

ных студентов показал, что тестовые испытания не утратили своей актуальности. Не интересны они бывают только тем, кто ошибся с выбором собственной профессии.

Отметим, как для преподавателя психологии, так и для студентов, изучающих психологические дисциплины, описанный в данной статье интегративный подход потребует дополнительных затрат времени. Куда проще преподавателю просто пересказывать на лекции информацию из учебника или других дополнительных источников. А затем на зачете или экзамене пересказ осуществляют студенты с тем, чтобы после итогового контроля навсегда забыть использованную информацию. При такой технологии крепнет только долговременная память самого преподавателя, что уже не лишено пользы. Хотелось бы, чтобы общение студентов с преподавателем психологии приобрело форму взаимовыгодного сотрудничества. Именно этой цели служит представленный в данной статье интегративный подход. Именно он позволит решать одну из важных задач образования, сформулированную еще в 1999 году профессором В.П.Зинченко, как необходимость «помогать открывать очи, направленные внутрь, т.е. помогать открывать себя...».

ОБУЧЕНИЕ И ФУНКЦИИ МОЗГА

Федоров А.Я., Мелентьева Т.А.,
Мелентьева М.А.

*Институт экономики и управления
ООО «НИПИМ – НХИМТЕХ»
Тульский филиал ВЗФЭИ
Тула, Россия*

В настоящее время во многих странах происходит поиск путей совершенствования обучения. Наш мозг – сложная комплексная система, которая по большей части работает бессознательно. Чтобы добиться оптимальных результатов обучения, необходимо сосредоточить бессознательные функции мозга на обучении и интеллектуальных процессах.

Этого можно добиться за счет создания комфортной физической и психологической среды. Только в случае, когда мозг не только сознательно, но прежде всего бессознательно ощущает себя в безопасности и не испытывает дискомфорта, осуществляется свободный приток энергии к интеллектуальным и творческим процессам [1].

Наиболее ярко такие процессы выражены в ассоциативных полях мозга. Еще А.А. Заварзин [2] отмечал, что увеличение числа однотипных элементов в правильно организованной слоистой структуре увеличивает ее разрешающую способность. Прогрессивная роль числа нейронов проявляется при анализе тех условий, когда такой рост имеет место.

Суммирующий нейрон – пороговый элемент с n входами и одним выходом. Выход нейрона и каждый из его входов могут находиться в одном из двух состояний: возбужденном и спокойном [3]. Первому из этих состояний мы приписываем значение 1, а второму – 0. Если обозначить буквой p состояние выхода, а e_i ($i = 1, 2, \dots, n$) – состояние входов, то:

$$p(t+1) = E[S_i(t)\varepsilon_i(t) - m(t)], \quad E(x) = \begin{cases} 1, & x \geq 0, \\ 0, & x < 0, \end{cases}$$

где S_i – веса входов (синаптические коэффициенты), $m(t)$ – порог в данный момент времени t . Распознавание мозгом (состоящего из большого количества суммирующих нейронов) каждого конкретного образа, например, дерева, связано с выделением из его памяти по поступающим извне данным наиболее близкого этим данным образа. В памяти человека все возможные реализации образа хранятся в распределенном виде по всей нейронной сети [4 – 5]. Обращение к хранимой в памяти информации происходит по содержанию, а не адресу в памяти (как в современных компьютерах), и

этим объясняется очень высокая быстрота распознавания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Муравьева А.А., Кузнецова Ю.Н., Червякова Т.Н. Организация модульного обучения, и основанного на компетенциях./М.: из – во «Альфа – М». 2005. 95 с.
2. Заварзин А.А. Очерки по эволюции гистологии нервной системы./М – Л.: из – во «Наука». Изб. тр. Т.3. 1950. с.352.
3. Грановская Р.М. Восприятие и модели памяти./Л.: «Наука». 1974. с. 361.

4. Евин И.А. Искусство и синергетика./М.: из – во «Едиториал» 2004. .с.156.

5. Хакен Г. Принципы функционирования мозга. / М.: из – во «Мир». 2001. с.404.

**СУЩНОСТЬ, СПЕЦИФИКА, ОПЫТ
РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ АГРЕССИВНЫХ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Шалагинова К.С.

*Тульский государственный педагогический
университет имени Л.Н. Толстого
Тула, Россия*

Проблема агрессии и агрессивного поведения человека неоднократно была предметом исследования психологов, педагогов, социологов, юристов, что отражает запросы общества, испытывающего на себе возросшее воздействие насилия и жестокости. В настоящее время школа не застрахована от проявлений агрессии и насилия во время уроков, на переменах и на улицах. Ученые отмечают, что агрессивность значительно помолодела. Если раньше речь шла о начальных проявлениях агрессивности преимущественно в подростковом возрасте, то теперь данная проблема стала актуальной и для начальной школы, а зачатки агрессивности в поведении детей все чаще наблюдаются уже в дошкольном возрасте. Данное обстоятельство выдвигает на первый план проблему разработки содержания и организации специальной практико-ориентированной деятельности психолога по профилактике и коррекции агрессивности среди детей начальных классов.

Младшие школьники, как особая социальная и возрастная группа, оказались наиболее восприимчивыми к деструктивным внешним воздействиям: СМИ, компьютерные игры, поведение старших по возрасту подростков, взрослых и др. Актуальность исследования проблемы системной организации психолого-педагогического сопровождения агрессивного поведения младших школьников обусловлена не только ростом различных форм и видов агрессивного поведения в школе, но и отсутствием системы подготовки специалистов по проблемам профилактики и коррекции агрессивного поведения. Вопросы психолого-педагогического сопровождения агрессивности младшего школьника, с учетом влияния социальной ситуации развития как в теоретическом, так и в практическом плане, остаются малоизученными, что затрудняет разработку эффективных мер воздействий превентивного характера.

В зарубежной психологии проблемой агрессивности занимались А. Бандура, А. Басс, К. Бютнер, Л. Берковиц, Р. Бэрон, К. Лоренц, Д. Ричардсон, З. Фрейд, Э. Фромм и др.

В отечественной науке проблему агрессии в той или иной степени затрагивают в своих исследованиях П.П. Блонский, Г.Э. Бреслав, Л.С. Выготский, Л.Б. Гиппенрейтер, А.И. Захаров, С.Л. Колосова, Р.В. Овчарова, Н.М. Платонова, А.А. Реан, Т.Г. Румянцева, Л.М. Семенюк, И.А. Фурманов и др.

Несмотря на пристальный интерес к данной проблеме, объяснения проявления агрессивных действий как в обыденном сознании, так и в профессиональных кругах, во многих теоретических концепциях имеют весьма противоречивые толкования, что затрудняет не только понимание, но и возможность нивелирования агрессивности. Не располагая информацией о способах поведения с детьми в ситуации проявления ими агрессивности, учителя склонны отвечать агрессией на агрессию, порождая тем самым ответную агрессию детей, в результате чего возникает замкнутый круг.

На современном этапе можно констатировать наличие противоречий между возросшим уровнем агрессивного поведения и отсутствием системного подхода к профилактике и коррекции; между теоретической проработанностью проблемы агрессии и агрессивного поведения и недостаточностью методического обеспечения педагогов, психологов образовательных учреждений по предотвращению и снижению уровня агрессивности младших школьников; между теоретической и практической подготовкой специалистов (педагогов, психологов), осуществляемой без учета реального уровня агрессии и насилия в общеобразовательном пространстве, и отсутствием обоснованной теоретико-методической системы сопровождения агрессивности младших школьников.

Все вышесказанное определило цель нашего исследования, которая заключается в выявлении и обосновании условий психолого-педагогического сопровождения, позволяющих обеспечить динамику снижения агрессивности младших школьников и осуществить подготовку педагогов-психологов к работе с агрессивными детьми в начальной школе.

В своем исследовании мы исходили из того, что системное психологическое сопровождение агрессивных младших школьников должно быть организовано в единстве трех взаимосвязанных компонентов: теоретического, эмпирического 1 (школа), и эмпирического 2 (вуз).