



ЛИЧНОСТЬ, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

*Сборник статей по материалам
XLII международной научно-практической конференции*

№ 7 (42)
Июль 2014 г.

Издается с февраля 2010 года

Новосибирск
2014

УДК 37.01

ББК 74.00

Л 66

Ответственный редактор: Гулин А.И.

Председатель редакционной коллегии:

Ходакова Нина Павловна — д-р пед. наук, проф. Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, чл.-кор. Академии информатизации образования, проф. Европейской и международной Академии Естествознания, почетный профессор и почетный доктор Российской Академии Естествознания.

Редакционная коллегия:

Бердникова Анна Геннадьевна — канд. филол. наук;

Виговская Мария Евгеньевна — канд. пед. наук;

Виштак Ольга Васильевна — канд. тех. наук, д-р пед. наук;

Дмитриева Наталья Витальевна — д-р психол. наук, канд. мед. наук;

Иванова Светлана Юрьевна — канд. пед. наук;

Карпетян Владимир Севанович — д-р психол. наук;

Ле-ван Татьяна Николаевна — канд. пед. наук;

Павловец Татьяна Владимировна — канд. филол. наук;

Якушева Светлана Дмитриевна — канд. пед. наук.

Л 66 Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии /Сб. ст. по материалам XLII междунар. науч.-практ. конф. № 7 (42). Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. 90 с.

Учредитель: НП «СибАК»

Сборник статей «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии» включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

При перепечатке материалов издания ссылка на сборник статей обязательна.

ISSN2309-334X

© НП «СибАК», 2014

Оглавление

Секция 1. Педагогика	6
1.1. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика	6
ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ, РОДИВШИХСЯ НЕДОНОШЕННЫМИ Тиунова Светлана Александровна Милованов Андрей Викторович Приймак Наталия Станиславовна	6
1.2. Инновационные процессы в образовании	11
ИССЛЕДОВАНИЯ В ДЕЙСТВИИ «ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ГРУППОВЫХ ФОРМАХ РАБОТЫ НА УРОКАХ ХИМИИ» Рашидова Эльмира Пашаевна	11
1.3. Общая педагогика, история педагогики и образования	19
ИМИДЖ ЛИЧНОСТИ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА Валеева Ольга Николаевна	19
ПРИМЕНЕНИЕ РЕСУРСОВ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ Пантюхин Сергей Сергеевич	24
1.4. Педагогика высшей профессиональной школы	29
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ХОДЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «НЕВРОЛОГИЯ» Ананьева Елена Сергеевна Быкова Валерия Александровна	29
ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ВЫБОРА ГУМАНИТАРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ Ломонова Марина Фёдоровна	34

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ СТУДЕНТОВ В РАБОТЕ КУРАТОРА Шулика Мария Владимировна	39
1.5. Семейная педагогика и домашнее воспитание	46
ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ А.С. МАКАРЕНКО Лыгин Сергей Александрович Денисова Ксения Сергеевна	46
Секция 2. Психология	51
2.1. Общая психология и психология личности	51
УВЕЛИЧЕНИЕ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ БЕЗОПАСНОСТЬ Ахмадеева Елена Владимировна Голосок-Заболоцкая Татьяна Анатольевна	51
ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЯ И ВОЛЯ: АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ Санников Александр Ильич	57
2.2. Педагогическая и коррекционная психология	70
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ Конорюкова Инна Владимировна	70
ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ Науменко Наталья Александровна	75
2.3. Подготовка и переподготовка специалистов в области психологии	79
ФИЛЬМ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА») Рассудова Людмила Анатольевна	79

2.4. Психология семьи

84

ПОНИМАНИЕ СУПРУЖЕСКОЙ НЕВЕРНОСТИ
СУПРУГАМИ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНОМ БРАКЕ

84

Ахмадеева Елена Владимировна

Сыч Анна Олеговна

СЕКЦИЯ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ, РОДИВШИХСЯ НЕДОНОШЕННЫМИ

Тиунова Светлана Александровна

*аспирант кафедры госпитальной и поликлинической педиатрии
Воронежской государственной медицинской академии
им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж
E-mail: svirlana@mail.ru*

Милованов Андрей Викторович

*заведующий отделением реанимации и интенсивной терапии № 3
Воронежской областной клинической больницы № 1,
РФ, г. Воронеж*

Приймак Наталия Станиславовна

*врач анестезиолог-реаниматолог
отделения реанимации и интенсивной терапии № 3
Воронежской областной клинической больницы № 1
РФ, г. Воронеж*

THE USE OF HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN TEACHING STUDENTS WHO ARE PREMATURE

Tiunova Svetlana

*postgraduate student of the Department of hospital and polyclinic
Pediatrics Voronezh state medical Academy. N.N. Burdenko,
Russia, Voronezh*

Milovanov Andrey

*head of the Department of resuscitation and intensive therapy № 3
Voronezh regional clinical hospital № 1,
Russia, Voronezh*

Prüimak Natalia

*anesthesiologist-resuscitation Department of resuscitation and intensive
therapy № 3 Voronezh regional clinical hospital № 1,
Russia, Voronezh*

АННОТАЦИЯ

Нашей задачей явилось предложить методику обучения студентов, рожденных раньше срока, основанную на принципах здоровьесбережения с учетом особенностей патологии для каждого конкретного студента. Использовали индивидуальный подход, технологии проектного обучения и «мозгового штурма».

ABSTRACT

Our task was to propose a methodology for training of students born prematurely, based on the principles of health protection, taking into account features of pathology for each student. Used an individual approach, technology design and training "brainstorming".

Ключевые слова: студенты; недоношенные дети; адаптация; педагогические технологии.

Keywords: students; premature babies; adaptation; pedagogical technologies.

Одной из наиболее актуальных проблем современной педиатрии является проблема реабилитации и социальной адаптации детей, рожденных недоношенными. Частота преждевременных родов в настоящее время колеблется от 7 до 25 % от числа всех беременностей [5]. Высокотехнологичная медицинская помощь, новые подходы к реанимации, выхаживанию и лечению недоношенных

новорожденных привели к увеличению удельного веса таких детей в популяции.

По данным S. Saigal, B.L. Stoskopf, D.L. Streiner et al, 2001 г. [5], развитие недоношенных детей сопровождается отставанием по медицинским, поведенческим, когнитивным и психическим показателям, трудностями в обучении, нарушением адаптации к новым социальным условиям жизни. В исследовании E.T.M. Hille, A.L. den Ouden, S. Saigal et al, 2001 г. [4] установлено, что недоношенные дошкольники, не имея статистически достоверных отличий от доношенных сверстников по уровню развития зрительно-моторной координации, отстают от них по уровню развития социальных качеств, связанных с общей осведомленностью, что может явиться значимой причиной нарушения адаптации детей к школе. По данным E.B. Казаковой, Л.В. Соколовой, Т.С. Копосовой, 2010 г., 12—13 летние школьники, родившиеся недоношенными, имели достоверно ниже показатели

развития кратковременной зрительной и слуховой памяти, наглядно-образного мышления, скорости переработки информации, концентрации внимания,

устойчивости внимания по сравнению с 12—13-летними, родившимися в срок.

На основании вышеизложенного, можно предположить, что в скором времени определенный процент таких молодых людей станут абитуриентами.

В условиях современной стратегии развития национальной образовательной системы актуален вопрос об использовании здоровьесберегающих технологий в обучении различных категорий студентов [2].

Данная категория студентов будет отличаться характерными особенностями, оказывающими влияние на психо-эмоциональную сферу, физическую активность, ценностный ряд и мировоззрение в целом.

В настоящее время обучение детей и подростков, с отягощенным перинатальным периодом, включают в себя технологии, направленные в первую очередь на развитие социальных качеств, психологическую адаптацию в коллективе, самореализацию, творческое раскрытие личности. Недоношенные новорожденные имеют длительный период лечения, зачастую в отделениях реанимации, а затем не менее длительный процесс выхаживания и реабилитации. Это приводит к ограничению круга общения, изолированности от общества обычно развивающихся детей, затруднению психологической адаптации

и социализации в коллективе сверстников. Частые нарушения сенсорного восприятия, двигательные нарушения еще более ограничивают возможности к нормальной адаптации, возрастает моральная нагрузка. Поэтому при работе с такой категорией студентов важно сформировать коммуникативные качества личности в пределах зоны комфорта студента.

С учетом особенностей данной категории студентов, нами предложена методика обучения, включающая, наряду с классическим объяснительно-иллюстративным методом, возможность проектного обучения.

Учитывая особенности физического развития данных студентов, оптимальным является использование индивидуальных и групповых тематических проектов. Данная форма обучения, исходя из теоретических позиций вышеуказанной педагогической технологии [1], позволяет обучающемуся учиться и развиваться в индивидуальном темпе, контролируя свои возможности. Личностные и групповые проекты расширяют возможности общения, позволяют лучше адаптироваться к работе в коллективе, обучению в вузе. Большая возможность самореализации, свобода поиска, развитие творческих способностей, проверки собственных знаний и умений, индивидуальный план консультаций, способствуют мотивации к учению и, как следствие, творческому и профессиональному росту личности. Учитывая достаточно длительные периоды ежегодного профилактического наблюдения, а следовательно продолжительные периоды пропуска занятий применение технологии проектного обучения к студентам позволяет провести полноценную реабилитацию, без отрыва от учебного материала. Тем самым, создаются комфортные условия для обучающегося, снижается уровень стресса. При такой технологии обучения контроль знаний студента по пропущенным темам будет эффективно контролироваться преподавателем, в то же время обучающийся имеет свободу интеллектуальных и творческих возможностей по защите своего проекта в виде интерактивной презентации, реферата, статьи и др.

Для наилучшей адаптации такой категории студентов к условиям обучения в вузе, учебному процессу, профессиональной деятельности возможно использование педагогической технологии «мозговой штурм». Методика позволяет студенту, работать в коллективе, показать уровень подготовки и способность критически мыслить, обогатить свои познания, реализовать свой творческий потенциал.

В обучении такой группы студентов важной особенностью можно считать безконфликтное общение в группе и с профессорско-

преподавательским составом, оказание психологической помощи на этапах обучения, поощрение участия в научной и общественной деятельности.

Таким образом, используя индивидуальный подход, педагогические технологии здоровьесберегающей направленности, андрогогические принципы в обучения студентов, родившихся недоношенными, можно снизить уровень стресса и способствовать комфортной адаптации к обучению в вузе.

Список литературы:

1. Есауленко И.Э., Пашков А.Н., Плотникова И.Е. Теория и методика обучения в высшей медицинской школе: учебное пособие. Воронеж, ВГМА, 2011. — 383 с.
2. Плотникова И.Е. Здоровьесберегающая система обучения в медицинском вузе — инновационный педагогический подход / И.Е. Плотникова // Инновации в науке — 2013. — № 26. — С. 82—87.
3. Сидельникова В.М. Привычная потеря беременности / В.М. Сидельникова. М.: Триада, 2005. — 304 с.
4. E.T.M. Hille, A.L. den Ouden, S. Saigal et al. Behavioural problems in children who weigh 1000 g or less at birth in four countries / E.T.M. Hille, A.L. den Ouden, S. Saigal et al. // *Lancet* — 2001. — Vol. 357. — P. 1641—1643.
5. S. Saigal, B.L. Stoskopf, D.L. Streiner et al. Physical growth and current health status of infants who were of extremely low birth weight and controls at adolescence/ S. Saigal, B.L. Stoskopf, D.L. Streiner et al. // *Pediatrics*. — 2001. — Vol. 108. — P. 407—415.

1.2. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

ИССЛЕДОВАНИЯ В ДЕЙСТВИИ «ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ГРУППОВЫХ ФОРМАХ РАБОТЫ НА УРОКАХ ХИМИИ»

Рашидова Эльмира Пашаевна

*учитель химии и биологии Шымкентской Республиканской военной
школы-интерната им. С. Рахымова,
Республика Казахстан, г. Шымкент
E-mail: elrashidova@mail.ru*

RESEARCH IN FULL PLAY “THE USE EFFICIENCY OF CRITICAL THINKING ELEMENTS IN THE GROUP WORK AT CHEMISTRY LESSONS”

Elmira Rashidova

*teacher of Chemistry and Biology, Shymkent Republican Military Boarding-
School name after S. Rahimov,
Republic of Kazakhstan, Shymkent*

АННОТАЦИЯ

Критическое мышление — это один из видов интеллектуальной деятельности, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю и к 14—16 годам у человека критическое мышление получает свое наибольшее развитие.

Работа посвящена эффективному использованию элементов критического мышления с учащимися, имеющие высокие, средние и низкие показатели в общеучебных навыках, с применением групповых форм работ на уроках химии.

ABSTRACT

Critical thinking is one of the types of intellectual functioning characterized by high level of perception, understanding, and objectivity of approach to surrounding information field; at the age of 14—16 a person's critical thinking gains its development.

The article is devoted to the use efficiency of critical thinking elements of pupils who have high, middle or low indicators of general scholastic skills using the group work at chemistry lessons.

Ключевые слова: исследования в действии; критическое мышление; групповая работа; эффективное обучение.

Keywords: research in full play; critical thinking; group work; effective teaching.

Американский психолог Д. Халперн, разработавшая популярную в США программу обучения критическому мышлению поясняет: «Когда мы мыслим критически, мы оцениваем результаты своих мыслительных процессов — насколько правильно принятое нами решение или насколько удачно мы справились с поставленной задачей. Критическое мышление также включает в себя оценку самого мыслительного процесса — хода рассуждений, которые привели к нашим выводам, или тех факторов, которые мы учли при принятии решения» [4, с. 208].

Тема моего исследования в действии «Эффективность использования элементов критического мышления в групповых формах работы на уроках химии».

Целью моего исследования стала апробация комплекса инструментов, которые помогут учащимся с разными уровнями обучения развивать мыслительные процессы от низшего уровня знания, понимания, применения к более высокому уровню анализа, синтеза и оценивания, т. е. будут способствовать развитию критического мышления.

Задачи моего исследования:

1. Развивать интерес учащихся к учебной деятельности путем применения инструментов критического мышления;
2. Создать условия для совместной деятельности учащихся через групповые формы работы на уроках химии;
3. Дифференцировать задания с учетом возрастных особенностей учащихся;
4. Уделить внимание работе с талантливыми и одаренными детьми.
5. Способность самостоятельно заниматься своим обучением, умению сотрудничать и работать в группе и способности выстраивать взаимоотношения с другими людьми.

Ожидаемые результаты предполагают готовность учителей к обучению детей «тому, как учиться» и воспитанию их как уверенных

личностей с развитым критическим мышлением. В решении этого вопроса не последнюю роль играет позиция администрации школы. Поэтому исследования в школе я начала с консультации у директора школы. Для исследования был определен 10 «А» класс, где будут применяться инструменты критического мышления.

Чтобы определить изменения в учебной деятельности были использовала метод наблюдения, анкетирования, собраны видео и аудиоматериалы. Наблюдение вела с тремя учащимися с разными уровнями достижений в когнитивной деятельности. На этом же этапе определила учеников А, В, С, отличающихся типом мышления и восприятия: Ученик А Приступа Станислав — очень талантливый и одаренный, с кинестетическим типом восприятия, В — Купчиненко Евгений — способный, аудиал, и Жумабай Магжан — стандартно мыслящий ребенок, слабомотивирован, обычно не активен на уроках, визуал.

В данном контексте очень важным является формирование учащихся в мыслительных операциях высокого уровня в соответствии с таксономией Блума. На первом уроке диалог проходил через приемы критического мышления в виде стратегии «Ромашки Блума». Эти вопросы связаны с классификацией уровней познавательной деятельности: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка. Шесть лепестков — шесть типов вопросов, привели учащихся к небольшому замешательству со сложными вопросами, с которыми справились сильный и средний ученики. Опыт использования этой стратегии показал что, эти вопросы вызывают затруднения в понимании и не все готовы размышлять и оценивать предложенную информацию.

Исследования продолжила на следующем уроке, где применила групповую работу. При проведении групповой работы изучая новый материал, необходимо было обсудить в группах вопрос на анализ, чем изотопы отличаются от изобаров, ответ был неправильный и вызвал бурные обсуждения. Проанализировав неправильные ответы учеников, пришла к выводу, что слишком рано задала трудный вопрос и не дала учащимся времени на обдумывание. Качественные ответы достигаются через активное слушание и наличие времени для осмысления. В течение урока необходимо менять баланс опроса от вопросов низкого порядка к вопросам высокого порядка.

Например, на исследовательский вопрос объясните, какими свойствами будет обладать химический элемент с порядковым номером № 118, отвечал слабый учащийся. Он великолепно справился с заданием, проанализировал и выстроил цепочку рассуждений, по которому определил место в периодической таблице ещё неизвестного

элемента. На уроках химии в 10 классе стараюсь использовать больше вопросов высокого порядка, так как этот предмет требует большого количества доказательств, находить общие и отличительные признаки, умение выделять главные идеи различных тем, прогнозировать свойства еще неоткрытых элементов, группировать и классифицировать вещества, анализировать химические явления в природе. Учащиеся исследуемого класса по типу мышления в основном визуалы (46 %) и кинестетики (34 %), слуховое восприятие у учащихся 10 А класса на низком уровне (20 %), поэтому во время урока на разных её этапах использую визуальную информацию в виде схем, таблиц, презентаций, видеоматериалов. Такой вид восприятия информации активно использую и на других уроках.

Изучая тему «Химический элемент» предложила альтернативное изложение материала. В обсуждении приняли участие трое исследуемых учеников. Сильный ученик Станислав предложил эту тему в виде кластера, средний ученик Евгений в виде синквейна, а слабый ученик Магжан написал эссе. Затем в групповой работе предложила изложение одного и того же материала с вопросом «Как была создана периодическая таблица Д.И. Менделеева?». Станислав сделал презентацию, используя стратегию «6 вопросов» Что? Кто? Когда? Зачем? Как? Почему? Имея склонности к анализу и синтезу, он великолепно справился с заданием, приготовив отличную презентацию. Евгений и Магжан решили работать с группой, изобразили этот вопрос на постере. Средний и слабый ученики не могут работать самостоятельно, для них это сложное задание, им необходим помощь и совет товарищей. На уроке Станислав, отлично усвоив тему, получил максимальную оценку «5», все предложенные ему задания; Евгений как обычно — «4», при этом он периодически обращался за помощью преподавателю; Магжан получил «3», причем, хотя он усвоил теоретический материал, но не смог применить в практике.

На следующем уроке работу необходимо строить, учитывая уровень способностей: сколько учащихся в группе — столько заданий. Работа каждого будет вкладом в общий результат. Ученикам-консультантам из числа сильных учащихся стараюсь давать индивидуальные задания сложного характера. Выполняют тесты и самостоятельную работу на анализ, синтез и оценивание, с заданиями почти всегда справляются. Например: Создайте презентацию, используя, стратегию «6 вопросов» по теме «Строение атома».

Использование ИКТ дает возможность работать в индивидуальном режиме, продвигаясь в постижении нового материала в своем темпе, возвращаясь к неясным вопросам, если это требуется, или забегать вперед. Предложила ученикам диалог с компьютером через

исследовательскую беседу «Где в военном деле применяются радиоактивные элементы?» учащиеся вели самостоятельный поиск информации. В исследовательском диалоге я увидела положительную сторону, такое эффективное обучение позволило мне увидеть многое: навыки работы с информационными источниками, умение обрабатывать и подавать ее, но самое главное в классе появились новые лидеры.

После проведения серии последовательных уроков количество задаваемых вопросов по типу мышления изменились в следующем соотношении:

Вопросы низкого порядка до исследования 57,1 % , после 30 %

Вопросы высокого порядка до исследования — 42,8 % , после 70 %

1. Знание до 21,4 %; после 10 %;
2. Понимание до 21,4 %; после 5 %;
3. Применение до 14,2 %; после 15 %;
4. Анализ до 21,4 %; после 25 %;
5. Синтез до 14,2 %; после 25 %;
6. Оценка до 7,1 %; после 20 %;

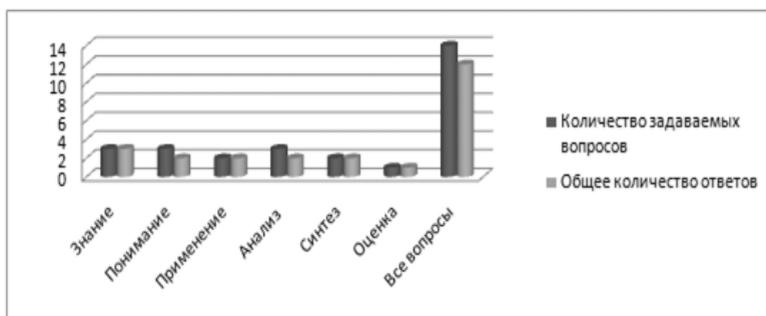


Диаграмма 1. Типология вопросов учителя и уровень ответов учащихся до начала исследования

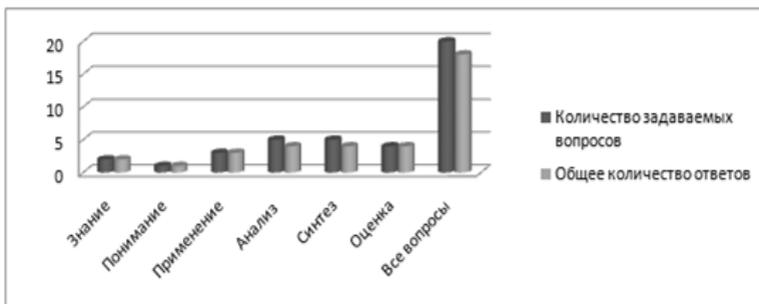


Диаграмма 2. Типология вопросов учителя и уровень ответов учащихся после 4 уроков

Результаты показывают, что практика в школе позволила переосмыслить типологию вопросов по таксономии Блума. Вопросы низкого порядка уменьшилось на 27,1 %, а вопросы высокого порядка увеличилось на 27,2 % (диаграмма 1,2). Ученики стали понимать, что реже необходимо использовать вопросы, требующие однозначных ответов, осмысления и применения информации. Я осознала, что нужно использовать вопросы, которые помогают анализировать, сравнивать, обобщать и оценивать информацию. Считаю, необходимо время, чтобы научиться вырабатывать и составлять собственные вопросы высокого уровня мышления.

На 4 уроке с учащимися попытались это сделать. Сильные учащиеся неплохо справились с заданием, им знакомы технологии составления вопросов высокого порядка. Станислав за короткое время составил 2 вопроса. Часто используя данную технологию можно научить пользоваться вопросами сложного порядка. Проанализировав и обобщив данные по типологии вопросов, стараюсь применять следующее: эффективные опросы и беседы различного характера, разрабатывать и апробировать новые методики опроса, которые будут активизировать когнитивные навыки учащихся.

Использование диалогического подхода дает возможность развитию критического мышления, развивает любознательность, заставляет размышлять, оценивать и анализировать свои знания [2, с. 36].

Как видно из диаграммы качество знаний в серии последовательных уроков у ученика А повысилось на 10 %, ученика В на 15,7 %, а ученика С всего на 4,7 % (диаграмма 3). Это результат того, что в основном больше внимания уделяла сильному и среднему ученику, а слабый остался в стороне. Следовательно необходимо постараться направить

свои усилия в его сторону, проанализировать эту неприятную ситуацию, прикрепить к нему успешных учеников. Исследование в действии дает мне возможность переосмыслить свою педагогическую деятельность, внести некоторые изменения в свою работу и оказать помощь пассивным и слабым ученикам.

Замечаю, что ребята стараются контролировать свои знания, больше работать с дополнительной литературой, добиваются самостоятельности в решении задач. На вычерченном графике следят за учебными достижениями, думают и рассуждают, как улучшить свое обучение. У слабого ученика к 4 уроку результаты немного улучшились, он только стал раскрываться, появилась заинтересованность к учебе.

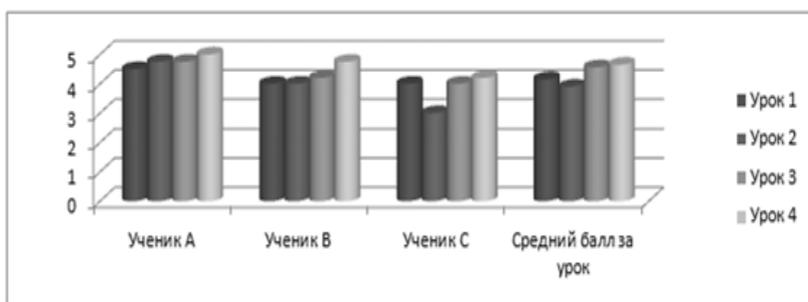


Диаграмма 3. Анализ успеваемости учащихся АВС

Групповая форма работы очень заинтересовала учащихся, об этом можно судить по следующим высказываниям учащихся: «Мне все понравилось, было очень интересно, мне было все понятно», «Раньше мне неудобно было задавать вопросы учителю, а сейчас могу спросить любого, кто рядом», «Я понял новую тему», «Я смог разобраться самостоятельно».

В будущем для внедрения планируемых изменений необходим тщательный отбор методов и приемов, учет реальных возможностей школы и качественный состав учащихся. Особенно, учитывая специфику нашей школы в целях улучшения методических навыков преподавания своего предмета, буду активно использовать инструменты критического мышления — «мозговой штурм» и таксономию Б. Блума и т. д., так как в условиях работы нашей школы они развивают у одаренных детей мотивацию успешности и познавательную активность.

После анализа результатов исследуемой темы в моей практике произошли следующие достижения:

1. Повышение учебной мотивации учащихся к изучаемому предмету;
2. Положительная динамика в усвоении основных тем;
3. Изменения в психологических процессах (мышление, логика, память);
4. Сформировались навыки сотрудничества, взаимопомощи, взаимовыручки, толерантности.

Но, в процессе исследования я сталкивалась со следующими барьерами:

1. Дефицит времени для качественного проведения исследования;
2. Большая загруженность учащихся;
3. Нерациональное использование времени урока.

В следующий раз при проведении исследования в действии я думаю, нужно больше разных методов сбора данных. Исследование буду вести так, чтобы информация отражала изменения с разных сторон. Теперь я думаю о методах сбора данных исследования, которые бы соответствовали моим возросшим требованиям: данные должны быть легко получаемыми, хорошо трансформирующимися в математические данные, для более качественного анализа. Мы должны научиться профессионально размышлять об исследованиях в преподавании и обучении собственной практике для того чтобы применять на своем опыте различные педагогические подходы и знать ответ на вопрос «Каким образом возможно эффективное использование различных инструментов критического мышления?».

Список литературы:

1. Кларин М.В. Развитие критического и творческого мышления.// Школьные технологии. — 2004. — № 2. — С. 3—10.
2. Муштавинская И.В., Иванышина Е.В. Критическое мышление на уроках естествознания// Естествознание в школе. М., — 2004. — № 3. — С. 34—39.
3. Федоров А.В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия// Инновации в образовании. — 2007. — № 4. — С. 30—47.
4. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. — 503 с.

1.3. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ИМИДЖ ЛИЧНОСТИ: СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФЕНОМЕНА

Валеева Ольга Николаевна

аспирант

Оренбургского государственного педагогического университета,

РФ, г. Оренбург

E-mail: valeevaonw@gmail.com

IMAGE OF PERSONALITY: SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF PHENOMENON

Olga Valeeva

post graduate student of Orenburg State Pedagogical University,

Russia, Orenburg

АННОТАЦИЯ

В статье анализируется феномен имиджа в таких областях социально-гуманитарного научного знания как философия, психология, социология. Выявлена точка зрения современного человека на проблему имиджа как необходимой составляющей профессионализма. Специально организованная деятельность по созданию эффективного имиджа должна быть направлена на изменение личностных свойств и качеств личности.

ABSTRACT

The article examines the phenomenon of image in such spheres of social and humanitarian scientific knowledge as philosophy, psychology and sociology. The point of view of a modern person on the problem of image as an essential component of professionalism has been defined. Specifically organized activity on effective image making should be focused on the change of personality and personal qualities.

Ключевые слова: имидж; личность; субъект; ценность; стереотип; эффективность.

Keywords: image; personality; subject; value; stereotype; efficiency.

Современное общество претерпевает серьезные изменения в политической, экономической, культурной и социальных сферах. Человек в новом информационном обществе представляет ценность лишь как личность, способная к самовыражению и имеющая успех во всех сферах своей жизни. При этом индивидуальное самовыражение происходит все больше с помощью технических средств и информационных технологий. Живое человеческое общение заменяется символическим — обменом информацией, обобщенными образами, то есть символами. Символическими являются и роли, исполняемые человеком ежедневно. Создается определенный имидж в зависимости от того, в каком окружении человеку приходится находиться, т. е. социальные роли несут информацию о социальном статусе, материальном положении, интересах и потребностях человека. Имидж формируется под влиянием и в контексте социальных ролей, исполняемых индивидом в личной, профессиональной и социальных сферах.

Понятие «имидж» с уверенностью можно назвать междисциплинарным понятием, т. к. его становление происходило в категориальном аппарате многих наук и обобщение знаний об имидже происходило в соответствии с целями и задачами каждой науки. В начале XX века процесс формирования имиджа рассматривался преимущественно в рамках исследований по психологии и социологии. Фундаментальные теории данных наук оказали большое влияние на формирование основ современной теории имиджа. Непосредственное отношение к феномену имиджа имеют теории «Я-концепции» К. Роджерса, «Образ себя» Олпорта, теория бессознательного З. Фрейда, «коллективного бессознательного» и «архетипов» К. Юнга, теория потребностей А. Маслоу. В этих теориях имидж раскрывается как механизм формирования образов в индивидуальном и массовом сознании.

Отечественные теории в области разработки основ имиджа несколько отстают, что объясняется отсутствием социального заказа общества на личность с выраженными социальными установками и ценностями. Фундаментальными теориями, относящимися к проблеме имиджа можно отнести теории по проблемам восприятия и оценки человека человеком (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.А. Бодалев, А.А. Венгер, П.М. Якобсон). При этом предметом этих исследований является разработка разнообразных составляющих имиджа личности как целостного явления.

В современных научных разработках существенная доля работ касается политических аспектов жизни общества (имидж политических

лидеров, имидж государства) и не охватывают всех проблем теории и практики имиджа, отмечается существенная диспропорция между теоретическими и прикладными исследованиями.

В философии имидж выступает как сфера «организационно-регулятивной деятельности общества и является одним из важнейших условий и факторов социализации и социальной адаптации человека в среде существования...» [2]. Следовательно, имидж влияет на формирование современной системы ценностей и индивидуальной картины мира человека.

В психологии функцией имиджа является личностная самоидентификация (в зависимости от внешней или внутренней мотивации деятельности по формированию имиджа), в социологии к функциям имиджа относят: экономии мышления социальных объектов; социальной оценки; социальной самоидентификации и регулятивная функция [4]. Социологическое определение имиджа связано с такими понятиями как образ, социальный портрет, социальный престиж. Имидж является инструментом преобразования человека, связан с понятием социальной стратификации и выражает стремление человека к самоидентификации и социальной адаптации.

Если психологию интересуют психологические свойства личности в отношении имиджа, то в социологии имидж рассматривается с точки зрения действующих в обществе стереотипов. Выбор тех или иных стереотипов зависит от задач конкретной ситуации. Схема трансляции имиджа в социологии и психологии имеет противоположную направленность: от индуктора (его психологических особенностей) к реципиенту. Вектор трансляции имиджа в социологии наоборот — от стереотипов массового сознания — к определенным характеристикам имиджа индуктора [4]. Использование той или иной схемы не имеет однозначного определения эффективности, следует исходить из конкретных задач формирования имиджа личности.

У современного человека, в основном из средств массовой информации, также сложилось собственное понимание понятия «имидж»: образ человека глазами других людей; совокупность стереотипов, которые закрепились за нами в сознании людей; наше представление о себе, которое передается окружающим; картинка личности и ее привлекательность для других людей; наше самоощущение; наше Я, обращенное вовне и др.

Эти определения не исключают, а скорее гармонично дополняют друг друга и отражают субъективное видение проблемы имиджа личности.

В.И. Змановская дает такое определение имиджа. Имидж — это эмоционально окрашенный публичный образ кого-либо или чего-либо, принимающий форму устойчивого социального стереотипа [1]. Это определение отражает больше взгляд социологии на проблему имиджа личности. Строительным материалом для построения имиджа служат не психологические свойства личности, а функционирующие в обществе стереотипы, под которые имидж «подгоняется». И. Нефедова и Е. Власова обращают внимание на то, что имидж формируется с учетом стереотипов окружающих людей, и проявляется на основе внутренних ощущений и совокупности представлений о себе.

В основе механизмов возникновения имиджа лежат ценности и нормы окружающего мира — человек постоянно сравнивает себя с другими людьми и пытается соответствовать их ожиданиям, что влияет на самовосприятие и самоотношение личности, ее самореализацию. Целенаправленная деятельность по созданию эффективного имиджа направлена, прежде всего, на изменение личностных свойств и качеств. Личностный имидж человека складывается из внешних характеристик и внутренних, более стабильных, свойств. В конечном итоге основная цель личностного имиджа — возможность донести сущностные характеристики прообраза — ценности и идеи личности.

Сформированный имидж определяется, с одной стороны, общественными ценностями социума, социально значимыми нормами, правилами и нормативами в сфере общения, поведения, деятельности в современной обществе; с другой стороны — ценностными основаниями жизнедеятельности личности, социо-психо-природной целостности индивида, единичного, особенного, своеобразного, что заложено в нем от природы на физиологическом и психологическом уровнях. Сформированный имидж при гармоничной единстве социального и личностного определяет влияние на способы и стратегии необходимые для успешного осуществления индивидом деятельности в избранной сфере общественной и личной практики для достижения жизнеспособности в постоянно меняющихся условиях социальной реальности [3].

Назначение имиджа состоит в том, чтобы самоутвердиться в собственных глазах, улучшить собственное самоощущение (самовозвышающий имидж); занять в обществе лучшее место, т. е. соответствовать определенным стереотипам социальной группы (самоутверждающий имидж) и достичь конкретной цели в профессиональном плане или достижения коммерческой выгоды (целевой имидж) [1]. Особенно изучение основ имиджа необходимо в тех

сферах, где человек является субъектом деятельности и своими действиями влияет на преобразование и изменение других людей (педагог, психолог, врач, руководитель и др.). В отношении профессии педагога А.Ю. Панасюк утверждает, что мнение о педагоге формируется даже тогда, когда он не делает специальных усилий в отношении имиджа, но всегда, когда рядом воспитанники. Сам образ педагога уже является средством воспитания подрастающего поколения. Имидж является одной из главных составляющих профессионализма человека.

Исходя из целей и назначения имиджа можно сформулировать определение эффективности имиджа. Эффективный имидж – это представление о нас в обществе, которое способствует достижению внутреннего психологического комфорта и самоуважения, продвижению по социальной лестнице (стратификационная мобильность), улучшению профессиональных результатов и достижению лично значимых целей.

Таким образом, феномен имидж рассматривается в самых разных отраслях научного знания, т. к. все сферы человеческой деятельности сейчас являются лично-ориентированными. Внешние характеристики субъекта имиджа важны, но все-таки внутренние качества, личностные особенности выполняют главную роль в становлении позитивного имиджа человека. Феномен имиджа является способом субъективного отношения человека к социальным процессам, явлениям, вещам, людям, к самому себе и т. д. Имидж, вероятно, стал частью человеческой культуры.

Список литературы:

1. Змановская Е.В. Руководство по управлению личным имиджем. СПб.: Речь, 2005.
2. Науменко Т.В. Массовые коммуникации в политической структуре общества // Вестник Московского университета. Сер. 12. Политические науки. — 2003. — № 3. — С. 18—24.
3. Пак Л.Г. Социально-ориентированная деятельность студента вуза: от идеи к реализации. Оренбург: Изд-во Принт-Сервис, 2013. — С. 128—154.
4. Спичева Д.И. Феномен имиджа в современных научных исследованиях // Connect-Универсум 2009. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pr.tsu.ru/articles/139> (дата обращения 30.05.14).
5. Черемушникова И.К. Феномен имиджа: социально-философский анализ: Дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. Волгоград, 2002. — С. 38—46.

ПРИМЕНЕНИЕ РЕСУРСОВ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Пантюхин Сергей Сергеевич

*канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой
филиал Северного (Арктического) федерального университета,
РФ, г. Северодвинск
E-mail: s.pantukhin@narfu.ru*

ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY RESOURCES FOR EDUCATIONAL STUDIES

Pantukhin Sergey

*candidate of pedagogic sciences, associate professor, chair of a department
Northern (Arctic) Federal University,
Russia, Severodvinsk*

АННОТАЦИЯ

Система образования представляет собой совокупность организаций — это основной предмет изучения организационной психологии, теоретико-методологические ресурсы которой могут быть использованы в педагогических исследованиях. В статье приводятся отдельные примеры возможного применения этих ресурсов, касающиеся дивестиционных процессов в образовании и применения процедур снижения ожиданий студентов.

ABSTRACT

Organizational psychology opens a special perspective for educational studies by providing useful frameworks to study a lot of fields. The purpose of this paper is to explain how the resources of organizational psychology can be applied to educational studies with particular focus on expectation lowering procedures for students and divestiture processes in education.

Ключевые слова: организационная психология; педагогическое исследование; дивестиция; процедура снижения ожиданий.

Keywords: organizational psychology; educational studies; divestiture; expectation lowering procedures.

Организационная психология — раздел психологии, достаточно новый для отечественной науки и только начинающий получать институциональное оформление. Система образования, которая является одним из основных предметов исследования для педагогики, представляет собой систему организаций, которые представляют собой основной предмет изучения организационной психологии, и есть все основания для использования ресурсов последней в педагогических исследованиях.

В организационной психологии, как и в большинстве других современных научных направлений, нет тенденции к созданию большой общей теории, которая могла бы обеспечить теоретико-методологическую основу для исследования всех возможных предметов. Обычно теоретико-методологическая основа ограничена рамками одного или нескольких смежных исследований и в теоретическом плане представляет собой развертывание одного или нескольких близких понятий. Термин, обозначающий это понятие, нередко становится авторским. Такого рода теории Роберт Мертон в середине XX века назвал теориями среднего уровня. Это компактные теоретические концепции, в рамках которых возможно формирование гипотезы для эмпирического исследования и которые нередко создаются именно для формирования такой гипотезы. Так или иначе, подобная форма исследования сегодня преобладает в выпускных и диссертационных исследованиях по педагогике, включающих эмпирическую часть. Поэтому организационная психология может стать хорошим банком инструментов для педагогических исследований.

Традиционная область исследований организационной психологии включает в себя такие предметы, как социализация, мотивация, продуктивное и контрпродуктивное поведение, удовлетворение работой, стресс на рабочем месте, лидерство, корпоративная культура, групповая эффективность, теория организации.

Необходимо отметить, что только трудовой коллектив образовательных организаций можно признать объектом исследования организационной психологии в традиционном смысле. В отношении студентов, школьников и дошкольников необходимо принять во внимание их особый статус в образовательных организациях. Так, вопрос текучки кадров в отношении школьников не может быть поставлен в традиционном смысле ввиду их недееспособности (ограниченной дееспособности). В то же время в отношении студентов проблема текучки имеет важнейшее значение для многих вузов. По причине высокой конкуренции на рынке образовательных услуг современные вузы вынуждены проводить специальную маркетинговую

(«профориентационную») политику, центральное место в которой занимает реклама. Даже без специального анализа рекламных материалов можно утверждать, что основной задачей рекламной кампании является создание благоприятного имиджа образовательного учреждения. Обычно демонстрируются дидактические средства и хорошие рейтинговые показатели, при этом перспективы и особенности работы по получаемой профессии, необходимые усилия по освоению профессии, различные подводные камни, как правило, отходят на второй план. В результате появляется опасность искажений и завышенных ожиданий по отношению к образовательному процессу и осваиваемой в нем профессии, что неизбежно приводит к разочарованиям, уменьшению количества прилагаемых усилий в учебной деятельности и/или к прекращению учебной деятельности. Организационная психология может предложить несколько вариантов решения данной проблемы. Одним из интересных решений является проведение с новичками в организации специальных процедур создания реалистичных предварительных представлений о работе (на основе детальной информации о данном направлении работы) и процедур снижения ожиданий (на основе создания взвешенной системы ожиданий личности в целом вне зависимости от специфики конкретной работы). Считается, что данные процедуры не всегда применимы по отношению к трудоустраивающимся (абитуриентам), нередко их применяют только в отношении уже набранных сотрудников. На рисунке 1 приведена модель соответствующего менеджмента ожиданий, в которой плюсы означают усиливающий эффект, а минусы — ослабляющий.

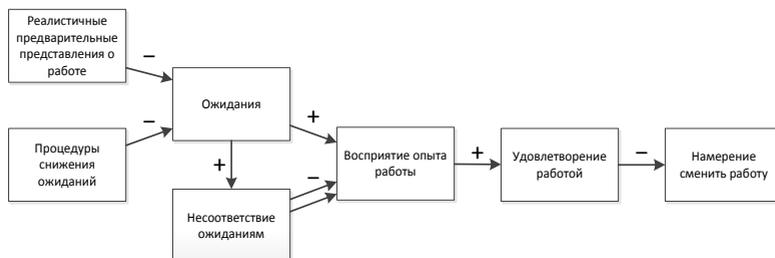


Рисунок 1. Влияние реалистичных предварительных представлений о работе и процедур снижения ожиданий на уровень удовлетворения работой и намерение сменить работу [1]

В соответствии с этой моделью процедуры снижения ожиданий и создания реалистичных предварительных представлений о работе способствуют снижению уровня ожиданий, что приводит, с одной стороны, к ухудшению восприятия человеком опыта своей работы, но, с другой стороны, что более важно, также приводит к уменьшению степени несоответствия работы ожиданиям и степени последующей фрустрации. Человек, испытывающий меньшую фрустрацию от несбывшихся надежд, по мнению авторов, в итоге лучше воспринимает свой опыт работы, получает большее удовлетворение от работы и реже проявляет намерение сменить работу [2].

Тема текучки, также как и темы абсентеизма (отсутствия) и «культуры отсутствия» [3, р. 175—179], корпоративной культуры [4; 5], интересны и новы для педагогики, но в организационной психологии есть несколько ключевых понятий, которые уже получили широкое распространение в педагогике. К ним относятся понятия мотивации и социализации. Хотя и здесь отличий достаточно. В организационной психологии социализация обычно понимается как аккультурация (в рамках конкретной организации, корпоративной культуры). Распространенное в педагогике понятие социализации ближе к классическому социологическому и редко применяется по отношению к человеку в группе. Вероятно, сказывается традиция противопоставлять личность и общество в целом. Нередко встречаются попытки совмещать несовместимое, при котором понятие социализации как процесса адаптации и взгляд на школьников как на объектов социализации интегрируются с идеями гуманистической педагогики и личностно-ориентированного образования [1]. Продуктивность используемого понятия теряется. Так, на фоне массового распространения гуманистической педагогики из сферы внимания исследователей ушло критикуемое марксизмом и неизбежное при капитализме «отчуждение» личности в процессе труда, далекий родственник которого в организационной психологии обозначается как «дивестиция» (divestiture). Данный термин в отечественной психологической науке нами не замечен, своими корнями он уходит в экономику и является антонимом по отношению к хорошо всем известной «инвестиции». Как пишут авторы одной из самых признанных теорий организационной социализации, многие организации почти требуют от новичка разрывать старые дружеские связи, заставляют терпеть агрессию от «старых» работников и длительное время заниматься «черной работой». Степень, в которой процесс социализации напоминает суровое испытание, является индикатором степени развития процессов дивестиции [6, р. 250—251]. В разных организациях соотношение инвестиционных процессов (investiture processes), то есть процессов

привлечения личностных ресурсов, и дивестиционных процессов может отличаться, и не всегда это соотношение в ходе социализации напрямую связано с результатами социализации. Например, отмечается, что воровская субкультура отличается преобладанием инвестиционных процессов над процессами дивестиции [там же].

Человек в процессе социализации не только обогащает группу своей индивидуальностью, но и теряет часть своей индивидуальности для того, чтобы стать частью группы. В организациях как группах, объединенных вокруг одной задачи, которой чаще всего является экономическое процветание организации, это проявляется достаточно явно. Иногда дивестиционную составляющую социализации признают главной чертой процесса профессионального тренинга. Хорошим примером результата дивестиционного воздействия является выполнение требований дресс-кода. В основе политики дресс-кода лежит допущение, что частичная потеря индивидуальности приводит к улучшению экономических показателей.

Можно предположить, что и современное образование в целом требует наличия определенной степени девестиции (исчезновения определенных личностных черт) в процессе социализации для достижения своих целей, без которого оно обречено на низкую эффективность.

В данной статье мы рассмотрели только малую часть вопросов, которые помогает поднимать и на которые может помочь дать ответ организационная психология, выполнив скорее рекламную функцию. Целесообразность сближения организационной психологии и педагогики могут оценить только более подробные исследования.

Список литературы:

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. СПб.: Речь, 2004. — 272 с.
2. Buckley M., Harvey M., Novicevic M. The Role of Realistic Job Previews in Expectation Lowering Procedures for Expatriate Managers // *Journal of Diversity Management*. — 2007. — Vol. 2. — № 3. — P. 13—21.
3. Jex S.M., Britt T.W. *Organizational Psychology: A Scientist-Practitioner Approach*. 2nd ed. Hoboken, USA: Wiley, 2008. — 643 p.
4. Schein E.H. *The corporate culture survival guide*. New and rev. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2009. — 240 p.
5. Schein E.H. *Organizational culture and leadership*. 4th ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2010. — 436 p.
6. Van Maanen J., Schein E.H. Toward of Theory of Organizational Socialization // *Research in Organizational Behavior*. — 1979. — № 1. — P. 209—264.

1.4. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ХОДЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «НЕВРОЛОГИЯ»

Ананьева Елена Сергеевна

*канд. мед. наук, ассистент Воронежской государственной
медицинской академии им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж
E-mail: aes222@mail.ru*

Быкова Валерия Александровна

*канд. мед. наук, ассистент Воронежской государственной
медицинской академии им. Н.Н. Бурденко,
РФ, г. Воронеж
E-mail: bykova.valeria@mail.ru*

USE OF METHODS OF PROBLEM-BASED LEARNING IN THE STUDY OF DISCIPLINE "NEUROLOGY"

Ananjeva Elena

*candidate of medical sciences,
the assistant of Voronezh state medical academy,
Russia, Voronezh*

Bykova Valeriya

*candidate of medical sciences,
the assistant of Voronezh state medical academy,
Russia, Voronezh*

АННОТАЦИЯ

Работа посвящена особенностям применения современных методов обучения при изучении дисциплины неврология.

ABSTRACT

Work is devoted to features of the application of modern teaching methods in the study of neurology discipline.

Ключевые слова: студенты; педагогическая практика.

Keywords: students; pedagogical practice.

Одной из важнейших проблем, стоящих перед высшей школой, является повышение качества подготовки специалистов. Студент и выпускник медицинского вуза должен не только получать знания по предметам программы, овладевать умениями и навыками использования этих знаний, методами исследовательской работы, но и уметь самостоятельно приобретать новые научные сведения, повышая свой профессиональный уровень в соответствии с развитием современных технологий и инноваций в медицине [1; 3]. Поэтому актуальным становится применение активных форм обучения. В процессе преподавания на кафедре неврологии используются традиционные и активные технологии обучения. Традиционный характер носят лекции, тестовая проверка знаний студентов на практических занятиях и т. п. Такие современные методы проблемного обучения как метод анализа конкретных диагностических ситуаций, где необходимо найти причину возникновения проблемы и решить ее, метод дискуссий и деловые игры используются на практических занятиях. Применение кейс-метода и метода деловой игры подразумевает достаточно высокий уровень базисных знаний по нормальной анатомии, пропедевтике нервных болезней, патофизиологии, фармакологии, поэтому занятия с использованием этих активных форм обучения чаще проводятся при изучении курса частной неврологии.

Целью работы является: усовершенствование методик обучения при изучении клинической дисциплины неврология на основе методов проблемного обучения.

При разборе тем из раздела «Неотложные состояния» применяется *метод ситуационного* обучения, который позволяет сформулировать конкретную проблему в форме задачи, побуждая студента ее решить и создавая соревнование между студентами группы. Как правило, студенческая группа, состоящая из 12—13 человек, делится на подгруппы по 3 человека. Каждая подгруппа получает ситуационную задачу, в которой описывается пациент с клиникой тяжелого заболевания или состояния. Задача содержит следующую информацию: рассказ пациента о жалобах, периоде времени и обстоятельствах при которых появились описываемые жалобы, динамике состояния пациента от момента возникновения первых жалоб до беседы с врачом, данных объективного клинического (неврологического) исследования.

Перед подгруппами ставится цель: поставить и обосновать предварительный диагноз, решить вопрос о госпитализации, выполнить

неотложные мероприятия, провести дифференциальную диагностику с использованием предложенных студентами подгруппы дополнительных методов исследования и определить тактику (последовательность и характер действий) врача в данном случае.

После завершения работы по теме занятия один из участников подгруппы делает доклад о результатах работы своей подгруппы. Остальные подгруппы выступают слушателями и оппонентами докладчика, а затем оценивают доклад. Роль преподавателя состоит в направлении беседы или дискуссии, например, с помощью проблемных вопросов, в контроле времени работы. Преподаватель обобщает, поясняет, напоминает теоретические аспекты или делает ссылки на соответствующую литературу. Обсуждение темы заканчивается подведением итогов преподавателем.

В процессе обучения студентов дисциплине на кафедре неврологии, используется *метод деловой игры*. Игра, являясь простым и близким человеку способом познания окружающей действительности, наиболее естественный и доступный путь к овладению знаниями, умениями, навыками. Деловая игра в медицине позволяет:

- погружать обучающихся в атмосферу интеллектуальной деятельности, предельно близкую к профессиональной практической работе врача в распознавании болезней и лечении больных;
- создавать играющим динамически меняющуюся картину в зависимости от правильных и ошибочных действий и решений;
- обеспечивать воспитательную функцию;
- отрабатывать умение проводить дифференциальную диагностику кратчайшим путем за минимальное время и назначать оптимальную тактику лечения наиболее простыми и доступными методами;
- способствовать созданию оптимального психологического климата общения с больными и коллегами по работе;
- развивать навык эффективно действовать в первичной врачебной сети — на амбулаторном приеме в поликлинике, на скорой помощи, в роли участкового врача;
- в качестве контроля профессиональной подготовки служить барьером на пути к постели больного, пропуская к больному только профессионально подготовленных обучающихся [2].

При изучении темы: Острые нарушения мозгового кровообращения, целью деловой игры ставится не только изучение клиники острого нарушения мозгового кровообращения и алгоритма поведения врача на разных этапах оказания медицинской помощи, но и умение наладить контакт с пациентом и его родственниками, осознать значение

преemptственности и слаженной работы врачей на разных этапах оказания медицинской помощи.

Сценарий игры: тип игры «врач-больной».

Комплект ролей и функций игроков:

1. «Пациент» с характерными жалобами;
2. «Врач» — первая помощь на догоспитальном этапе;
3. «Врач скорой помощи»;
4. «Врач приемного отделения»;
5. «Врач специализированного отделения»;
6. «Родственник пациента».

Правила игры: «Пациенту» сообщается диагноз. Задача «пациента» и «родственников» — описать симптомы заболевания. «Врач» в процессе беседы на основании жалоб и данных анамнеза должен предположить, о каком заболевании идет речь, определить алгоритм мероприятий по оказанию первой помощи, информировать «Родственника» о возможном развитии событий. «Врач скорой помощи», «Врач приемного отделения» и «Врач специализированного отделения» проводят мероприятия по диагностике и оказанию помощи на разных этапах, а также общаются с «Родственником», информируя его о заболевании пациента, и дают соответствующие рекомендации. Задача слушателей — оценить правильность постановки вопросов, описания симптомов, тактики «Врачей» и т. д.

Комплект игровой документации состоит из истории болезни и листа назначений. По итогам игры преподаватель совместно со слушателями оценивает активность и степень овладения материалом участников игры по пятибалльной системе, делает выводы.

Несмотря на все преимущества и важную роль в современном образовательном процессе, метод деловой игры не может полностью заменить общение с реальным пациентом. Во время игры создается модель ситуации, и студенты, успешно справившиеся с заданием на занятии, тем не менее, не умеют вступать в контакт с пациентом (или испытывают серьезные затруднения при этом), не могут правильно собрать анамнез, выделить главные симптомы, оценить и проанализировать данные дополнительных методов исследования. В процессе обучения студент-медик должен быть подготовлен к встрече с любым пациентом и любой патологией, поэтому необходимо предоставлять студентам-медикам возможность работать с пациентами в реальных условиях. Работа с больными позволяет студенту-медику вырабатывать навыки лечебной работы, умение обобщать, анализировать и синтезировать имеющуюся информацию в форме медицинской карты больного [1].

На кафедре неврологии уделяется большое внимание обучению студентов необходимым практическим навыкам и логическому мышлению. При изучении пропедевтики нервных болезней преподаватель на занятиях проводит опрос и осмотр больных по теме занятия с последующим обсуждением со студентами симптомов, выявленных у пациента, и постановкой топического диагноза. При изучении курса частной неврологии, преподаватель формирует малые группы по 2—3 человека, каждой из которых ставится проблема — необходимо провести опрос и осмотр, предлагаемого преподавателем, пациента с патологией, изучаемой в течение цикла. Студенты осуществляют динамическое наблюдение за пациентом, из истории болезни выписывают результаты дополнительного исследования. Во время цикла студент из каждой малой группы докладывает о «своем» пациенте всей группе. Проводит осмотр, оценивает и анализирует полученную в ходе обследования и наблюдения за пациентом информацию, ставит топический, предварительный диагнозы, проводит дифференциальный диагноз с двумя-тремя заболеваниями, имеющими сходную клиническую симптоматику, предлагает формулировку окончательного диагноза и листа назначений, дает рекомендации, определяет прогноз. После доклада и осмотра пациента проводится обсуждение работы малой группы со студентами всей группы под руководством преподавателя. Результаты обсуждения фиксируются членами малой группы. В конце цикла студенты каждой малой группы сдают преподавателю истории болезни осмотренных пациентов.

Таким образом, усовершенствованы методики обучения при изучении клинической дисциплины неврология на основе сочетания традиционных форм обучения и проблемно-ориентированного обучения. Проблемно-ориентированное обучение приводит к формированию навыков самоорганизации, самообучения и самоконтроля, то есть повышает уровень сознательного отношения к приобретению профессиональных знаний, умений и личностных качеств будущего врача. Однако этот метод требует больших затрат времени для усвоения знаний и в меньшей степени применим при формировании практических умений и навыков, чем традиционный подход.

Список литературы:

1. Агранович Н.В. Инновационные технологии в процессе обучения студентов медицинских вузов / Н.В. Агранович // Медицинские науки. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.rusnauka.com/5_SWMN_2012/Medecine/13_101653.doc.htm (дата обращения 15.06.2014).

2. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе: Учебно-методическое пособие / Артюхина А.И. [и др.]; Под ред. Е.В. Лопановой. Омск: ООО Полиграфический центр КАН, 2012. — 198 с.
3. Конопля А.И. Компетентностная модель подготовки специалиста-медика/ А.И. Конопля // ВО в России. — 2010. — № 1. — С. 98—101.

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ВЫБОРА ГУМАНИТАРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ломонова Марина Фёдоровна

*канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Южноукраинского
национального педагогического университета им. К.Д. Ушинского,
Украина, г. Одесса
E-mail: lomonova@ukr.net*

HERMENEUTICAL STRATEGY OF CHOICE FOR HUMANITARIAN TECHNOLOGIES

Lomonova Marina

*Ph.D., assistant professor of pedagogy South Ukrainian National
Pedagogical University im. K.D. Ushinskogo,
Ukraine, Odessa*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема определения условий формирования интерпретационной компетентности студентов. В качестве педагогического условия рассматривается развитие герменевтического подхода в профессионально-педагогической подготовке как гуманитарно-ориентированной технологии

ABSTRACT

The problem of determining the conditions of formation of interpretive competence of students. As a pedagogical conditions considered in the development of hermeneutical approach vocational teacher training as a humanitarian-oriented technology.

Ключевые слова: интерпретативная компетентность; герменевтический подход; гуманитарно-ориентированная технология.

Keywords: interpretive competence; hermeneutical approach; humanitarian-oriented technology.

Изучение интерпретативной компетентности будущего учителя как динамической, полиструктурной, многоуровневой, иерархической, относительно самостоятельной подсистемы профессиональной компетентности учителя, теоретическое обоснование и выявление закономерностей процесса формирования интерпретативной компетентности студентов, как сложного и комплексного, учитывающего сопряжённую перестройку этапов становления когнитивных и смысловых компонентов действий в процессе педагогической интерпретации [1] выявило проблемное поле опытно-экспериментального исследования, а именно определение педагогических условий эффективного формирования нового профессионально значимого качества — интерпретативной компетентности будущего учителя.

Таким образом, целью нашего исследования является изучение в качестве педагогического условия, формирования интерпретативной компетентности процесса развития герменевтического подхода в профессионально-педагогической подготовке как гуманитарно-ориентированной технологии, концептуальную основу которой представляют ведущие положения:

- культурно-исторической теории развития личности, которая позволяют в комплексе представить проблему объективации герменевтических ценностей современного социально-культурно-коммуникативного пространства вуза для формирования качеств интерпретирующей личности учителя как человека культуры
- аксиологии как учение о материальных, культурных, духовных, моральных и психологических ценностях личности выступает, с одной стороны, механизмом развития гуманитарных ценностно-смысловых отношений личности, с другой стороны — определяет путь переосмысления и обновления ценностно-целевых приоритетов профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, как условия преобразования характера деятельности педагога в его новой социальной роли интерпретирующей личности
- педагогической герменевтики о прогностических и проектных возможностях герменевтической методологии в профессионально-личностном преобразовании, о системе высшего профессионально-педагогического образования как механизме развития герменевтических стратегий формирования личностных качеств, о «понимающем» образовании как технологии, основанной на гуманитарном знании

и направленной на формирование человеческих ресурсов интерпретирующей личности;

- психологической герменевтики о сущности и факторах развития герменевтической аутентичности личности, как меры «индивидуального продвижения по пути очеловечивания», как базовой структуры личности на всех этапах её развития, во всей совокупности её индивидуально-психологических особенностей, субъективных проявлений и личностных качеств; положения о герменевтической сущности человеческого существования как онтологии личности

- педагогической антропологии о принципах диалогического педагогического взаимодействия как субъектного взаимовлияния, являющееся преломлением философско-антропологических идей постмодернизма в практической деятельности личности; философско-антропологический подход как мировоззренческое и методологическое основание теории и практики воспитания;

- постнеклассической концепции о проектно-практическом (преобразовательном) отношении и подходе к познанию человека, его внутренней душевной жизни; о социально-конструктивистской природе культуры, человеческого знания и опыта.

Проведенный анализ теоретических концептов позволил выявить сущность процесса развития герменевтического подхода в профессионально-педагогической подготовке как гуманитарно-ориентированной технологии.

Итак, под развитием герменевтического подхода в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей мы понимаем герменевтико-ориентированную технологию обучения и воспитания будущих учителей, сущность которой определяет коммуникативный компонент профессионально-педагогической культуры учителя, поступательность действий которого определяем как целостный алгоритм поэтапного раскрытия на рефлексивной основе полифункциональной совместной деятельности преподавателя и студентов, связанной с овладением гуманитарными средствами и способами педагогического анализа, диагностики, прогнозирования и проектирования актуальных и идеальных моделей своего ученика как субъекта воспитания и образования.

Процесс развития герменевтического подхода в профессионально-педагогической подготовке как гуманитарно-ориентированная технология предполагает достижение особого типа опережающего управления учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельностью — саморегулируемого смысло- и целеполагания. Это возможно при условии:

- диагностической постановке цели формирования нового профессионально значимого качества личности — интерпретативной компетентности в единстве её структурных компонентов;
- организация педагогической деятельности будущих учителей является герменевтической по форме, содержанию и направленности, что подразумевает наличие смыслопоисковой доминанты, которая представляет актуализированное состояние самоорганизации личности учителя, позволяющее устанавливать связь между объективно значимым и субъективно личностным знанием путём осознания ведущей роли смысло- и целеобразования на всех этапах обучения;
- содержание педагогического образования моделирует культурно-антропологический опыт интерпретирующей личности учителя как человека культуры и выступает как производное от субъективной реальности педагога;
- процесс педагогического образования учителя подчинён логике развития и овладения опытом интерпретирующей личности учителя, т. е. опытом реализации человеческого потенциала, проявляющегося в способностях работать как с реальными объектами (внешний план), так и с замышляемыми образами (внутренний план). Таким образом, это практико-ориентированный опыт проектно-программного типа;

Для овладения современными гуманитарными технологиями, как последовательности действий, специально организованных для конкретной педагогической ситуации [2], педагогу достаточно обыденного сознания, а для того чтобы осмысленно выбирать из существующих и создавать новые технологии, осуществлять гуманитарный анализ гипотетических альтернатив практической реализации индивидуальных траекторий собственного развития, учителю необходимы профессионально важные новообразования его личности (герменевтическая культура герменевтическое сознание, герменевтическое восприятие), в основе которых находится интерпретативная компетентность, поскольку герменевтико-ориентированная технология предусматривает достижение заранее заданных результатов, а обыденному сознанию доступно лишь вероятностное предсказание. Обоснованным прогноз становится только благодаря способности учителя видеть конкретные ситуации с позиций «широкого горизонта», способности переосмысливать стереотипы своего профессионального и личностного опыта, умений ориентироваться на аутентичный смысл педагогической деятельности.

Герменевтический подход является способом гуманитарного миропонимания учителя, активно-развивающейся практико-ориентированной теорией, которая постепенно дополняется комплексом прикладных интерпретативных техник истолкования, адекватное понимание которых - одна из труднейших задач, которая стоит перед студентом педагогического вуза. Ему необходимо владеть способностью к методологической рефлексии, умениями и навыками анализа и синтеза сложных взаимосвязей, грамотно ориентироваться в средствах смысловой их представленности в образовательном пространстве. К герменевтико-ориентированной технологии целесообразно прибегать в том случае, когда мы имеем дело с действительно сложными мировоззренческими (ценностно-смысловыми) и теоретико-методологическими (инструментальными) основаниями профессионально-педагогической подготовки будущего специалиста, ориентированные на формирование ценностно-мировоззренческих и ценностно-смысловых характеристик личности учителя, детерминированных свойствами интегральной индивидуальности.

Все указанные факты позволяют сделать вывод о том, что воссоздать целостность и устойчивость проявления интерпретативной компетентности возможно в условиях развития герменевтического подхода в профессионально-педагогической подготовке как гуманитарно-ориентированной технологии.

Список литературы:

1. Ломонова М.Ф. Герменевтический подход к профессиональной подготовке учителя. Монография. Saarbrücken.: «LAP LAMBERT Academic Publishing», 2014. — 276 с.
2. Митин А.Е. Филиппова С.О. Гуманитарные технологии: обоснование основных положений применения в образовании // Знание. Понимание. Умение. — 2013, — № 3. — С. 255—262.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ БАЛЛЬНО- РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ СТУДЕНТОВ В РАБОТЕ КУРАТОРА

Шулика Мария Владимировна

*ассистент кафедры Теории и истории культуры Белгородского
государственного института искусств и культуры,
РФ, г. Белгород
E-mail: mashylka80asp@bk.ru*

ON THE USE OF POINT-RATING SYSTEM FOR EVALUATION STUDENTS IN THE CURATOR

Maria Shulika

*assistant of the Department of Theory and History of Culture Belgorod
State Institute of Arts and Culture,
Russia, Belgorod*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам отношения студентов к участию в мероприятиях разного уровня. Повышению мотивации к мероприятиям с использованием балльно-рейтинговой оценке студента во внеучебной деятельности куратора. Также в статье приводятся критерии и уровни необходимые для выявления отношения к проводимым мероприятиям у студентов.

ABSTRACT

The article is devoted to the attitude of students to participate in events of different levels. To increase motivation to events using a point-rating the assessment of students in extra-curricular activities of the curator. The article also provides criteria and levels required to identify relation to the activities of the students.

Ключевые слова: студенты; балльно-рейтинговая система; куратор.
Keywords: students; point-rating system; curator.

Рейтинг (от англ. rating) — это некоторая численная характеристика какого-либо качественного явления. Цель рейтинговой системы — повышение качества подготовки специалистов и объективности его оценки. Задачи рейтинговой системы:

- повышение качества подготовки студентов (повышение мотивации к учебно-познавательной деятельности; повышение мотивации к самоуправлению и самообразованию);
- повышение качества управления образовательным процессом (организация ритмичной самостоятельной деятельности студентов; организация педагогического мониторинга; повышение уровня методической подготовки профессорско-преподавательского состава в области менеджмента качества образовательного процесса).

Необходимо отметить, что балльно-рейтинговая система основана на интегральной оценке всех видов учебной деятельности студентов. Учитывая тот факт, что данная система оценки в основном используется в учебном процессе и не затрагивает воспитательный процесс, нами была предпринята попытка использовать ее в воспитательной работе куратора со студентами академических групп. Толчком к использованию балльно-рейтинговой оценки послужили несколько факторов:

- во-первых, многие студенты индифферентно относятся к получаемому образованию;
- во-вторых, отсутствие мотивации к проводимым мероприятиям разными структурными подразделениями института;
- в-третьих.

Если первый фактор, старались решить централизованно (введение рейтинга) в 2007—2011 годах, то остальные факторы, не были охвачены системой балльно-рейтинговой оценки. Для изменения сложившейся ситуации нами были предприняты попытки мобилизации активности студентов, так со студентами в 2010—2011 учебном году проводились беседы, тематические кураторские часы, экскурсии. Однако ни одна из них не могла принести положительный результат: примерно 25—30 % студентов ответственно относились не только к учебе, но и к общественной жизни; 5—10 % принимали участие в мероприятиях, но не ответственно подходили к данному вопросу; 60—70 % категорически не хотели принимать участие ни в каких мероприятиях. Учитывая сложившуюся ситуацию в 2011—2012 учебном году нами был введен пилотный проект с использованием балльно-рейтинговой оценки посещенных мероприятий на тех академических группах, где я являлась куратором (примечание: в 2011—2012 учебном году, администрацией вуза было принято решение об отмене балльно-рейтинговой оценки). Для этого мы разработали определенную шкалу оценивания того или иного мероприятия.

Так, за посещенное мероприятие проводимое сотрудниками структурных подразделений непосредственно в стенах института

(концерты к памятным датам, встречи с интересными людьми, беседы и т. д.) студент получает 5 баллов; мероприятие, проводимое за пределами стен института (посещение кинотеатра, музея, библиотеки и т. д.) — 7 баллов. Мероприятие, проводимое куратором группы (кураторский час) — 3 балла. За организацию дежурства в институте (согласно графику), студент также получает определенное количество баллов, 2 балла — за дежурство в гардеробе и 3 балла — за дежурство в столовой и 1 балл — за дежурство в буфетах. В итоге за месяц студент может набрать минимально 12, а максимально 46 баллов (таблица 1).

Таблица 1.

Шкала оценивания посещенных мероприятий

	1-й месяц	2-й месяц	3-й месяц	4-й месяц	Итого за семестр
Высокий уровень	37—46	37—46	37—46	37—46	148—184
Средний уровень	16—36	16—36	16—36	16—36	64—144
Низкий уровень	0—15	0—15	0—15	0—15	0—60

Необходимо отметить, что при переходе на балльно-рейтинговую систему оценивания воспитательной работы куратор должен познакомить студентов с особенностями используемой системы на первом кураторском часе. Также необходимо объяснить, что те студенты, которые набирают максимальное количество баллов по результатам учебного года, а также будут иметь хорошие показатели учебной деятельности (отсутствие пропусков учебных дисциплин без уважительной причины, академических задолженностей по итогам сессий) смогут посетить один из городов России, Украины, Белорусии.

В течение каждого месяца, куратор ведет рейтинговый журнал посещения мероприятий, студентами своих групп, выставяя баллы за посещенное мероприятие. В конце месяца, куратор подсчитывает набранные баллы и заносит их в сводный лист посещения мероприятий (таблица 2).

Таблица 2.

Образец рейтингового журнала посещения мероприятий

		Месяц 20 - 20 уч.г.											
№ п/п	День недели	1-я неделя			2-я неделя			3-я неделя			4-я неделя		
	Ф.И.О. студента												
1													
2													
3													
...													

Таблица 3.

Образец сводного листа посещенных мероприятий

№ п/п	Ф.И.О. студента	Сумма набранных баллов за месяц, семестр, год			
		сентябрь	октябрь	ноябрь	...
1					
2					
...					

Анализируя учебно-воспитательный процесс в целом, куратор сопоставляет данные каждого студента по итогам зачетно-экзаменационной сессии и количеству набранных баллов за посещенные мероприятия за семестр.

В рамках разрабатываемой системы и стимулировании студентов, не только посещать проводимые, но и заниматься научной, спортивной деятельностью, а также для повышения мотивации студентов к обучению в целом, куратор может увеличить количество баллов за посещенные мероприятия на 30 % при успешно сданной сессии, а также соответственно уменьшить (наложить штраф) на 30 % при наличии у студента академической задолженности по контрольной работе или зачету и на 50 % при академической задолженности или оценке «удовлетворительно» по экзамену.

Анализируя данные показатели с учетом балльно-рейтинговой оценки, мы рассматриваем три уровня активности студента (низкий, средний и высокий), а также критерии, по которым необходимо анализировать поведение студентов в рамках воспитательной работы (когнитивный, мотивационный и ценностно-деятельностный).

Так, низкий уровень активности у студента заключается в том, что ему ничего не интересно, он скучает на мероприятиях, все время

слушает музыку, крутится, постоянно смотрит на часы. При этом мотив отсутствует, студент не видит смысла в участии, проводимых мероприятий. Зачастую отказываются принимать даже пассивное участие в мероприятиях различного уровня, мотивируя отказ — отсутствием свободного времени. При анализе ценностно-деятельностного компонента мы замечаем что, студент не может обосновать ценностный компонент в результате посещения мероприятия.

Средний уровень активности характерен минимальной концентрацией внимания (15—25 минут), студенту интересно, но не хватает усидчивости, он может терять интерес по ходу проводимого мероприятия. При этом принимают участие в мероприятиях через силу (в целом пассивное участие в мероприятии). При удобном случае — сразу стараются уйти, мотивируя своё поведение сильной загруженностью в рамках учебных дисциплин. Ценностно-деятельностный критерий связан с тем, что студент с трудом может обосновать ценностный компонент в результате участия в мероприятии.

Высокий уровень активности характеризуется повышенным интересом к проводимому мероприятию, задаёт много вопросов, старается выяснить для себя основные моменты мероприятия. Потребность в мероприятии большая, студенты сами предлагают новые темы для кураторских часов, круглых столов, участвуют в беседах, деловых играх (в целом активное участие в мероприятии). Ценностно-деятельностный критерий связан с тем, что студент может обосновать ценностный компонент, получаемый в ходе участия в мероприятии.

В конце каждого месяца куратор подсчитывает количество набранных баллов, составляет диаграмму и знакомит с ней студентов групп.

Сопоставляя полученные данные за 2011—2012; 2012—2013 и 2013—2014 учебные годы, мы можем заметить положительную динамику отношения студентов к участию в мероприятиях.

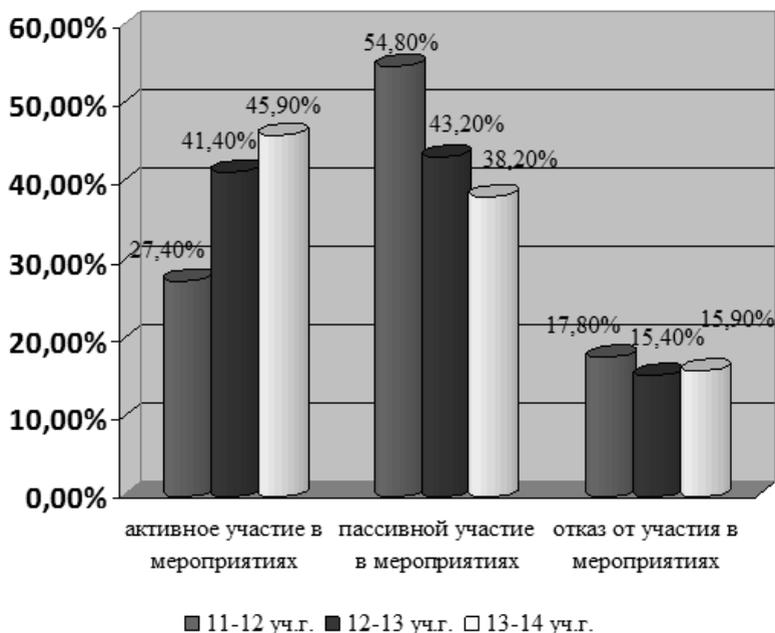


Рисунок 1.

При анализе данных, полученных за три года использования балльно-рейтинговой оценки студентов во внеучебное время можно наблюдать некую закономерность: так число студентов, отказывающихся от участия в мероприятиях остается, примерно одинаковое на протяжении всего времени. При этом в 2011—2012 учебном году отказ от участия мотивировался не желанием и ленью, то в следующие два года отказ мотивировался рядом причин: совмещение учебы и работы по специальности; наличие детей до 3-х лет. В свою очередь, выросло активное участие студентов в мероприятиях, о чем свидетельствуют многочисленные грамоты, дипломы, кубки, сертификаты и пр. Настораживает тот факт, что примерно половина студентов хоть и участвуют в мероприятиях, но придерживаются мнения о том, что лучше просто поприсутствовать и ничего не делать. Таких студентов не стимулируют даже предлагаемые экскурсии по итогам учебного года.

При максимальном количестве набранных баллов, а также отсутствии штрафных баллов и успешно сданной зачетно-экзамена-

ционной сессии — студенты могут рассчитывать на экскурсионные поездки. Так, по итогам 2011—2012 учебного года, студенты посетили Киево-Печерскую Лавру (Украина, г. Киев). По итогам 2012—2013 учебного года студенты смогли 10 дней отдохнуть на Черном море (Украина, г. Скадовск).

По итогам 2013—2014 учебного года студенты, набравшие максимальное количество баллов и показав высокий уровень активности, а также успешно сдавшие обе сессии посетили город Санкт-Петербург.

Таким образом, введение балльно-рейтинговой системы оценивания показывает положительные результаты, чему свидетельствует конкуренция в студенческой среде, высокие показатели учебной, научно-исследовательской деятельности. В целом можно наблюдать повышение интереса к культурному наследию города, страны говорит о формировании профессиональных компетенций будущих специалистов в области искусства и культуры.

1.5. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ А.С. МАКАРЕНКО

Лыгин Сергей Александрович

*канд. хим. наук, доцент Бирского филиала
Башкирского государственного университета,
РФ, г. Бирск
E-mail: lygins@mail.ru*

Денисова Ксения Сергеевна

*студент факультета биологии и химии Бирского филиала
Башкирского государственного университета,
РФ, г. Бирск*

LABOUR EDUCATION IN PEDAGOGICAL SYSTEM A.S. MAKARENKO

Sergei Lygin

*candidate of chemistry, associate professor Birk branch
of the Bashkir State University,
Russia, Birk*

Xenia Denisova

*student of biology and chemistry Birk branch
of the Bashkir State University,
Russia, Birk*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается вопрос трудового воспитания как в период становления России первой половины XX в., так и в настоящее время. Рассматривает вопрос становления выдающегося советского педагога А.С. Макаренко его жизненный путь и работа с подрастающей молодежью.

ABSTRACT

The article discusses the of labor education in Russia during the formation of the first half of the XX century., and at the moment. Was considering the question of formation of the outstanding Soviet educator A.S. Makarenko his life and work with the younger generation.

Ключевые слова: воспитание; коммуна; педагог; труд.

Keywords: education; county; teacher; labor.

Исторически сложилось, что человечество наследует то, что ему досталось от предыдущих поколений. Старшее поколение делится опытом жизни, дает советы: уважай старших, помогай нуждающемуся, цени ближнего, будь трудолюбивым. Бесценной роли труда посвящено множество страниц истории, потому что труд всегда являлся и является основой воспитания. Главная цель каждого народа — воспитание трудолюбия в человеке, любовь и уважение к труду. Ведь именно благодаря труду изо дня в день развивается жизнь человека. Трудовая деятельность помогает детям познать мир, применить теоретические знания. Труд формирует положительные качества личности, развивает творческую деятельность, трудовые умения и навыки.

Трудовому воспитанию посвящены многие работы представителей педагогики. Еще в XVI веке чешский педагог-гуманист Я.А. Коменский утверждал, что «особенное необходимые юношеству виды мужества: благородное прямодушие и выносливость в труде». Он считал, что дети должны уметь переносить всякий честный труд, чтобы не стать «нелюдимыми или мизантропами, тунеядцами, бесполезным бременем земли». Интересна мысль К.Д. Ушинского о сказочном мешке, который заменит всякий человеческий труд. К.Д. Ушинский утверждал, что «самое развитие человечества остановилось бы: разврат и дикость завладели бы обществом, ... с уничтожением необходимости личного труда сама история должна прекратиться». Известный педагог Антон Семенович Макаренко сказал, что «...трудовая подготовка и воспитание трудового качества человека — это подготовка и воспитание не только будущего хорошего или плохого гражданина, но и воспитание его будущего жизненного уровня, его благосостояния». Его слова доказывают их существенность, так как Макаренко сумел воспитать из недисциплинированной, не привыкшей к труду молодежи горячо преданных Родине, дисциплинированных, любящих труд и желающих трудиться преданных советских граждан. Благодаря своему усердию и трудолюбию А.С. Макаренко достиг высоких результатов в педагогике [2].

Родиной Антона Семеновича Макаренко (1888—1939) является г. Белополье, бывшая Харьковская губерния. Родился он в семье мастера малярного цеха железнодорожных мастерских. После окончания училища и педагогических курсов Макаренко работал народным учителем железнодорожного училища в посаде Крюково. Основным контингентом учащихся в школе, где работал Макаренко, были дети рабочих. После окончания Полтавского учительского института Макаренко был назначен инспектором высшего начального училища в Крюково. Макаренко с энтузиазмом обрадовался педагогической деятельности и организовал колонию для несовершеннолетних правонарушителей — образцовое воспитательное учреждение — «Трудовая колония имени А.М. Горького», где подростки занимались сельскохозяйственным трудом и работали в мастерских. После Макаренко принимал участие в создании детской трудовой коммуны им. Ф.Э. Дзержинского. Самым важным элементом в педагогическом отношении была строгая дисциплина и порядок. Воспитанники совмещали образование с производственным трудом. Его произведение «Педагогическая поэма» служит подтверждением кропотливой работы в колонии и коммуне.

Макаренко был против пустой затраты энергии учащихся, если она не имела воспитательного воздействия. Также Макаренко считал, что труд не должен идти в ущерб приобретению знаний, воспитанник должен иметь определенную цель, которая требует усилий, труда и упорства. Но достигнув цель, он не должен останавливаться, а должен стремиться достигнуть большее [1].

В «Лекциях о воспитании детей» Макаренко говорит, что «правильное советское воспитание невозможно представить как воспитание нетрудовое». Он утверждал, что человек должен получать удовольствие от труда, «относиться к работе с любовью», труд должен быть «основной формой проявления личности и таланта». Следовательно, Макаренко считал, что труд должен быть творческим, «в трудовом усилии воспитывается ... нравственная подготовка». Человек должен получать духовное развитие от труда Макаренко утверждал, что уже в младшем возрасте ребенок должен иметь определенные обязанности. А трудовое учение должно начинаться в игре: отвечать «за целостность игрушек, чистоту и порядок в том месте, где стоят игрушки и где он играет».

Макаренко говорил, что «в самом слове «труд» столько для нас священного и столько оправданного». Труд является необходимым фактором воспитания в педагогической системе Макаренко. А.С. Макаренко — педагог-новатор, его вклад в современную науку

бесценен. Педагогика Макаренко уникальна, его работы о трудовом воспитании служат тому подтверждением. Тема о трудовом воспитании актуальна всегда, так как труд — это путь к благополучию и процветанию.

Перечитывая лекции А.С. Макаренко о проблемах школьного воспитания, видишь, насколько актуальны сегодня выдвинутые им на основе своего опыта такие положения:

- наряду с методами обучения необходимо совершенствовать методику воспитания. Воспитательную работу он признавал как самую ответственную, требующую больших сил и больших способностей;
- ни одно педагогическое средство не может рассматриваться вне целостной системы воспитания;
- неотъемлемой частью мастерства учителя, искусства воспитания и обучения является педагогическая техника.

А.С. Макаренко верил, что в будущем в педагогических вузах будет обязательно преподаваться и постановка голоса, и поза, и владение своим организмом, и владение своим лицом. Все это он называл техникой.

Хотя в настоящее время в учебные планы по педагогике включено изучение педагогической технологии и техники, однако преподавание ее остается в основном на теоретическом уровне, т. е. изучение принципов педагогической техники, ее составляющих, способов саморегуляции.

А.С. Макаренко был убежден, что каждого педагога можно научить воспитывать детей. Такая учеба, по его словам, заключается, прежде всего, в организации характера педагога, в воспитании его поведения, а затем в организации его специальных знаний и навыков, без которых ни один воспитатель не может быть хорошим воспитателем, не может работать, т. к. у него не поставлен голос, он не умеет разговаривать с ребенком и не знает, в каких случаях, как нужно говорить.

Он утверждал, что «не может быть хороший воспитатель, который не может придать своему лицу необходимого выражения или сдержать свое настроение. Воспитатель должен уметь организовывать, ходить, шутить, быть веселым, сердитым... вести себя так, чтобы каждое движение его воспитывало». Сам А.С. Макаренко писал о себе, что он сделался мастером тогда, когда простую фразу «Иди сюда!» научился говорить с 20-ю оттенками в голосе и столько же придавать оттенков своему выражению лица, позе. Тогда он не боялся, что его кто-то ослушается. И главное, «воспитатель должен знать, что он хочет в данный момент и чего не хочет. Если воспитатель не знает этого, кого он может воспитывать?».

Резонный вопрос. В современных условиях оптимизации образования, когда объединяются академические группы для проведения практических занятий, невозможно отработать технику речи каждого студента, учить его общению с детьми, управлять своим организмом и поведением. Поневоле преподаватель педагогики ограничивается перечнем требований к педагогической технике и решением нескольких педагогических ситуаций.

Еще важнее проблема: чтобы учить будущего учителя технике, необходимо самим педагогам вуза владеть артистизмом, педагогической техникой. Это, к сожалению, редкое явление. Вот проблема, которую не мешало бы решать ученым-исследователям и практикам.

Список литературы:

1. Выдающийся советский педагог А.С. Макаренко — [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <http://mixport.ru/referat/referat/76844/> (дата обращения 29.09.2013).
2. Трудовое и нравственное воспитание в педагогике К.Д. Ушинского — [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?archive=1195596940&id=1193231358&star_from=&subaction=showcomments&ucat (дата обращения 12.05.2014).

СЕКЦИЯ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

УВЕЛИЧЕНИЕ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДЕ КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ БЕЗОПАСНОСТЬ

Ахмадеева Елена Владимировна

*ассистент кафедры общей психологии
Башкирского государственного университета,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа
E-mail: Elena-ram@yandex.ru*

Голосок-Заболоцкая Татьяна Анатольевна

*студент 2 курса Башкирского государственного университета,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа
E-mail: tatianagz@mail.ru*

ADOLESCENT ACTIVITY INCREASE IN THE INTERNET ENVIRONMENT AS AN INFLUENCE FACTOR ON PSYCHOLOGICAL SAFETY

Elena Akhmadeeva

*assistant of Department of General Psychology, Bashkir State University,
Russia, Republic of Bashkortostan, Ufa*

Tatiana Golocok-Zabolotskaya

*2nd year student of Bashkir State University,
Russia, Republic of Bashkortostan, Ufa*

АННОТАЦИЯ

В статье излагаются результаты исследования, направленного на выяснение воздействия частого и неконтролируемого использования Интернета на психическое состояние подростков, определение у них уровня личностной и ситуативной тревожности, доминирующих ценностей, уровня одиночества, установление у современных подростков ассоциаций с понятиями «безопасный интернет» и «психологическая безопасность в Интернет-среде».

ABSTRACT

The article presents results of the research focused on clarification of influence of repeated and uncontrolled Internet use on mental health of adolescents, identification of trait and state anxiety level with them, predominant values, loneliness level, association setup with notions of “Internet safety” and “psychological safety in the Internet environment” with modern adolescents.

Ключевые слова: психологическая безопасность; подростковый возраст; интернет-среда; одиночество; ценности.

Keywords: psychological safety; adolescence; Internet environment; loneliness; values.

В последние годы Интернет из средства общения определенного круга людей превратился в один из основных информационных каналов современной цивилизации. Известный российский психолог А.Е. Войскунский при исследовании влияния Интернет-среды на человека пришел к выводу, что действие на психику человека, развивающихся информационных технологий не всегда негативное и что возможно развитие отдельных позитивных способностей [1]. Однако воздействие всемирной паутины интернета на современное общество, является новой масштабной проблемой всего человечества. На наш взгляд, особенно негативное влияние оказывает интернет-среда на неустойчивую психику подростка, способствует ее деформации и развивает агрессию.

По мнению ряда исследователей, подростковый период является специфическим возрастом, так как именно на этой стадии взросления, ребенок наиболее восприимчив ко всей информации, которая ему преподносится. Поэтому пропагандируемые в свободном доступе Интернета насилие, жестокость и цинизм подростки считают нормой и часто ретранслируют в реальной действительности.

Каждая деятельность человека и подростка в частности направляется на удовлетворение каких-либо потребностей. Исследование

проведенное «Фондом Развития Интернет» в 2009 г., предоставило возможность, выявить потребности, которые подросток удовлетворяет с помощью Интернет-среды. Это потребности: в самостоятельности, в самореализации и признании, в общении и принадлежности к группе, в любви, познавательная потребность и т. д.

Известно, что ведущей деятельностью подросткового возраста является общение со сверстниками, причем, выбирая друга, подросток, прежде всего, стремится найти в нем сходство с собой, понимание и принятие своих переживаний и установок, а также к эмоциональной поддержке, что в результате формирует потребность — занять достойное место в коллективе сверстников. От степени удовлетворения данной потребности зависит эмоциональное благополучие подростка. Учитывая, что многие подростки испытывают сложности в близком общении, самораскрытии и принятии своего физического «Я», они предпочитают реальным контактам общение в Интернет-среде, которое позволяет им осознавать свою анонимность и чувствовать безопасность, как физическую, так и психологическую.

Проблеме психологической безопасности в современном мире посвящены все больше и больше научных исследований. Исследователи проблемы психологической безопасности направляют свое внимание на внешние факторы, являющиеся провокаторами психологической травмированности и незащищенности [5, с. 292].

Мы согласны с определением Т.С. Колесниковой, которая сформулировала психологическую безопасность личности как определенную защищенность сознания личности от воздействий, способных против ее воли и желания изменить психические состояния, психологические характеристики и поведение, вплоть до изменения его жизненного пути [4, с. 5].

Цель нашего исследования заключалась в изучении психологической безопасности подростков в интернет среде. Мы предположили, что частое и бесконтрольное использование интернета влияет на психическое состояние подростка, что выражается в повышенной тревожности, пониженном настроении, активности и самочувствии, ощущении одиночества, а также на формирование его ценностных ориентаций. Для достижения поставленной цели использовали: авторскую анкету, направленную на выяснение длительности пребывания подростка в Интернет-среде, наличие контроля со стороны родителей за активностью детей в Интернете, а так же понимание подростков о том, что такое безопасный интернет и психологическая безопасность в интернет-среде; методику «Ценностные ориентации» (М. Рокич), выявляющую жизненные идеалы, иерархию жизненных целей,

ценностей-средств и представлений о нормах поведения, которые подросток рассматривает в качестве эталона; методику «Шкала одиночества» (Д. Рассел), исследующую уровень субъективного переживания одиночества подростком; методику «Шкала тревоги» (Ч.Д. Спилберг), позволяющую определить уровень личностной и ситуативной тревожности подростка; методику «Самочувствие. Активность. Настроение» (САН), выявляющую стабильность эмоционального состояния подростка.

В исследовании принимали участие 60 школьников: ученики 7 класса в возрасте 13—14 лет, из которых 100 % были зарегистрированы в социальных сетях. Мы распределили испытуемых на две группы. В первую группу вошли подростки, редко посещающие интернет. Вторую группу составили подростки, посещающие интернет ежедневно и проводящие в нем 1—3 часа за сеанс.

В результате проведенного исследования было установлено, что при выборе ценностных ориентаций у 66,7 % подростков первые позиции занимают конкретные ценности, такие как материально обеспеченная жизнь, интересная работа, здоровье. В группе инструментальных ценностей одно из первых мест занимает — жизнерадостность. Таким образом, можно сделать вывод, что большинство подростков предпочитают здоровую материально обеспеченную жизнь, полученную с помощью приятного времяпрепровождения.

При анализе уровня одиночества 10 % подростков, посещающих интернет редко, имеет средний показатель одиночества, остальные (90 %) имеют низкие показатели одиночества. Во второй группе подростков, часто посещающих интернет, 50 % имеют средние и высокие показатели одиночества.

Так же был проведен анализ тревожности подростков, результат которого показал, что средний уровень ситуативной тревожности присутствует у 60 % испытуемых, высокий уровень ситуативной тревожности был выявлен у 10 % подростков и низкий уровень ситуативной тревожности у 30 %.

В первой группе подростков, редко использующих интернет, 50 % имеют низкие показатели тревожности и 50% средние показатели. Во второй группе 80 % подростков имеют средние и высокие показатели тревожности. Показатели второй группы на 30 % выше, чем показатели первой группы.

Средний уровень личностной тревожности был выявлен у 63,3 % подростков, высокий уровень личностной тревожности показали 23,3 %, низкий уровень личностной тревожности отмечен у 13,3 % подростков. Необходимо отметить, что подростки с низким уровнем

личностной тревожности на вопрос авторской анкеты о времени нахождения в интернете ответили о нечастом посещении интернета 1—2 раза в неделю или 10—20 минут в день.

При оценки самочувствия, активности и настроения подростков были получены следующие данные: 60 % испытуемых первой группы имеют высокие и стабильные показатели эмоционального состояния, 40 % высокие показатели, но относительно нестабильные, т. к. соотношение показателей самочувствия, активности и настроения, имеют разницу в 1 балл и меньше, тогда как во второй группе 65 % подростков имеют низкие нестабильные показатели, что на 25 % больше чем показатели группы, где испытуемые пользуются интернетом реже.

Анализируя полученные данные, мы можем сказать, что эмоциональное состояние подростков использующих интернет постоянно, более неустойчиво, чем эмоциональное состояние подростков использующих интернет редко.

Результаты авторской анкеты показали, что 100 % исследуемых подростков подключены к сети Интернет. Из них 76,7 % используют Интернет каждый день не более часа, 63,3 % исследуемых пользуются интернетом 1—3 часа за один сеанс. Так же было выявлено, что у 46,6 % исследуемых подростков отсутствует контроль со стороны родителей за активностью детей в Интернет-среде, т. е. они проводят в Интернете неограниченное количество времени, и свободно посещают различные сайты. Вероятно, это связано с избыточной занятостью родителей, не позволяющей уделять больше внимания своему ребенку. 50 % из испытуемых посещают игровые сайты и социальные сети («Одноклассники», «Вконтакте» и др.) при этом сайты с учебной информацией, как посещаемые, они не указывают.

При проведении исследования так же было установлено, что 73,3 % испытуемых подростков не ответили на вопрос анкеты «что такое безопасный интернет» и 70 % не дали объяснений на вопрос, что такое «психологическая безопасность в интернете». Высокие проценты, полученные при анализе результатов анкеты, говорят нам об отсутствии информации у подростков о безопасном интернете и психологической безопасности в интернете.

Таким образом, полученные данные в результате исследования свидетельствуют о том, что частое и бесконтрольное использование интернета, а так же отсутствие информации о понятие «безопасный интернет» и «психологическая безопасность в интернете» оказывает негативное воздействие на формирующуюся психику подростка.

Проведенное исследование дает основание для более глубокого изучения проблемы и разработки мер, направленных на предотвращение травмирующих последствий, которые могут возникнуть при использовании интернета школьниками подросткового возраста.

Список литературы:

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смыслова О.Е. Интернет: воздействие на личность // «Гуманитарные исследования в интернете»/ Под редакцией А.Е. Войскунского. М.: «Можайск-Терра», 2000. — 432 с.
2. Балонов И.М. «Компьютер и подросток» М.: Эксмо, 2002 г. — С. 33, 36.
3. Егоров А.Ю., Кузнецова Н., Петрова Е. Особенности личности подростков с интернет-зависимостью // Вопросы психического здоровья детей и подростков. — 2005. — Т. 5. — № 2. — С. 20—27.
4. Колесникова Т.С. Психологический мир личности и его безопасность. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. — 176 с.
5. Костина Л.М.. Психологическая безопасность личности: подходы, компоненты (Санкт-Петербург). Преемственность психологической науки в России: традиции и инновации: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 215-летию Герценовского университета. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. — С. 292.
6. Фонд Развития Интернет: портал [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.fid.su/> (дата обращения 24.06.2014).

ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЯ И ВОЛЯ: АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ

Санников Александр Ильич

канд. психол. наук, доцент кафедры теории и методики практической психологии, доцент Пивденноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, Україна, г. Одеса

E-mail: asannikov2010@gmail.com

DECISION-MAKING AND WILL: ANALYSIS OF INTERRELATIONS BETWEEN PERSONALITY TRAITS

Sannikov Aleksandr

candidate of psychological sciences (PhD), associate professor of department of theory and methods of practical psychology, associate professor of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Ukraine, Odessa

АННОТАЦИЯ

Представлен анализ состояния проблемы соотношения воли и принятия решений. Установлена роль личностных свойств в волевой регуляции принятия решений. Изложены результаты корреляционного анализа взаимосвязей личностных свойств, характеристик принятия решений и волевых качеств личности. Описаны индивидуально-психологические особенности волевой личности. Эмпирически доказано, что личностные свойства осуществляют роль регулятора выбора.

ABSTRACT

The analysis of the problem state of correlation between will and decision-making is presented in the article. The role of personality traits in the volitional regulation of making a decision is defined. The results of the correlation analysis of interrelations between personality traits, characteristics of decision-making and personality strong-willed qualities are expounded. The individually-psychological features of a strong-willed personality are described. It is empirically proved that personality traits act as a regulator of choice.

Ключевые слова: принятие решения; волевые свойства; волевая регуляция принятия решения.

Keywords: decision-making; volitional properties; volitional regulation of decision-making.

Актуальность выбранной темы определяется несколькими обстоятельствами. Тема воли как психического процесса и как одного из наиболее значимых элементов структуры личности вызвала пристальный интерес отечественных и зарубежных ученых в течение многих лет (Р. Декарт, Т. Гоббс, Д. Гартли, Е. Гартман, К. Левин и др.) [2]. В психологической литературе представлено большое количество исследований, посвященных самым разнообразным аспектам выделенной проблемы. В частности рассматривались: воля как регулятивный процесс, политическая воля, воля как фактор социального развития, активно — деятельностная природа воли, опосредованность воли потребностями, интересами и целями субъекта, и др. Рядом психологов было доказано, что именно воля в ответственных моментах жизнедеятельности человека играет ключевую роль. Эта проблематика нашла отражение в работах С.Л. Рубинштейна, Ф.Е. Василюка, В.А. Иваникова, В.К. Калина, В.И. Шинкарука, В.В. Шаронова, Ю.Ю. Вейнгольда, А.Ф. Плахотного, Г.Е. Глезермана, В.И. Селиванова, Б.В. Сафронова и др. [4, 5].

Вместе с тем, в структуре сложного волевого действия выделяют принятие решения (ПР), пытаясь представить его как этап, «структурный, стартовый элемент сложного волевого действия, формирующий цель действия на основе преобразования исходной вероятностной информации, выбор одного действия из ряда возможных, построение программы действия, определение способов достижения результатов действия — построение концептуальной модели действия» [1, с. 343]. Тем самым определено место принятия решения в структуре воли, а волевые свойства личности выступают как механизмы объективно необходимого поведения, блокирующие влияние субъективно значимых факторов на процесс ПР.

Исследования, выполненные автором, показали ограниченность такого подхода. Принятие решения (ПР) — это специфическое явление, имеющее собственное качественное своеобразие, не сводимое лишь к специфической организации, интеграции традиционных аналитических процессов, деятельности или воли. Оно реализуется на их основе, но и может включать акты, которые завершают каждый из этапов принятия решений. ПР не может быть описано лишь с позиции выбора из некоторого числа альтернатив, или как последовательность волевых действий, или как интегральный психический процесс. Оно

имеет развернутый компонентный состав, в который включены также концептуальные модели личностного ПР [8—9].

Противоречивость точек зрения относительно проявлений волевых качеств личности и личностных свойств ПР, их взаимосвязи, и обусловили выбор предмета и цели данного исследования. Цель работы — выделить и описать закономерные соотношения волевых качеств и характеристик принятия решений личностью. Позиция автора отражена в следующих понятиях волевых качеств личности и принятия решений.

Под волевыми качествами будем понимать такие особенности волевой активности человека, которые способствуют преодолению внешних и внутренних трудностей и при определенных обстоятельствах и условиях проявляются как устойчивые личностные черты [4]. Под ПР будем понимать форму активности личности, направленную на выработку последовательности действий, ведущих к достижению цели на основе преобразования исходной информации в ситуации неопределенности. Склонность к принятию решений как свойство личности представляет собой интегральную характеристику индивидуальности, детерминанту становления личности профессионала, ее формирования, развития и трансформации [9].

В эксперименте приняло участие 124 человека, мужчины и женщины, слушатели факультета переподготовки по специальности «Психология» Пивдэнноукраинского национального педагогического университета имени К.Д. Ушинского. Возраст испытуемых — от 23 до 47 лет. Испытуемые обладали опытом профессиональной деятельности (менеджеры, педагоги, экономисты, инженеры, госслужащие и т. п.). Для обработки результатов исследования использовался пакет программ SPSS, версия 13.0. В обработке данных был использован количественный (корреляционный) и качественный анализ (метод «профилей» и метод «асов»). Для диагностики изучаемых показателей был использован комплекс стандартизированных методик: 1) опросник «Волевые качества личности», автор М.В. Чумаков [11]; 2) «Опросник принятия решения», автор Г. Айзенк, модификация Е.П. Ильина [3]; 3) «Тест-опросник социальной адаптивности», авторы — О.П. Санникова, О.В. Кузнецова [10]; 4) Методика «Диагностики межличностных отношений», автор Т. Лири [6]; 5) «Тест уверенности в себе», автор В.Г. Ромек [7];

Результаты корреляционного анализа приведены на рисунках 1 и 2. На рисунке 1 представлены результаты корреляционного анализа данных, полученных по методикам «Волевые качества личности», «Уверенность в себе» и опроснику «Личностные факторы принятия решений».

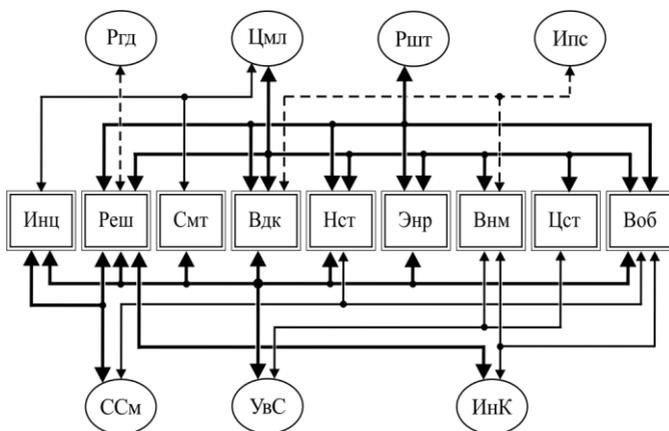


Рисунок 1. Корреляционная плеяда взаимосвязи показателей волевых качеств личности, уверенности в себе и личностных качеств принятия решений

Примечание. Здесь и в следующих рисунках: 1) обозначения: тонкая пунктирная линия — отрицательная корреляционная связь на 0,05 % уровне значимости, тонкая линия — положительная корреляционная связь на 0,05 % уровне значимости, толстая линия — положительная корреляционная связь на 0,01 % уровне значимости; 2) показатели методики «Волевые качества личности»: Отв — ответственность, Инц — инициативность, Реш — решительность, Свт — самостоятельность, Вдк — выдержка, Нст — настойчивость, Энр — энергичность, Внм — внимательность, Цст — целенаправленность, Воб — общий показатель воли; 3) показатели методики «Уверенность в себе»: Увс — уверенность в себе, Ссм — социальная смелость, Инк — инициатива в социальных контактах; 4) показатели методики «Опросник принятия решения»: Ршт — решительность, Цмл — целенаправленность, Ргд — ригидность, Ипс — импульсивность.

Определенный интерес представляют результаты анализа взаимосвязей **показателей воли и личностных свойств ПР** (рисунок 1). Наибольшее количество связей и высокий уровень значимости между всеми показателями воли и целенаправленности (Цмл). При этом значительная выраженность характерна для целенаправленности воли (Цст) и целенаправленности как свойства ПР (Цмл), что свидетельствует о построении личностью стратегии достижения цели,

о выборе актуальных целей и принятии решений по их достижению, о прогнозировании будущего, сформированной рациональности и прагматичности.

Выделенные связи решительности (Ршт) с выдержкой, настойчивостью, энергичностью и общим показателем воли показывают, что качества воли носят характер энергетической поддержки выбора, выполняют функцию развертывания активности личности в ситуации ПР. Под влиянием воли у личности быстрее и энергичнее протекает реакция на ситуацию принятия решения, концентрация и обдумывание возникших условий, просчет рационального варианта выбора, возможных отклонений от оптимального варианта решения. Личность становится осторожнее, отстаивает свою независимость, прагматична и самостоятельна, настойчива в осуществлении принятого решения.

Противоположными, и по направленности выделенных связей, и по силе их выраженности оказались связи показателей ригидности (Ргд) с решительностью (Реш), а также импульсивности (Ипс) с выдержкой (Вдк) и внимательности (Внм). Отметим, что ригидность является фактором ПР, сдерживающим решительность. Выражается это запрещение в бессознательном стремлении к постоянству, в осторожности, многократной перепроверке уже выверенного варианта решения на противоречие множеству мельчайших условий. Усложнение поведения (вплоть до полной неспособности принять решение) вызывают изменения ранее намеченной программы деятельности, плана действий или поступка в условиях, которые объективно требуют ее перестройки. Решения принимаются трудно, очень медленно под воздействием новых появившихся обстоятельств. Импульсивность подталкивает личность к непродуманному поведению и необоснованному ПР: решения принимаются по первому побуждению, под воздействием внешних обстоятельств и эмоций; варианты решения не обдумываются, не взвешиваются «за и против» каждого варианта; решения «порывисты», внезапны, первое впечатление без продумывания возможных последствий становится основой выбора.

Анализ взаимосвязей *показателей воли с показателями уверенности в себе* (рисунок 1) выявил некоторые тенденции.

Позитивные значимые связи волевых свойств личности и уверенности в себе (УвС). Содержательный анализ шкалы УвС показывает характерную для выборки испытуемых общую высокую оценку способности к ПР в сложных ситуациях, навыки контроля над действиями по реализации и этих решений и их результатов. ССм связана с показателями Инц и Реш, менее выражены взаимосвязи показателей ССм, Нст и Воб. Высокие значения, полученные

испытуемыми по шкале ССМ, "смягчают" проявление эмоций, сопровождающих как выбор поведения в ситуации ПР, так и оценку необходимых для этого навыков.

ИнК связана с показателями Реш, Внм и Воб. Шкала ИнК характеризует инициативу, которую проявляет личность при установлении или реализации отношений в социуме. Содержательно это измерение находится в тесной связи с двумя первыми шкалами, однако сохраняет некоторую независимость от них. ИнК требует от личности быстрого и уверенного ПР. Такие люди не склонны к длительным сомнениям, колебаниям при осуществлении задуманного.

Необходимо отметить, что решительность (Реш) в структуре волевых свойств личности выполняет по отношению к инициативе в социальных контактах очень своеобразную роль — роль «толкателя». Высокие значения показателя решительности наблюдаются у «стойких» испытуемых, способных к преодолению трудностей (барьеров, препятствий значительной сложности) на пути достижения цели. Неудачи не выбивают таких людей «из колеи». Они способны повторять снова и снова попытки для достижения задуманного.

На рисунке 2 представлены результаты корреляционного анализа данных, полученных по методикам «Волевые качества личности», «Тест-опросник социальной адаптивности», «Диагностика межличностных отношений».

Анализ взаимосвязей *показателей воли и межличностных отношений* отражает определенную закономерность. Связи представляют собой биполярный континуум, образованный отдельными волевыми качествами, значимо положительно и значимо негативно связанными с показателями двух основных диагностируемых факторов межличностных отношений — доминирования и дружелюбия. Показатель Нст связан положительно с Эгс; Инц, Реш и Нст связаны позитивной связью с фактором Дом.

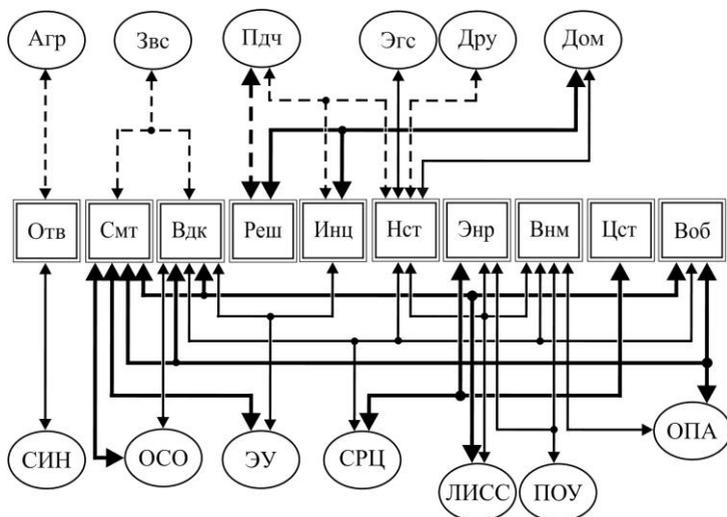


Рисунок 2. Корреляционная плеяда взаимосвязи показателей волевых качеств личности, типа межличностных отношений и социальной адаптивности

Примечание. Здесь и в следующих рисунках: 1) показатели методики «Диагностика межличностных отношений»: Авт — авторитарный тип отношений, Эгс — эгоистичный тип, Агр — агрессивный тип отношений, Пзд — подозрительный тип, Пдч — подчиняющийся тип отношений, Звс — зависимый тип, Дру — доброжелательный тип, Алт — альтруистичный тип отношений, Дом — фактор доминирования, Дру — фактор дружелюбия; 2) показатели «Тест-опросника социальной адаптивности»: ШОСС — широта охвата сигналов социума, ЛИСС — легкость понимания и иерархизации сигналов социума, ОСС — способность ориентироваться в социальных ожиданиях, ЭУ — эмоциональная стойкость, ГИ — готовность изменяться, СИН — стремление к избеганию неудач, СРЦ — способность к реализации цели, ПОУ — показатель общей удовлетворенности, ОПА — общий показатель социальной адаптивности.

Наибольший интерес представляют негативные взаимосвязи показателей. Так Отв связана негативно с Агр; Инц и Реш связаны негативно с Пдч; Смп и Вдк связаны негативно с Звс; наконец, Нст связана негативно с Пдч и фактором Дру. Такое положение во многом определяется специфическим влиянием волевых качеств на форми-

рование, оценку и поддержание в актуальном состоянии межличностных отношений личности. Влияние воли реализуется по трем составляющим: а) представление образа субъекта выбора в глазах социального окружения, б) выработка намерений и контроль результативности социального поведения личности, и в) ориентация личности и оценка социальной эффективности этих ориентаций. Установленные в эксперименте зависимости более всего характерны для сотрудничающе-конвенционального типа поведения личности. Корреляционные связи отражают факт блокирования отношений типа зависимости, агрессивности, подчинения, с одной стороны, а с другой – показывают, что волевая активность может привести к резкому росту фактора доминирования во всех типах указанных отношений. При этом, проявление настойчивости приводит к ее оценке другими как эгоистичного типа отношений.

Анализ взаимосвязей изучаемых *показателей воли и адаптивности личности* подтвердил ранее выделенные закономерности. Во-первых, в составе выделенных связей много позитивных и значимых (0,05 % и 0,01 % уровня), что характеризует направленность влияния изменений волевых качеств непосредственно на процесс адаптации. Во-вторых, содержательная интерпретация показателей адаптивности уже содержит проявление волевой самореализации, отражающейся на организации процесса адаптации.

Выраженность параметра ЛИСС отражает способность личности выделять среди разных факторов смыслообразующие, объективно значимые, понимать истинные причины событий, находить в сложных ситуациях единственно верные решения. Подтверждение сказанному — значимые связи с Свт, Вдк, Нст, Энр, Внм и Воб. Связь Свт и Вдк с ОСО проявляется в умении личности понимать и правильно оценивать требования и ожидания социального окружения по поводу взаимодействия, прогнозировать изменения состояния и поведения людей, предусматривать результаты своих действий на них. Такая личность способна выбирать самостоятельную стратегию поведения, оценивать то, чего от него ожидают, в том числе, в новой, незнакомой обстановке.

Выделены позитивные связи ЭУ с Инц, Свт и Вдк, что свидетельствуют о способности личности к деятельности и целесообразному поведению в напряженных адаптационных ситуациях. Такая личность характеризуется стабильностью эмоциональных реакций и поведения в эмоциогенных ситуациях; ее отличает сосредоточенность в напряженных условиях, способность контролировать свое

эмоциональное состояние, свои переживания в самых сложных, проблемных ситуациях.

Связь Отв и СИН отражается на способности личности предусматривать, прогнозировать развитие события и активно влиять на нее с целью предотвращения неудачи. Такой личности свойственна предусмотрительность, прозорливость, осторожность как определенный комплекс социальных умений. СРЦ проявляется в умении эффективно достигать поставленных целей и корректно решать возникающие задачи. Под воздействием настойчивости, целенаправленности, выдержки, общего уровня сформированности воли компоненты СРЦ усиливают и фокусируют целенаправленность, организованность и самоконтроль личности.

Определенный интерес представляют взаимосвязи показателей воли с показателями общей удовлетворенности адаптивностью (ПОУ) и общим показателем социальной адаптивности (ОПА). Так ПОУ связан с Энр и Внм; ОПА связан с Спт, Вдк, Внм и Воб. Отметим, что такие связи характерны для личности, не склонной испытывать трудности в адаптации.

Именно воля обеспечивает личности легкость включения в новые виды работ, высокую скорость вхождения в новые профессиональные группы. Они чувствуют себя "как дома" даже на временной работе. Изменения не способны серьезно повлиять на производительность выполняемой деятельности. В напряженных ситуациях личность достаточно легко возобновляется, адаптируется к новой проблеме, способная эффективно действовать в неожиданных, новых ситуациях и противостоять трудностям.

Результаты качественного анализа представлены на рисунках 3 и 4. На рисунке 3 представлены профили показателей адаптивности личности в группах с высокими и низкими значениями общего показателя воли (Воб-), на рисунке 4 — профили показателей межличностных отношений в группах с высокими и низкими значениями общего показателя воли (Воб-), оба построены в отклонениях от средней линии ряда выборки испытуемых.

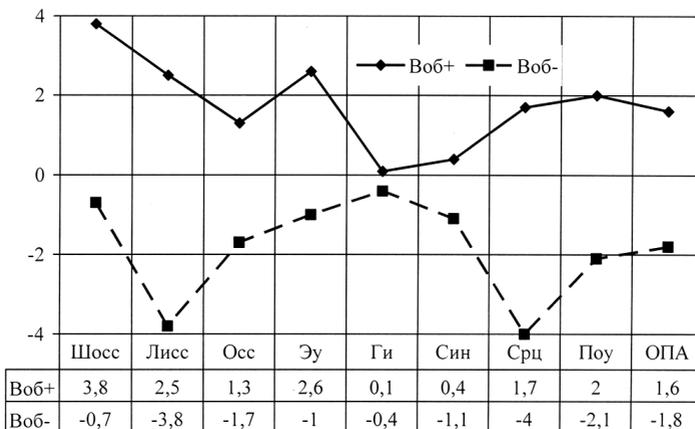


Рисунок 3. Профили показателей адаптивности личности в группах, отличающихся высокими (Воб+) и низкими значениями (Воб-) общего показателя воли

Как основа для выделения групп и анализа качественных взаимоотношений изучаемых показателей воли и ПР, был использован общий показатель воли (Воб). Значения общего показателя воли были разбиты на 4 квартиля. Испытуемые, значения которых попали в 1 квартиль, образовали группу Воб-, а испытуемые, значения которых попали в 4 квартиль, группу Воб+.

Сравнение показателей личностных факторов ПР в выделенных группах (Воб+, Воб-) показывает следующие отличия между ними: а) по форме кривой профили являются зеркальным отражением друг друга; б) наибольшее отличие наблюдается в значениях показателей Ршт, Цмл и Ипс; в) значения показателя Ргд в обеих группах близки между собой. Такое значение показателей ПР характеризует волевою личность как целеустремленную, она фокусируется на достижение эффективного решения, продумывает пути обхода возникающих препятствий, корректно решает возникающие вопросы.

Анализ данных рисунка 3 показывает значимые отличия волевой личности в следующих показателях адаптивности: а) ШОСС (наблюдательность, информированность, умение замечать малейшие нюансы поведения других лиц, отсутствие стереотипности и узости восприятия новых лиц и событий, способность одновременно эффективно общаться с несколькими лицами); б) ЛИСС (умение понимать истинные причины событий, поступков, продумывать и находить в сложных ситуациях верные решения); в) СРЦ (способность действовать

эффективно, достигать поставленные цели и задачи); г) ЭУ (устойчивость ПР при резких изменениях социальной среды).

Под воздействием волевого усилия повышается наблюдательность личности за изменениями социальной среды, усиливается способность к ее «поглощению», возможность выделения малейших изменений среды для их учета при эффективном ПР; личность отличается высокой устойчивостью, сопротивляемостью неблагоприятным изменениям среды. Выраженность показателей адаптивности является индикатором успешности-неуспешности волевой регуляции ПР и выполняемой деятельности.

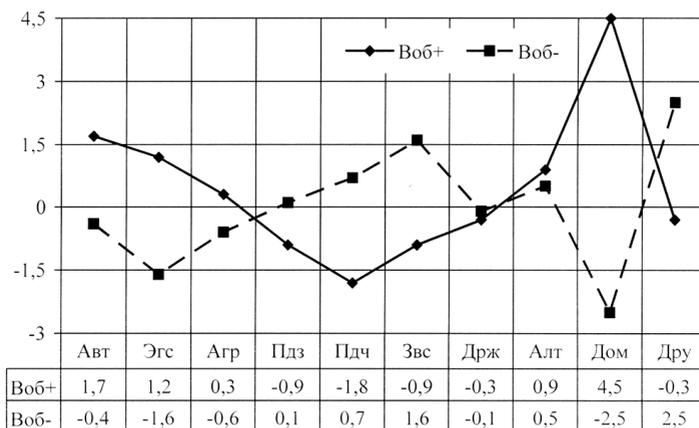


Рисунок 4. Профили показателей межличностных отношений личности в группах, отличающихся высокими (Воб+) и низкими значениями (Воб-) общего показателя воли

Анализ данных, представленных на рисунке 4, демонстрирует некоторые тенденции: а) профили являются зеркальным отображением друг друга; б) отличия наблюдаются только в интегральных показателях типов устанавливаемых отношений; в) система взаимосвязей представляет собой континуумы, образованные полюсами — высокими и низкими значениями волевых качеств. Для волевой личности (Воб+) характерной является тенденция к доминированию, для другой группы (Воб-) — тенденция к установлению отношений дружелюбия; г) группу волевых испытуемых характеризует относительно высокие по сравнению с другой группой значения показателей авторитарного, эгоистичного и в меньшей степени агрессивного типа отношений. Группу (Воб-) можно охарактеризовать

как использующую подчиняющийся и зависимый тип при установлении отношений в группе.

Выполненный анализ взаимосвязи показателей волевых свойств личности и принятия решений позволяет высказать некоторые обобщения.

1. Воля выполняет функцию активного регулятора принятия решения и выполняемой деятельности. В качестве факторов, побуждающих к проявлению воли выступают личностные свойства: уверенности в себе, принятия решений, межличностных отношений, адаптивности личности и др.

2. Волевая регуляция необходима в принятии решения: а) при выборе цели решения, б) непосредственно в ходе принятия решения, в) при осуществлении действий по реализации принятого решения, г) при возникновении трудностей (внешних, внутренних), которые возникают в ходе принятия решения, и д) в процессе оценки и выбора альтернативы.

3. В большинстве случаев и принятие решения и волевое поведение в целом связаны с внутренним напряжением, мобилизацией субъектом своих психических и физических возможностей. «Запуск» волевого действия носит осознанный характер, осуществляется на основе принятия решения личностью при возникновении таких условий, которые требуют преодоления трудностей или их нейтрализации.

4. «Свобода воли» подразумевает наличие развитой способности личности принимать решения со знанием специфики ситуации, глубоким ее анализом и возможными вариантами выхода из нее. Принятие решения при данных условиях в значительной степени определяется непосредственно личностью, ее личностными особенностями и теми социальными условиями, в которых она себя реализует.

Список литературы:

1. Еникеев М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология. М.: Изд-во ПРИОР, 2002. — 560 с.
2. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции: Учеб. пособ. 3-е изд. СПб.: Питер, 2006. — 208 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учеб. пособ. СПб.: Питер, 2002. — 512 с.
4. Ильин Е.П. Психология воли. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. — 368 с.
5. Калинин В.К. Психология воли: сб. науч. тр. Симферополь, 2001. — 208 с.

6. Котляр М.И. Взаимосвязь образа «Я» и просоциального поведения личности: Дисс. ... канд. психол. наук. Одесса, 2001. — 175 с.
7. Ромек В.Г. Психологические особенности уверенной в себе личности // Социальная психология личности в вопросах и ответах: учеб. пособ. М.: Гардарики, 2000. — С. 207—225.
8. Санников А.И. Личностные аспекты принятия решений профессионалом // Наука и образование. — 2013. — № 7/СХVII. — С. 217—222.
9. Санников А.И. Типологические особенности принятия решений у лиц, отличающихся уверенностью в себе // Наука и образование. — 2012. — № 9/СVX. — С. 245—249.
10. Санникова О.П., Кузнецова О.В. Адаптивность личности: моногр. Одесса: Издат. Н. П. Черкасов, 2009. — 258 с.
11. Чумаков М.В. Диагностика волевых особенностей личности // Вопр. психол. — 2006. — № 1. — С. 169—178.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ

Конорюкова Инна Владимировна

*педагог-психолог Тверского суворовского военного училища,
РФ, г. Тверь
E-mail: tvkiv@mail.ru*

PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN PEDAGOGIC COMMUNICATION

Konorukova Inna

*psychologist Tver Suvorov military school,
Russia, Tver*

АННОТАЦИЯ

В данной статье проведен анализ теоретико-методологических подходов в изучении проблемы особенностей возникновения психологических барьеров, определено влияние психологических барьеров в педагогическом общении на эффективность образовательного процесса. Выявлена иерархия основных затруднений в педагогическом общении в условиях обучения в образовательном учреждении закрытого типа и обоснована необходимость использования педагогом средств психологической саморегуляции и социально-психологической культуры с целью предупреждения психологических барьеров в общении.

ABSTRACT

In this article the analysis of the theoretical and methodological approaches to the study of the problem of the features of origin psychological barriers is presented, the effect of the psychological barriers in pedagogic communication on the effectiveness of the educational process is determined. The hierarchy of the main difficulties in communication with the students and the necessity of using means of psychological self-regulation by the teacher and his socio-psychological culture is identified to prevent the psychological barriers in communication.

Ключевые слова: педагогическое общение; психологические барьеры общения; социально-психологическая культура.

Keywords: pedagogical communication; psychological barriers of communication; social and psychological culture.

«В процессе педагогического общения происходит взаимодействие субъектов педагогического процесса, осуществляемое знаковыми средствами и направленное на значимые изменения свойств, состояний, поведения и личностно-смысловых установок партнеров. Общение — неотъемлемый элемент педагогической деятельности; вне его невозможно достижение целей обучения и воспитания» [2, с. 3].

Педагогическое общение включает в себя:

1. установление контакта с обучающимся как состояние готовности к приему и передаче им информации,
2. обмен информацией между педагогом и обучающимся,
3. стимуляцию активности воспитанника по выполнению тех или иных действий, изменение состояния, поведения, замыслов личности,
4. выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания (и смыслового, и эмоционального взаимопонимания),
5. побуждение в обучающемся необходимых эмоциональных переживаний [3].

Педагогическое общение направлено (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного социально-психологического климата, на психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и обучающимися внутри коллектива [3].

Проблема эффективности общения приобрела в последнее время большое значение. Ей посвящены труды многих известных психологов — А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова, Е.С. Кузьмина, В.В. Знакова, А.А. Леонтьева, А.А. Реана и др. [1, с. 136]. Эффективное педагогическое общение зависит, с одной стороны, от ситуации общения. Трудно эффективно решать проблему повышения уровня межличностных отношений в реальном коллективе, не зная его ценностных ориентаций — как в целом, так и на уровне его конкретных представителей. С другой стороны, продуктивность педагогического общения во многом зависит от психологических факторов: индивидуальности участников коммуникативного процесса, стиля общения, особенностей характера, темперамента, возраста, типа установки, способностей и интересов [3].

В процессе обучения в образовательном учреждении закрытого типа, когда обучающиеся находятся в условиях повышенной эмоциональной, физической и умственной нагрузок, актуальной

остается задача не только и не столько передать информацию, сколько добиться ее адекватного понимания обучающимися, изменения состояния, замыслов неконструктивных форм поведения. Нередко в педагогической практике мы наблюдаем, что обучающийся недостаточно адекватно понимает информацию, не видит неверности своего поведения, отстаивает свою точку зрения, происходит потеря обратной связи, возникает конфликт со сложившимися у воспитанника эмоциональными проявлениями, что приводит к минимуму какое-либо воспитательное воздействие. Все это — результат неэффективного взаимодействия участников педагогического процесса, основная причина которого — наличие психологических барьеров общения (общепсихологического и социально-психологического характера).

Диагностика эффективности педагогической коммуникации (по методике А.А. Леонтьева) показала, что 64% педагогов имеют средний уровень коммуникативной деятельности, в общении они проявляют негибкое реагирование, недостаточно открыты и заинтересованы в обратной связи (рис. 1). Однако были выявлены затруднения, возникающие в процессе педагогического общения:

1. Низкий уровень педагогического такта выражается в недостаточном умении найти оптимальные меры воспитательного воздействия в любых ситуациях (в т. ч. и конфликтных), не унижая достоинство обучающегося и не вызывая у него сопротивления воспитанию, что требует от педагога постоянного контролирования собственного поведения и умения предвидеть возможные последствия своих воспитательных воздействий.

2. Проявление в общении педагогом раздражительности, излишней эмоциональности.

3. Неумение замечать, видеть, выявлять мало заметные, но существенные внешние признаки поведения обучающегося и на этой основе правильно интерпретировать его поступки, адекватно воспринимать и понимать его и его состояние.

4. В процессе взаимодействия проявляется безразличие к мнению обучающегося (низкая заинтересованность), происходит подавление его инициативы.

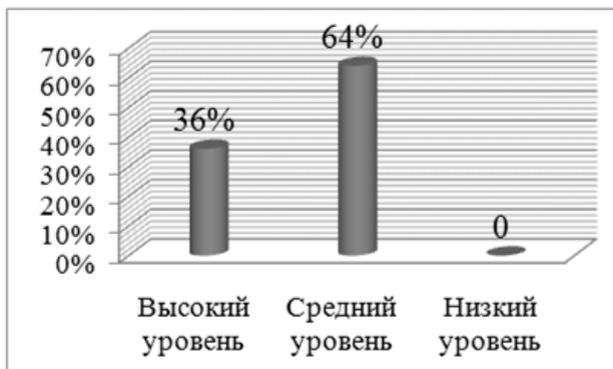


Рисунок 1. Уровень коммуникативной деятельности педагогов образовательного учреждения закрытого типа

Если сгруппировать основные трудности, которые нередко возникают в общении с обучающимися, то получится следующая иерархия затруднений:

- трудности своевременного выявления мало заметных, но существенных внешних признаков поведения обучающегося, правильного восприятия его психического состояния с целью прогнозирования неадекватных поведенческих реакций;
- сложности в том, чтобы выстраивать взаимоотношения и перестраивать их в зависимости от воспитательных задач;
- сложности в управлении собственным психическим состоянием в общении (рис. 2).

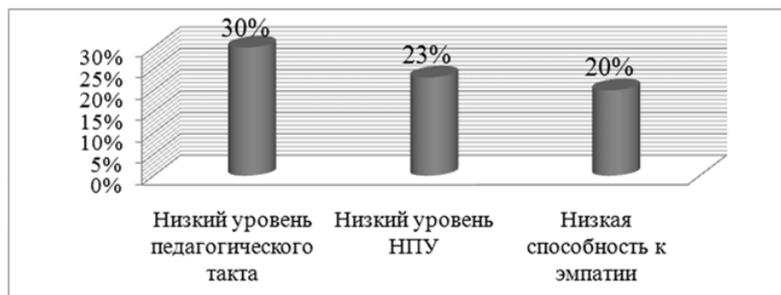


Рисунок 2. Причины затруднений в общении между педагогами и обучающимися

Результаты исследования показывают, что эффективность педагогического воздействия во многом зависит от умения преодолевать педагогом затруднения в общении и от соблюдения определенных правил общения. Результативность воспитательного воздействия определяется реализацией следующих профессиональных умений педагогов: умение объяснять поставленную задачу, умение заинтересовать, умение замечать даже незначительные успехи воспитанников, умение устанавливать отношения сотрудничества с обучающимися, вести с ними диалог, умение выслушать и поддержать в трудную минуту.

Профессионально важными качествами, необходимыми для эффективного педагогического общения, являются общительность, способность к эмпатии и пониманию людей; оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения в зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей обучающихся; умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении, умение управлять собой, управлять своими психическими состояниями; умение прогнозировать возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий; хорошие вербальные способности: культура, развитость речи, богатый лексический запас, умение применять все разнообразие средств воздействия (убеждение, внушение, заражение, применение различных приемов воздействия).

Пути преодоления психологических барьеров в общении:

- Знание затруднений, возникающих в общении, и своевременное их выявление.
- Развитие педагогической наблюдательности, выработка гибкого стиля общения.
- Использование средств психологической саморегуляции, совершенствование своей социально-психологической культуры.
- Создание оптимального социально-психологического климата в коллективе.
- Интонирование речи, возможности невербальных проявлений.

Список литературы:

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. СПб: Питер, 2000. — 304 с.
2. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Знание, 1979. — 48 с.
3. Станкин М.И. Психология общения: курс лекций. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. — 304 с.

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

Науменко Наталья Александровна

*Практический психолог, Киевская городская психоневрологическая
клиническая больница № 1 им. И.П. Павлова,
Украина, г. Киев
E-mail: nata_nau@ukr.net*

PECULIARITIES OF SELF-ESTEEM OF CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Naumenko Natalya

*practical psychologist, Kyiv City Psychoneurological Hospital № 1,
Ukraine, Kiev*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются особенности самосознания детей с СДВГ. В исследование были включены 72 ребенка в возрасте 8—11 лет, из них 28 с СДВГ и 28 здоровых детей, чтобы оценить их самосознание и выявить различия. Установлено, что дети с СДВГ имеют неустойчивую самооценку и трудности целеполагания. Их самооценка ситуативно обусловлена. Результаты работы имеют важное значение для терапии детей с СДВГ и предполагают, что конкретные программы терапии должны включать ресурсные модули, ориентированные на формирование устойчивой самооценки.

ABSTRACT

This article discusses the features of self-esteem of children with ADHD. The study included 72 children aged 8—11 years, 28 of them with ADHD and 28 healthy children to assess their self-awareness and identify the differences. It's revealed that children with ADHD have an unstable self-esteem and goal-setting difficulties. Their self-esteem is due to situational. Results of work are important for the treatment of children with ADHD and suggest that specific treatment programs should include resource modules focused on the formation of a stable self-esteem.

Ключевые слова: самосознание; самооценка; синдром дефицита внимания с гиперактивностью.

Keywords: self-awareness; self-esteem; attention deficit hyperactivity disorder

Самосознание способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет характер и особенности интерпретации приобретенного опыта и является источником ожиданий относительно себя и своего поведения, являясь одним из важнейших механизмов регуляции и саморегуляции человека.

У детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (далее — СДВГ), значительно снижена регулирующая функция самосознания, что приводит к аффективным срывам и мешает функционированию в социальной среде [1; 3]. Поэтому изучение особенностей самооценки детей с СДВГ и разработка психокоррекционных методик должны способствовать повышению уровня самосознания детей с СДВГ и предотвращать развитие дезадаптивного поведения и вторичной психопатизации.

Нами было проведено исследование, в котором участвовало 72 ребенка в возрасте от 8 до 11 лет. Все 72 случая представляют собой личные наблюдения.

На первом этапе исследования в экспериментальную группу (далее — ЭГ) — вошли 36 детей (28 мальчиков и 8 девочек — что соответствует соотношению в популяции 4:1 [2, с. 16—24]) с диагностированным синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ по МКБ-10-F90) который является основным диагнозом.

Анализ данных проводился в соответствии с одной из задач исследования, связанной с необходимостью выявить различия самосознания детей с СДВГ по сравнению с детьми с нормативным развитием.

В исследовании были использованы следующие методики: методика «Качества характера», методика «Метаморфозы» в модификации Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, методика изучения самооценки Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн в модификации П.В. Яньшина, методика оценки уровня притязаний Хоппе, методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревич. Полученные результаты свидетельствуют, что среди наиболее значимых особенностей, отличающих детей с СДВГ от их условно нормативно развивающихся сверстников, можно выделить следующие.

Для детей с СДВГ характерна склонность к крайним полярным выборам в процессе самооценивания («самый плохой — самый хороший» из всех возможных вариантов). Так, показатели

экспериментальной группы (ЭГ) по сумме крайних значений статистически значимо отличаются от показателей контрольной группы (КГ) ($\varphi * \text{ЭМП} = 12,75$, при $* \geq 1,64$, $p \leq 0,05$).

Декларируемая самооценка детей с СДВГ завышена по сравнению со сверстниками, развивающимися нормативно. Наряду с данными проективных тестов, в которых указываются обратные тенденции, это свидетельствует о внутренне противоречивом, конфликтном характере в формировании различных компонентов самосознания у детей с СДВГ.

Кроме того, для детей с СДВГ более характерны проявления феномена «зеркальной самооценки» — прямого воспроизведения оценки родителей. Можно предположить, что данный феномен дети с СДВГ демонстрируют вследствие недоразвития когнитивного компонента самосознания, отмечая у себя те качества, которые подчеркиваются родителями, что может в некоторых случаях приводить к негативному самоотношению, в котором преобладает чувство неполноценности.

Также, в отличие от нормативно развивающихся сверстников, дети с СДВГ мало дифференцируют ценностные представления о себе от операциональной самооценки (оценки своих возможностей), что свидетельствует о задержанном характере формирования самосознания. Так, в отличие от большинства сверстников, которые, как правило, легко называют самооценочные характеристики, в которых преобладают социально одобряемые качества, дети с СДВГ значительно реже дают ценностные самохарактеристики. Их ответы преимущественно отражают представление о себе как о субъекте деятельности («я могу», «я умею»). Достоверность различий по данному критерию на уровне $p \leq 0,01$.

Таким образом, у детей с СДВГ экспонируется внешняя детерминанта поведения и минимизируется значимость внутренней (подавляющая мотивация и прошлый жизненный опыт).

Также в группе детей с СДВГ значительно чаще звучали противоречивые самохарактеристики («могу быть злым, могу — добрым», «такой-то одновременно»), что связано с неустойчивостью представлений о себе. (достоверность различий на уровне $p \leq 0,01$).

При оценке уровня притязаний было обнаружено, что дети с СДВГ, в отличие от детей из группы контроля (различия достоверны на уровне 5 % значимости: $p \leq 0,05$), или устанавливали более высокую первоначальную цель, а потом выбирали легкие задания и выполняли все задачи по порядку, или при первом выборе выбирали самую простую задачу (19 % детей), а затем резко повышали свой выбор до сложных задач, в то время как для первого выбора детей

контрольной группы (норма), была характерна ориентация на выбор задач из середины ряда, а затем поиск задач, соответствующих своему уровню. При этом средняя мера смещения после успеха в контрольной группе составила 2,2 ранга, а мера смещения после неудачи — 3,1, что значительно отличается от выборов детей с СДВГ, для которых был характерен очень резкий, «размашистый» профиль — значительное падение уровня выбора целей после неудачи и значительно более резкий подъем после успеха.

Следует предположить, что эта тенденция отражает характерные для детей с СДВГ паттерны поведения: некритическое восприятие и оценка своих действий, чрезмерная реакция как на успех, так и на неудачу, склонность к излишнему преувеличению любых событий или явлений, то есть ригидное, жесткое и недостаточно дифференцированное восприятие реальности.

В характере поведенческих проявлений детей с СДВГ отмечается значительное преобладание (83 % в ЭГ и 53 % в КГ — различия достоверны $p \leq 0,01$) экстрапунитивных реакций, которые выражались в вербальной агрессии по отношению к учителям или родителям, а в также агрессивных действиях, направленных на предметы, символически связанные с ситуацией фрустрации.

Также было обнаружено, что 53 % детей с СДВГ периодически проявляют самоагрессию при фрустрации, связанной с возникающими трудностями при выполнении заданий, что выражается в импульсивных ударах себя по голове, расцарапывании лица, рук — это обусловлено, на наш взгляд, неспособностью справиться с аффектом.

Таким образом, следует сделать вывод, что мероприятия, направленные на формирование позитивного самоотношения, устойчивой самооценки и выработки навыков целеполагания (т. е. формирование адекватного уровня притязаний) у детей с СДВГ позволят предупредить патологическое развитие личности, что, в свою очередь, обеспечит снижение риска их социально-психологической дезадаптации.

Список литературы:

1. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. М.: Изд-во института психотерапии, 2001. — 96 с.
2. Заваденко Н.Н. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: как помочь ребенку // Школа здоровья. — 2007. — № 3. — С. 16—24.
3. Barkley R.A. Attention Deficit Hyperactivity Disorder. New York: Guilford Publications, 1991. — 770 p.

2.3. ПОДГОТОВКА И ПЕРЕПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ

ФИЛЬМ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»)

Рассудова Людмила Анатольевна

*канд. психол. наук, старший преподаватель
кафедры общей и педагогической психологии
Омского государственного педагогического университета,
РФ, г. Омск
E-mail: la-write@ya.ru*

FILM AS A MEANS OF TEACHING STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF DISCIPLINE "SPECIAL PEDAGOGY")

Rassudova Lyudmila

*candidate of Psychological sciences, Senior Lecturer, Department
of General and Pedagogical Psychology OmGPU,
Russia, Omsk*

АННОТАЦИЯ

В статье рассказывается об опыте использования фильма как средства обучения студентов при преподавании дисциплины «Специальная педагогика». Раскрыты дидактические возможности данного средства обучения, названы условия эффективности его использования.

ABSTRACT

The article describes the experience of using film as a means of teaching students in the teaching discipline "Special pedagogy." Revealed didactic possibilities of this means of teaching, named conditions of the efficiency of its use.

Ключевые слова: средства обучения; фильм; учебный процесс вуза; медиаобразование.

Keywords: means of teaching; film; educational process of high school; media education.

В современном обществе востребованы компетентные специалисты с высоким коэффициентом эффективности своей деятельности, способные к саморазвитию. Возрастают требования к подготовке таких специалистов в высшей школе, что закономерно приводит ко все более активному использованию интерактивных средств обучения. Немалое значение при этом придается использованию в учебном процессе видеofilьмов. Исследователи называют целый комплекс причин, определяющих эффективность и целесообразность использования фильма как средства обучения студентов — от доступности видеоматериалов, которые могут быть записаны с различных источников, до стимуляции эмоциональной и интеллектуальной деятельности студентов и формирования у них личностного отношения к определенным жизненным проблемам [1; 2]. Наш опыт свидетельствует о высокой эффективности и результативности применения данного средства обучения при преподавании дисциплин психолого-педагогической направленности, в частности, специальной педагогики.

Специальная педагогика — одна из основных дисциплин подготовки бакалавров по профилю «Специальная психология и педагогика», играющая значительную роль в формировании основных профессиональных компетенций студентов. В рамках данной дисциплины у студентов формируются такие важные компетенции, как готовность применять рекомендованные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи; способность осуществлять сбор и первичную обработку информации об истории развития и заболевания детей с ограниченными возможностями здоровья разного типа; способность осуществлять психологическое просвещение педагогов и родителей по вопросам особенностей психического развития детей с разными типами нарушенного развития. Учебный курс «Специальная педагогика» в силу своей профессиональной направленности позволяет обобщить и расширить знания бакалавров в области подготовки к профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в частности с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

Одним из основных средств обучения при преподавании дисциплины «Специальная педагогика» нами был выбран фильм. Использовались в основном документальные фильмы и записи телепередач. Просмотром видеоматериалов сопровождалось изучение таких тем, как «История становления и развития специального образования», «Основы дидактики специальной педагогики», «Перспективы развития специальной педагогики и специального образования», «Проблема инклюзивного образования».

Без сомнения, использование фильма как наглядного средства обучения способствует лучшему пониманию и запоминанию материала. Так, при изучении темы «История становления и развития специального образования» студентам были показаны два видеоролика — об устройстве кэмпхилла в Ирландии и в России. После просмотра видеороликов студенты проводили сравнительный анализ, выявляя общие и специфические черты ирландской и российской организаций. Это привело, в частности, к тому, что даже спустя долгое время студенты могли не просто дать определение понятию «кэмпхилл», но и назвать его отличительные черты, проиллюстрировав свой ответ примерами. Что еще важнее, студенты формулировали и аргументировано доказывали свою точку зрения на необходимость кэмпхиллов в нашей стране. Использование фильмов способствует развитию навыков анализа, формированию собственного мнения, умению аргументировать свою точку зрения.

Особая актуальность фильма как средства обучения именно в рамках дисциплины «Специальная педагогика» обусловлена тем, что, к сожалению, студенты не всегда могут ознакомиться на практике с методами обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. При посещении в рамках учебных практик коррекционных школ и детских садов компенсирующего и комбинированного вида студенты имеют возможность ознакомиться с довольно ограниченным набором приемов и методов работы психологов и педагогов. В то же время, в нашей стране существуют уникальные образовательные учреждения, реализующие современные методики обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. К примеру, Сергиево-Посадский детский дом слепоглухих является едва ли не единственным в стране образовательным учреждением, где успешно работают с детьми, имеющими самые тяжелые формы нарушений развития. Для ознакомления с опытом работы специалистов этого образовательного учреждения студентам был показан фильм «Дом, где согреваются сердца», в котором достаточно подробно отражены основные аспекты работы психологов и педагогов, продемонстрированы конкретные образовательные техники и специальные средства обучения. После просмотра фильма была организована работа студентов в подгруппах с целью анализа новых для них форм работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Занятие завершилось основанной на содержании фильма дискуссией о перспективах специального образования в России.

Кроме того, фильм как средство обучения содержит в себе немалый воспитательный потенциал, способствуя формированию

гуманистической направленности личности студентов и развитию просоциальной мотивации, что особенно важно для будущих специальных психологов и педагогов. Разумеется, для того чтобы фильм стал и средством обучения, и инструментом воспитания студентов, необходимо не только организовывать продуктивное обсуждение увиденного и активизировать познавательную деятельность студентов проблемными вопросами и специальными заданиями, но и грамотно подбирать содержание фильма, а также место и время его использования.

Лишь при соблюдении этих условий можно говорить о реализации дидактического потенциала фильма как средства обучения, о внедрении в учебный процесс элементов медиаобразования, то есть образования на материале средств массовой коммуникации — телевидения, кинематографа, видео, прессы, Интернета и т. д. Федоров А.В. предлагает следующую классификацию моделей медиаобразования, разработанных в России:

- образовательно-информационные модели (изучение теории и истории, языка медиакультуры и т. д.);
- воспитательно-этические модели (рассмотрение моральных, философских проблем на материале медиа);
- практико-утилитарные модели (изучение работы различных медиасредств с целью последующих фото/видеосъемок, создания интернетных сайтов и т. д.);
- эстетические модели (ориентированные прежде всего на развитие художественного вкуса и анализ лучших произведений медиакультуры);
- модели развивающего обучения (социокультурное развитие творческой личности в плане восприятия, воображения, зрительной памяти, интерпретации, анализа, самостоятельного, критического мышления и т. д.) [3].

Опираясь на данную классификацию моделей медиаобразования, можно сказать, что в нашем опыте наиболее эффективным оказался синтез воспитательно-этической модели и модели развивающего обучения, что способствовало не только эффективному усвоению студентами учебного материала, но и повышению познавательной активности, становлению личностной и профессиональной позиции.

Список литературы:

1. Дармилова С.В. Использование художественных фильмов в процессе формирования межкультурной и коммуникативной компетенции в вузе // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. — 2009. — № 3. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-hudozhestvennyh-filmov-v-protsesse-formirovaniya-mezhkulturnoy-i-kommunikativnoy-kompetentsii-v-vuze> (дата обращения: 31.05.2014).
2. Писаренко В.И. Педагогический алгоритм работы с видеоматериалами // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. Таганрог: Изд-во ТРТУ. —2003. — Вып. 1 (13). — С. 77—83.
3. Федоров А.В. Медиаобразование: История, теория и методика. Ростов-н/Д.: Изд-во ЦВВР, 2001. — 708 с.

2.4. ПСИХОЛОГИЯ СЕМЬИ

ПОНИМАНИЕ СУПРУЖЕСКОЙ НЕВЕРНОСТИ СУПРУГАМИ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНОМ БРАКЕ

Ахмадеева Елена Владимировна

*ассистент кафедры общей психологии
Башкирского государственного университета,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа
E-mail: Elena-ram@yandex.ru*

Сыч Анна Олеговна

*студент 2 курса Башкирского Государственного Университета,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа
E-mail: Anyutka2504@mail.ru*

THE UNDERSTANDING OF ADULTERY SPOUSES IN AN INTERCULTURAL MARRIAGE

Elena Axmadeeva

*assistant of the Department of General Psychology
Bashkir State University,
Russia, Republic of Bashkortostan, Ufa*

Anna Sych

*second course student Bashkir State University,
Russia, Republic of Bashkortostan, Ufa*

АННОТАЦИЯ

В статье излагаются результаты исследования, направленного на выяснение понимания измены супругами в межнациональном браке, определение степени удовлетворенности браком, а также согласованность семейных ценностей и ролевых установок в супружеской паре. Уточнены понятия «супружеская неверность», «межнациональный брак».

ABSTRACT

The article presents the results of the research aimed at clarifying the understanding of treason spouses in an intercultural marriage, determination of the degree of satisfaction of their marriage, and also

the consistency of family values and the role-based installations in married couples. It also clarified the concept of "adultery", "interethnic marriage".

Ключевые слова: семья; супружеская неверность; межнациональный брак; семейные ценности; удовлетворенность браком.

Keywords: family; marital infidelity (adultery); interethnic marriage; family values; contentment marriage.

Среди многочисленных проблем, возникающих в браке, проблема супружеской неверности занимает особое место, поскольку она является достаточно болезненной. Анализ литературных источников показал, что, несмотря на многочисленные исследования в данной сфере эта проблема не теряет своей актуальности и носит междисциплинарный характер.

Её изучают как зарубежные, так отечественные психологи, педагоги, социологи (Айзенк, Андреева Т.В., Делис Д., Харли У., труды по супружеским изменам Артамоновой Е.И, Волковой А.Н., Гурко Т.А., Крукс Р., Львовой А.И., Рипинской М.И., Рязанцевой И.А., Рюрикова Ю.Б., Хмарук И.Н., труды исследователей этнических групп — Агранович М.Л., Андреева Г.М., Безрукова О.Н., Вундт В., Кон И.С., Стефаненко Т.Г., Чуйко Л.В., современные работы по трансформации межэтнических браков таких авторов, как Елизаров А.Н., Мархинин В.В., Некрасова А.Н., Столярова Г., Устинова М.Я., проблема устойчивости межнациональных семей — Багарян Р.А. и др.). Однако исследований, связанных с таким социальным явлением, как супружеская неверность в межнациональных семьях, крайне мало.

Межнациональный брак — это форма межличностных взаимоотношений между мужчиной и женщиной, которые граждански принадлежат к разным национальным общностям, исторически сложившимся в границах двух разных территориально-государственных образований. Отрицательными сторонами такого брака являются несоответствие культур, традиций и обычаев супругов, а также подходов воспитания детей. В ряде случаев такие пары сталкиваются с непониманием, неодобрением и осуждением близких, родных, друзей. Но помимо отрицательных, можно выделить и положительные стороны. По мнению ряда исследователей, межнациональные браки считаются более устойчивыми: супруги учатся терпимости, взаимному приспособлению в новой для них культурной среде дети в подобных браках отличаются здоровьем и оригинальными способностями.

Зачастую, история доказывает, что мужчины в отношении себя придерживаются более «разрешающих» взглядов, чем в отношении

женщин. Женщины же придерживаются более «равноправных» взглядов [1, с. 124].

Культуры разных народов веками формировали обычаи, нравы, нормы взаимоотношений. Эти обычаи, нормы и нравы предъявляют требования к поведению всех членов семьи, но в большей степени предъявляют требования к поведению супругов. Можно только подчеркнуть, что у многих народов отношение к супружеской неверности совсем неоднозначное.

Супружеская неверность — это вступление лица, состоящего в браке, в половую связь с лицами из других брачных пар или не состоящими в браке (с одинокими мужчинами или женщинами) [5]. В некоторых случаях измена рассматривается как проявление сексуальной зависимости одного из партнеров [3].

Цель нашего исследования заключается в изучении понимания супружеской неверности, а также отношения к этому явлению мужчин и женщин в межнациональном браке.

Мы предположили, что в межнациональных браках у партнеров существует различное понимание супружеской неверности, которое проявляется в ценностях, социально-психологических параметрах и выражается в разной степени удовлетворенности браком.

Для достижения поставленной цели нами разработана анкета «Отношение к супружеской измене», выявляющая у мужчин и женщин, принадлежащих к разной национальности, понимание понятия «супружеская измена», а также отношение к супружеской измене; тест-опросник удовлетворенности браком (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко) [2, с. 316—318]; методика Шварца для изучения ценностей личностей [4]; шкала социальной дистанции (шкала Богардуса, вариант Л.Г. Почебут) [6, с. 216—218]; определение согласованности семейных ценностей и ролевых установок в супружеской паре (А.Н. Волкова) [2, с. 336—344].

Базу эмпирического исследования составили 10 пар, представляющих следующие национальности: 3 пары — муж-татарин, жена-башкирка; 1 пара: муж — чуваш, жена — татарка; 2 пары: муж — татарин, жена — русская; 4 пары: муж — русский, жена — татарка, состоящих в официальном браке, проживающих в городе Уфа. Стаж пар в браке составил от 1 года до 35 лет. В исследовании участвовали пары, как с детьми, так и без детей, а также с высшим и средне профессиональным образованием.

В результате исследования получены следующие данные. Анализ авторской анкеты «Отношение к супружеской измене» показал, что 80 % опрошенных как мужчин, так и женщин положительно

относятся к межнациональным бракам; 85 % тестируемых считают, что измена одинаково непростительна мужчине и женщине; 85 % — считают, что национальная принадлежность не влияет на факт измены; 80 % опрошенных участников не видят причин для оправдания измен, а 15 % считают, что оправданием измены может являться различия в национальных, религиозных традициях и обычаях.

На вопрос о том, что может являться причиной, по которой нельзя изменить ответы респондентов распределились следующим образом: 45 % опрошенных называют главной причиной — мировоззрение; 15 % считают, что нельзя изменить по причине религии (веры); 10 % — полагают, что главная причина, по которой нельзя изменить — дети; 30 % дали свой вариант ответа, в котором отразили совокупность всех предложенных вариантов.

Опросник удовлетворенности браком В.В. Столина, Г.П. Бутенко, Т.Л. Романовой показал, что 75 % респондентов, среди которых большинство мужчин относят свою семью к абсолютно благополучным; 20 % среди которых большинство женщин считают свою семью благополучной; 5 % полагают, что их семья скорее благополучная.

Если определить степень удовлетворенности у пары в целом, то получим вне зависимости от национальной принадлежности: 50 % — абсолютно благополучная семья; 40 % — абсолютно благополучная / благополучная; 10 % — абсолютно благополучная/ скорее благополучная.

Средний показатель удовлетворенности браком равен 41,05 баллов. Таким образом, в среднем выборка характеризуется, как абсолютно благополучная. Причем показатель удовлетворенности браком у мужчин (42,7 балла) несколько выше, чем у женщин (39,4 балла).

Анализ результатов методики Шварца для изучения ценностей личностей выявил следующее. К ценностям, имеющим наиболее высокую значимость, респонденты отнесли: безопасность (30 % мужчин и 20 % женщин), доброту (30 % мужчин и 30 % женщин), гедонизм (30 % мужчин и 10 % женщин), достижения (10 % мужчин и 20 % женщин), самостоятельность (20 % женщин).

К ценностям, имеющим наиболее низкую значимость респонденты отнесли: традиции (20 % мужчин и 10 % женщин), универсализм (10 % мужчин), гедонизм (20 % мужчин и 30 % женщин), стимуляцию (30 % мужчин и 10 % женщин), власть (10 % мужчин и 40 % женщин), конформность (10 % женщин), достижения (10 % мужчин).

Также отметим, что только у 20 % супругов совпали результаты высокой и низкой значимости ценности.

Как показывают результаты исследования, оценка значимости ценности не зависит от национальности, так как и мужчины и женщины разных национальностей выбирали одну и ту же ценность. Можно предположить, что оценка ценностей больше зависит от среды воспитания, от круга общения.

Результаты исследования по Шкале социальной дистанции (шкала Богардуса, вариант Л.Г. Почебут) получились следующие. 100 % респондентов могут принять людей любых национальностей в качестве родственников посредством брака, личных друзей, коллег, как граждан своей страны.

Согласно данным, полученным в ходе тестирования по методике «Определение согласованности семейных ценностей и ролевых установок в супружеской паре» выяснилось, что 100 % опрошенных пар имеют определенную согласованность представлений о семейных ценностях. Существующие различия в установках супругов на важнейшие сферы жизнедеятельности семьи не превышают допустимой нормы, только у 20 % супругов наблюдается рассогласование по пункту «социальная активность».

100 % пар, прошедших тестирование, продемонстрировали рассогласование ожиданий и притязаний в различной степени. Данным парам характерно несоответствие идеальных представлений супругов о семейных ценностях ролевым установкам мужа и жены на их реализацию.

Согласно проведенному исследованию, можно сделать вывод, что пары, участвующие в исследовании положительно относятся к межнациональным бракам. Также все пары считают свой брак благополучным. Парам присуща согласованность представлений о семейных ценностях, но все же присутствует рассогласование ожиданий и притязаний.

Значительная часть респондентов (85 %) считают, что измена одинаково непростительна мужчине и женщине. Такое же количество считают, что национальная принадлежность не влияет на факт измены.

Только 15 % опрошенных считают, что оправданием измены может являться различия в национальных, религиозных традициях и обычаях, остальные 85 % считают, что оправданий для измены нет.

Таким образом, в межнациональных браках у партнеров понимание супружеской неверности не различается, степень удовлетворенности браком и ценности личности не зависят от национальной принадлежности супругов.

Учитывая наблюдаемую тенденцию к межнациональным бракам, данная тема требует дальнейшего тщательного экспериментального изучения.

Список литературы:

1. Андреева Т.В. Семейная психология: Учеб. пособие. СПб.: Речь, 2004. — 244 с.
2. Большая энциклопедия психологических тестов / сост. А. Карелин. М.: Эксмо, 2006. — 416 с.: ил
3. Галяутдинова С.И., Ахмадеева Е.В. Понимание супружеской измены пользователями интернет-пространства. // Вестник Башкирского университета. — 2013. — Т. 18. — № 1. — С. 232—235.
4. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности. Концепция и методическое руководство СПб.: Речь, 2004, — 70 с.
5. Сексологическая энциклопедия он-лайн [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://enc-dic.com/enc_sex/Adjulter-11.html.
6. Сонин В.А. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности: для студентов, школьных психологов, учителей-предметников, классных руководителей СПб.: Речь, 2004. — 408 с.

Научное издание

**ЛИЧНОСТЬ, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО:
ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

Сборник статей по материалам
ХЛП международной научно-практической конференции

№ 7 (42)
Июль 2014 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 21.07.14. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 5,625. Тираж 550 экз.

Издательство «СибАК»
630049, г. Новосибирск, Красный проспект, 165, офис 15
E-mail: mail@sibac.info

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3