовавшей от людей сплоченности, взаимопомощи, трудолюбия. Главной чертой китайского национального характера считают рационализм.

Таким образом, гендерные, возрастные и межкультурные особенности, являясь равноуровневыми характеристиками субъекта, определяют выбор механизмов саморегуляции.

Работа выполнена по заказу Министерством образования (госбюджетная тема ГБ 1. 1. 06).

Работа представлена на научную международную конференцию «Современное образование. Проблемы и решения», Бангкок, Паттайа (Тайланд), 20-30 декабря 2008 г. Поступила в редакцию 20.11.2008.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФЕНОМЕН ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Эрдынеева К.Г., Кадашников Э.Б.
*Читинский государственный университет
Чита, Россия*

В зарубежной литературе выделяют различные виды компетентности: компьютерную и информационную (H.Gapski), организационную (N.Thom, R. Zaugg), самоорганизации (G. Nourth), управленческую (W. Jetter), мотивирования (F. Bazer), межкультурную (A. Kalpaka) и др. Однако экологическая оценка изменения среды обитания и состояния здоровья человека, природной среды и состояния естественных экологических систем вызывает необходимость выделения экологической компетентности как компонента профессиональной компетентности.

XXI век характеризуется усиливающимся загрязнением окружающей природной среды, истощением невозобновляемых природных ре-

сурсов, нарушением устойчивости и снижением разнообразия биосферы, ухудшением здоровья и качества жизни человека.

Стратегия цивилизационного развития, принятая в Рио-де-Жанейро в 1992 г. и в Йоханнесбурге в 2002 г. на форумах ООН, является результатом новой ориентации экологического сознания. Как известно, генеральным направлением деятельности мирового сообщества по преодолению развертывающегося экологического кризиса была реализация макросхем экологически безопасного природопользования на основе глобальной концепции устойчивого и безопасного развития (Рио-де-Жанейро, 1992). Тем не менее, ожидавшиеся существенные изменения социоприродной системы не наступили.

Глобальный экологический кризис охватил все страны и регионы мира, в том числе и современные постиндустриальные страны.

Австрийский ученый О. Прокоп в своих исследованиях показывает, что даже в цивилизованной Европе примерно 2% населения составляют люди, психически неполноценные. По его мнению, это темные, но спокойные силы (спокойные потому, что родились в зажиточных странах). Далее, еще примерно 5% населения – это психопаты, а 10% – социопаты, которые не столько живут своей собственной жизнью, сколько интересуются чужой: подслушивают, подсматривают, доносят. В Европе на данный момент от двух до десяти процентов детей посещают школы для умственно отсталых.

Н.А. Агаджанян, Н.А. Пересадин и др. отмечают, что экологически неблагоприятные факторы антропогенной природы (ксенобиотика, радиация, повышенное содержание солей тяжелых металлов в водах и продуктах питания, вещества с аллергизирующим, гепатоксичным и мутагенным эффектами) приводят к следующим отрицательным последствиям: снижению репродуктивной способности человека вследствие высокого уровня спонтанных аборт, мертворождений, множественных врожденных пороков развития, перинатальной младенческой и детской смертности. Все это в конечном итоге приводит к отрицательному приросту населения и его депопуляции, угнетению иммунологической реактивности организма.

Ситуация экологического кризиса требует осмысления новых подходов к анализу взаимодействия природы и общества с учетом становления определенной экологической компетентности.

Опираясь на идеи А.Н. Агаджаняна, мы полагаем, что становление экологической компетентности студентов не мыслимо без разностороннего синтеза, комплексного рассмотрения проблемы на основе интеграции знаний разных наук, в рамках которой активно участвуют, прежде всего, медико-биологические, социальные и географические науки.

В настоящее время по России 36,1% сбрасываемых сточных вод, поступающих в водоемы и на рельеф – загрязненные (в том числе 7,4% – неочищенные вообще). Качество воды в большинстве водных объектов России не отвечает нормативным требованиям. Огромное антропогенное загрязнение привело к тому, что лишь 12-14% озер и рек России экологически здоровые.

Чита входит в «Приоритетный список» – перечень городов с наибольшим средним уровнем загрязнения атмосферы. Область находится на 4-м месте среди субъектов Федерации по высокому уровню проб почвы селитебной зоны (44,3%), не отвечающей гигиеническим нормативам по санитарно-химическим показателям, на третьем месте (46,8%) по загрязнению почв жилых районов тяжелыми металлами и свинцом (22,8%), на первом месте по загрязнению кадмием (12,5% проб выше ПДК).

Экологическая устойчивость среды по всей территории Забайкальского края низкая, что обусловлено суровыми климатическими условиями, определяющими невысокую продуктивность природных комплексов, экстремальностью их существования, как на севере области, так и на юге. Все это усугубляется геолого-геоморфологическим строением, различными отрицательными геологическими явлениями (землетрясения, эоловые процессы, осыпи, вечная мерзлота и т.д.). Поэтому приобретает особое значение экологическая оценка загрязнений. Наиболее подвержены неблагоприятному воздействию загрязненной окружающей среды дети, пожилые люди и беременные женщины, а также люди, страдающие хроническими заболеваниями.

Примитивизация целей жизнедеятельности значительной части общества, девальвация общечеловеческих ценностей, приоритет экономических интересов способствуют снижению уровня экологической безопасности человечества, становятся причиной социальной напряженности. В этой связи возникает необходимость дальнейшего исследования экзистенциальных вопросов, касающихся экологического выживания.

В настоящее время усилился интерес к экологической компетентности. Обусловлено это рядом обстоятельств теоретического и практического характера. Интерес к выявлению сущности экологической компетентности возрос в связи с пониманием того, что решение глобальной экологической проблемы, существующей в современном мире, невозможно без качественного изменения экологической культуры и экологической компетентности.

Понятие «competentia» происходит от латинского глагола «competere», что означает «совпадать, подходить». Теоретический анализ исследований по проблеме профессиональной компетентности позволил выявить следующие подходы к исследованию рассматриваемого феномена:

• Функционально-деятельностный подход (Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, В.П. Симонов, Н.Ф. Талызина, Р.К. Шакуров), согласно которому компетентность рассматривается как единство теоретической и практической готовности к реализации профессиональных функций, при осуществлении которых основные параметры профессиональной компетентности задаются функциональной структурой педагогической деятельности, включающей ряд умений: аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных, организаторских, коммуникативных и др.

• Аксиологический подход (К.А. Абульханова-Славская, Б.С. Гершунский, В.Г. Воронцова, Н.С. Розов) рассматривает компетентность как образовательную ценность.

Понятие экологическая компетентность принимает универсальный, междисциплинарный, интегральный и социокультурный характер. Конструкт экологической компетентности представляет интегративное сочетание способностей, установок и опыта творческой деятельности. Их компонентная взаимосвязь позволяет устанавливать экологические отношения в системе общество-природа-человек. Специфическое сочетание различных способностей субъекта деятельности образует основу профессионального поведения, направленного на решение экологических проблем. Таким образом, экологическая компетентность является основополагающим элементом в успехе экологической деятельности.

Экологическая компетентность связана с самоорганизацией действующих, творческих субъектов, способных на неожиданные решения в сложной экологической обстановке.

В основу конструирования системы становления экологической компетентности могут быть положены общие системные принципы:

1. Принцип целостности предполагает зависимость каждого элемента, свойства и отношения системы от его места и функции внутри целого.

2. Принцип иерархичности означает, что изучаемая система или ее элемент, представляет собой один из элементов более широкой системы.

3. Принцип структурности указывает на то, что связи и отношения системы организованы в определенную структуру. Поведение системы обуславливается поведением ее элементов и свойствами ее структуры.

4. Принцип взаимосвязи и взаимозависимости системы и среды выражается в том, что элементы экологической системы находятся в сложных отношениях взаимодействия.

5. Принцип множественности означает конструирование множества моделей, каждая из которых отражает определенные свойства.

6. Принцип историзма учитывает прошлый опыт.

7. Принцип динамизма - система требует изучения в постоянном развитии.

Проблемы становления экологической компетентности, ее типологизации, особенности взаимодействия с другими экологическими конструктами проработаны недостаточно полно.

Предпосылки феномена экологической компетентности были сформулированы в античной философии. Платон, Аристотель, Зенон из Китиона, Лукреций, Марк Аврелий в соответствии с теорией географического детерминизма полагали, что человек должен жить в соответствии с законами природы, стремиться к слиянию или гармонизации с ней. Прообразом экологической компетентности выступают природоодухотворенные знания.

В Новое время по Р. Декарту, люди должны «сделаться хозяевами и господами природы». Следовательно, экологическая компетентность понималась как утилитарно-потребительская проблема.

Сторонники инвайроментализма (Дж. Пиншо, О. Леопольд, Р. Эмерсон) призывали к созданию новой этики, соответствующей и природе человека, и законам окружающей среды. Особое значение приобретает этика благоговения перед жизнью А. Швейцера.

В.С. Барулин, П.С. Гуревич, А.Г. Сабиров подчеркивают значимость экологического сознания как фактора гармонизации взаимоотношения человека и природы как важный компонент духовности человека. В настоящее время приобретают особую актуальность вопросы экологически безопасного развития цивилизации. Ситуация экологического кризиса требует осмысления новых подходов к анализу взаимодействия природы и общества с учетом становления определенной экологической компетентности, утверждения новых духовно-нравственных идеалов.

Изучение ценностного отношения к экологической компетентности у студентов факультета физической культуры ЗабГГПУ им. Н.Г. Чернышевского проводилось с помощью анкеты: «Ценностные ориентации и профессиональное развитие».

В исследовании принимали участие 286 студентов второго и третьего курса факультета физической культуры по специальности «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья» ЗабГГПУ им. Н.Г. Чернышевского. В результате эксперимента было установлено, что у 83% студентов ценность экологической компетентности носит инструментальный характер, доминирует пассивная позиция в направлении ее становления, осознанность отношения к экологии и экологической компетентности обнаружена у 86,2% испытуемых. Информация о сохранении и укреплении здоровья, о необходимости формирования экологической компетентности представлена на уровне житейских представлений.

Анализ результатов показал, что у «экстерналов» (42%) имеет место завышенная само-

оценка ($t_{3-и}=4,75$; $t_{3-у}=3,84$), низкий уровень притязаний ($t_{3-и}=5,09$; $t_{3-у}=4,08$), низкая мотивация к избеганию неудач ($t_{3-и}=2,93$; $t_{3-у}=2,32$). Они полагают, что экологическая компетентность является результатом целенаправленной политики, действия законов, педагогической деятельности.

«Интерналам» свойственны высокий уровень притязаний ($t_{и-3}=2,21$; $t_{и-у}=2,06$), ярко выражена мотивация к избеганию неудач, адекватная самооценка, по сравнению с о студентами – «экстерналами». Следует отметить, что студенты «интерналы» ориентированы в отношении становления экологической компетентности на внутреннюю причинность событий. Выявлено, что отношение к здоровью как ценности чаще демонстрируют студенты – «интерналы».

Таким образом, категориальный анализ показывает, что экологическая компетентность рассматривается как сложный, многоуровневый, междисциплинарный системный объект. Проблема становления экологической компетентности будущего специалиста по адаптивной физической с учетом его личностной характеристики остается открытой.

Работа выполнена по заказу Министерства образования (госбюджетная тема ГБ 1. 1. 06).

Работа представлена на научную международную конференцию «Современное образование. Проблемы и решения», Бангкок, Паттайа (Тайланд), 20-30 декабря 2008 г. Поступила в редакцию 20.11.2008.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ АДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Эрдынеева К.Г., Филиппова В.П., Мангушов В.В.
*Читинский государственный университет
Чита, Россия*

Актуальность проблемы адаптации студентов к образовательному процессу обусловлена тем, что в период обучения в вузе закладываются основы профессионализма, формируется потребность и готовность к непрерывному самообразованию в изменяющихся условиях. В этой связи особенно важно, чтобы студенты, активно включались в процесс овладения профессиональными компетенциями, осознавали, что результаты учебно-профессиональной деятельности становятся подлинным достоянием личности. Согласно данным Федеральной службы государственной статистики, по количеству студентов Россия входит в число мировых лидеров – на 10 тыс. населения приходится 340 учащихся высших учебных заведений, отсюда следует, что проблема адаптивного поведения студентов является социально значимой.

Осмысление педагогической поддержки студентов связано с анализом их адаптивного поведения. Адаптивное поведение студентов - это сложная междисциплинарная проблема, вклю-

чающая в себя множество аспектов. Анализ категории адаптивных способностей с позиции философии, психологии, социологии, медицины и педагогики позволил раскрыть его сущность через понятие «адаптация» и «поведение». Адаптация понимается не как процесс пассивного приспособления, а как взаимоприспособление и развитие субъектов образовательной деятельности. Адаптация предполагает формирование психологических защит и новообразований. Поведение представляет целенаправленное действие, определяемое эмоциями, чувствами, эмоционально окрашенными установками (К.Р. Роджерс). Отсюда, адаптивное поведение рассматривается как когнитивное, аффективное, конативное функционирование субъекта учебной деятельности, обеспечивающее его развитие как личности. Образовательная среда как пространство адаптационного процесса, биологические факторы, связанные с проблемами юношеского возраста, изменение статуса в коллективе, новый тип межличностных взаимоотношений – причины риска дезадаптации студентов к образовательной среде. Проблема педагогической поддержки студентов отличается многоуровневостью и многоаспектностью. Адаптивное поведение студентов являются не только одной из наиболее актуальных проблем современности, но и сложной педагогической проблемой, что дает возможность выявить новые подходы к теории педагогической поддержки студентов (гуманистический, системный, этнофункциональный, экологический, целостный, личностный, дифференцированный) и уровни анализа. Итак, мы убеждены, что педагогическая поддержка является необходимым условием полноценного личностно-профессионального развития субъектов образовательного процесса. Аналитический обзор представлений об адаптации студентов позволил выявить феноменологическое поле, которое принимается во внимание при создании модели адаптации студентов.

Для построения модели адаптивности на наш взгляд наиболее важными являются следующие компоненты: самооценка "Я образа", создание средней степени нервно-психического напряжения, мотивация деятельности, развитие инициативности, ответственности, уровня интернальности и стрессоустойчивости-тревожности. Исходя из логики нашего исследования, мы выделяем в качестве первого целевой блок, включающий в себя определение цели и задач профессионального образования студентов в соответствии с социальным заказом, требованиями государственного образовательного стандарта и особенностями учебных дисциплин, изучаемых в вузе, интересов и склонностей студентов. Анализ модели позволил выделить следующие блоки:

1. Диагностический, включающий комплекс методик для выявления уровня адаптации.

2. Содержательный, включающий в себя теоретико-познавательную деятельность, органи-